**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ**
**ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРОСЛИХ**

**Відділ теорії і практики педагогічної освіти імені академіка І.А. Зязюна**

# НЕПЕРЕРВНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА ХХІ СТОЛІТТЯ

**На добру пам'ять дорогій Оксані Рудницькій**

А Ти – усім, мов музика із ранку,
А Ти як спів, сумній моїй душі,
Тобі чуття пречисті до останку,
І сріблом виткані ці болісні вірші…

В житті Ти брала щонайвищі ноти,
Ти брала щонайвищу висоту,
Наповнювала,  наче бджілка соти,
Злеліяно-омріяну мету.

Життя сприймала чистою любов'ю,
Байдужістю було – все легке і пусте,
Високе «Его» здобувала кров'ю,
І працею, що радістю зросте.

Душа шукала спрвжньо-гармонійне,
Й запалювала свічку майбуття,
Бо серце мала неспокійно-рвійне,
Таким воно було усе Твоє життя.

Казала Ти: – Мистецтво жде талантів!
Воно живе в пульсації онов!
Воно тримається на ціпоньках пуантів,
Воно живе під зіркою – «Любов»!

Зі слів таких – цвів усміх на обличчі,
Бо Ти сама є – зоряний талант!
Тебе ми любимо, як милу Беатріче,
Любив жагуче Аліг'єрі Дант!

В Твоїй душі жило святе й небесне,
В Твоїй душі – веселка й радість-сміх,
В твоїй душі – жило все світле й чесне,
І бачити Тебе – найбільша із утіх!

А смерть, одначе, – це ще не поразка,
Вона – життя, Господнє Провидіння,
Вона, мов всеправдива, свята Пасха –
Та, що несе у душі Воскресіння!

*Григорій Васянович*
*01.XII.2017 р.*

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРОСЛИХ

Відділ теорії і практики педагогічної освіти імені академіка І.А. Зязюна

# НЕПЕРЕРВНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА ХХІ СТОЛІТТЯ

**Збірник матеріалів**

**XV Міжнародних педагогічно-мистецьких читань**

**пам'яті професора О.П. Рудницької**

## Випуск 1 (13)

Київ – 2018

УДК 37.046 «20»(477)

Р е к о м е н д о в а н о  д о  д р у к у
вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих
НАПН України
(протокол №2 від 26 лютого 2018 р.)

**Неперервна педагогічна освіта XXI століття:** зб. матеріалів XV Міжнар. педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О.П. Рудницької / [наук. ред.: Г.І. Сотська, М.П. Вовк]. – Вип. 1 (13). – К.: Талком, 2018. – 246 с.

**Р е д а к ц і й н а  к о л е г і я:**
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 НАПН України;
Л.О. Хомич, доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України;
Н.О. Філіпчук, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти імені академіка І.А. Зязюна Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України;
Ю.В. Грищенко, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти імені академіка І.А. Зязюна Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

**Н а у к о в і  р е д а к т о р и:**
Г.І. Сотська, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України;
М.П. Вовк, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, головний науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти імені академіка І.А. Зязюна Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

**Р е ц е н з е н т и:**
Миропольська Н.Є. – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання НАПН України;
Волярська О.С. – доктор педагогічних наук, доцент, головний науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

© ІПООД НАПН України, 2018

**З М І С Т**

**Р о з д і л І**
**ФІЛОСОФСЬКО-АКСІОЛОГІЧНІ ТА АНДРАГОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ**

***Ничкало Н.Г.***
МІЖДИСЦИПЛІНАРНІСТЬ У РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ……13

***Бех І.Д.***
ЧАС ПАТРІОТІВ У ВИМІРІ ВИХОВАННЯ……..18

***Філіпчук Г.Г.***
ЕТИЧНІ ВИМІРИ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ…….22

***Семеног О.М.***
МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: НОРМАТИВНА БАЗА……...25

***Кучерявий О.Г.***
СТРАТЕГІЧНІ ЦІЛІ ОНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ПРОГРАМНО-ЗМІСТОВИЙ КОНТЕКСТ……32

***Сотська Г.І.***
АКТУАЛІТЕТИ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ…….36

***Лавріненко О.А.***
ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ – НЕВІД'ЄМНИЙ СКЛАДНИК КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ……...38

***Аніщенко О.В.***
ЦЕНТРИ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ В УКРАЇНІ: ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ……..41

***Вовк М.П.***
СУТНІСТЬ МОВНОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА-ДОСЛІДНИКА ……42

***Лимаренко Л.І.***
УПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ ПРОФЕСОРА О. РУДНИЦЬКОЇ У ФАХОВУ ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ КУЛЬТУРОЛОГІВ……44

***Усатенко Т.П.***
ГЛИБИНИ РІДНОЇ ЗЕМЛІ, СПІЗНАНІ ВЧЕНИМИ
ЧЕРНІГОВО-СІВЕРСЬКОГО КРАЮ……..47

***Кондратюк-Антонова Т.В.***
ОСНОВНІ НАПРЯМИ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ……56

***Коновець С.В.***
ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД У ТВОРЧОМУ
РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ……...58

***Тринус О.В.***
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЬСЬКИХ КАДРІВ:
ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ……..61

***Грищенко Ю.В.***
РОЗВИТОК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ШКІЛ В УКРАЇНІ:
ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ……...62

***Довгодько Т.І., Зелінський М.Ю., Корчук О.Ю.***
МІСЦЕ УКРАЇНИ НА РИНКУ СВІТОВИХ ОСВІТЯНСЬКИХ
ПОСЛУГ: ОСОБЛИВОСТІ ТА ПРОБЛЕМИ…….65

***Стеценко В.С.***
САМОРОЗВИТОК ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО
СТАНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГА…….67

***Кайдановська О.О.***
ПРОБЛЕМИ ПРОЕКТУВАННЯ
СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА…….71

***Соломаха С.О.***
ФЕНОМЕН СВІТОГЛЯДНОГО СТАНОВЛЕННЯ
ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ ЕСТЕТИЧНОЇ ДЕТЕРМІНАНТИ
КУЛЬТУРНОГО ПОСТУПУ ЛЮДСТВА……..74

***Жаворонков П.В.***
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ
У ВИЩІЙ ШКОЛІ…….76

***Андрич В.І.***
ПРОЕКТУВАННЯ ТА ВИКОНАННЯ В МАТЕРІАЛІ ЖІНОЧОГО
ТА ЧОЛОВІЧОГО ВБРАННЯ НА ОСНОВІ АНАЛОГІВ НАРОДНОГО
КОСТЮМА КІНЦЯ XVI – ПОЧАТКУ XIX СТ. ……..78

***Білякович Л.Г.***
АВТОРСЬКА РЕЦЕПЦІЯ ІСТОРИЧНОЇ ОСОБИСТОСТІ
У ТВОРЧОСТІ М. СТАРИЦЬКОГО ТА Б. ЛЕПКОГО…….83

***Волинська О.С.***
НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНІ МОТИВИ ТВОРЧОСТІ
ОПАНАСА ЗАЛИВАХИ……..85

***Котирло Т.В.***
АНДРАГОГІЧНА МОДЕЛЬ НАВЧАННЯ БАТЬКІВ
У СИСТЕМІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ……..89

***Межжеріна Г.В.***
СЕМАНТИКА *ОСВІЧЕНОСТІ* ТА *ПРАЦЕЛЮБНОСТІ*
В СОЦІАЛЬНО-ЕТИЧНОМУ ПОРТРЕТІ ЛЮДИНИ
(НА МАТЕРІАЛІ СХІДНОСЛОВ'ЯНСЬКИХ ЛЕКСЕМ XI–XIII СТ.)……91

***Чужа Н.П.***
ДУХОВНІ ДЖЕРЕЛА УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ПАРЕМІЙ……...94

***Шевченко О.М.***
ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ
МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ……...98

**Р о з д і л II**
**ПЕДАГОГІЧНА І МИСТЕЦЬКА ОСВІТА В УКРАЇНІ:**
**ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РЕФОРМУВАННЯ**

***Султанова Л.Ю.***
ІНТЕГРАЦІЙНІ ТА ГЛОБАЛІЗАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ
ЯК ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ……103

***Вернигора О.Л.***
ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧА ПІДГОТОВКА СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ
В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ……108

***Колчанова А.В.***
УРОК-ЭКСКУРСИЯ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ
ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ……..109

***Косяк В.І.***
КОМП'ЮТЕРНЕ ТЕСТУВАННЯ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ
ТА КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ НА ПІДГОТОВЧОМУ ВІДДІЛЕННІ
ДЛЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ……..112

***Бистрякова В.Н., Осадча А.М., Гула Є.П.***
ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ РОЗВИТКУ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ
В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ……..114

***Василяко О.Г.***
МЕТОДИ ПОЗААУДИТОРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ
ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЗАСОБАМИ
ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА…….117

***Гунько Н.О.***
ЗАСТОСУВАННЯ СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДУ
У ВОКАЛЬНО-МЕТОДИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО
ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА……..120

***Двірна О.М.***
ПИТАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦЯ
З ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА…….124

***Дерда І.М.***
ДМИТРО ГНАТЮК… ЙОГО ДУША СПІВЗВУЧНА ПІСНІ……126

***Жаворонкова М.І.***
ВИВЧЕННЯ ІСТОРИЧНИХ АСПЕКТІВ ОБРЯДОВОГО
РУШНИКА НА ЗАНЯТТЯХ З КОМПОЗИЦІЇ У ВИЩИХ
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ…….129

***Жеревчук І.М.***
ЕФЕКТИВНІ МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ СУЧАСНОГО
ЗАНЯТТЯ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО……...133

***Косінська Н.Л.***
ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ СТАНОВЛЕННЯ СЦЕНІЧНОГО
ОБРАЗУ У ЗМІСТІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ……137

***Косенко П.Б.***
ПОТЕНЦІАЛ МУЗИКИ У ФОРМУВАННІ
УНІВЕРСАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ…….142

***Куделя Н.П.***
ВОКАЛЬНЕ ЗВУКОУТВОРЕННЯ……145

***Лісовий В.А.***
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УКРАЇНІ……147

***Літкович О.Ф.***
ФОРМУЛА УСПІХУ У ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ……151

***Мужикова І.М.***
ПЛЕНЕР У СИСТЕМІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА……...155

***Музика О.Я.***
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СТИМУЛЮВАННЯ
ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ
ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА…….157

***Нагорная Н.М.***
УРОВНЕВЫЙ АНАЛИЗ И РЕЦЕПЦИЯ
ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА…….160

***Побережна Я.І.***
УНІКАЛЬНІСТЬ ВОКАЛЬНОГО ТАЛАНТУ ВИДАТНОГО
СПІВАКА СУЧАСНОСТІ Д. ХВОРОСТОВСЬКОГО…….163

***Рудан С.І.***
ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ЖАНРУ ЕСТРАДНОЇ
ВОКАЛЬНОЇ МУЗИКИ НА БУКОВИНІ У КІНЦІ 60-Х –
НА ПОЧАТКУ 70-Х РОКІВ ХХ СТ. ……165

***Саєнко Т.В.***
НАРОДНЕ МИСТЕЦТВО КРАЇН СВІТУ
У ЗМІСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА……...168

***Толошняк О.В.***
ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬОГО РОЗПИСУ
В МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ……..…….170

***Савченко Г.В.***
ТВОРЧІСТЬ Т. ШЕВЧЕНКА ЯК ПРИКЛАД
КОМУНІКАТИВНОГО ЗВ'ЯЗКУ МИНУЛОГО
І СУЧАСНОСТІ У ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОМУ ПРОЦЕСІ……172

**Р о з д і л III**
**ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА**

***Лисакова І.В.***
ПІДГОТОВКА НЕПРОФЕСІЙНИХ
ПЕДАГОГІВ-АНІМАТОРІВУ ФРАНЦІЇ……..175

***Машкова І.М.***
УКРАЇНОЗНАВЧА ОСВІТА В УКРАЇНІ І КАНАДІ
НА ПОЧАТКУ ХХІ СТ. …….179

***Постригач Н.О.***
ЗАКОНОДАВЧЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТАНОВЛЕННЯ ТА
РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ У ГРЕЦЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ……...182

***Ратко М.В.***
ДУХОВНО-СВІТОГЛЯДНІ ПАРАМЕТРИ ОПАНУВАННЯ
МИСТЕЦЬКИХ ЦІННОСТЕЙ КРАЇН ПІВДЕННО-СХІДНОЇ АЗІЇ……187

**Р о з д і л IV**
**ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНО-МИСТЕЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ**

***Бейліс Н.В.***
ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІЧНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ
НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ
ХХ СТ. В УКРАЇНІ…….191

***Возненко С.Є.***
ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ЯК СКЛАДОВА
ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ ВЧИТЕЛЯ……193

***Галузінська М.Г., Шевчук Л.В.***
ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ
В КОНТЕКСТІ РЕФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ…..……...199

***Гомеля Н.С.***
ВПЛИВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЗНАНЬ НА ФОРМУВАННЯ
ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА
ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ……202

***Гордаш А.М.***
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ
ХУДОЖНЬОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ
ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА…….205

***Квасецька Я.А.***
ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ
ДО УМОВ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ……...209

***Крамчаніна Р.М.***
РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ
5-6 КЛАСІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ…….211

***Кузнецова Ю.В.***
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО
ДОСВІДУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ
КУЛЬТУРОЛОГІВ……..213

***Пазюра Л.В.***
РОЛЬ ОСОБИСТОСТІ ВИКЛАДАЧА У ФОРМУВАННІ
СВІТОГЛЯДУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ…….216

***Пічкур М.О.***
ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНІ ДЕТЕРМІНАНТИ
ФОРМУВАННЯ КОМПОЗИЦІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКОГО ПРОФІЛЮ……...217

***Пригода Л.Б.***
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-МИСТЕЦЬКИХ
КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ
«НАРОДНО-СЦЕНІЧНИЙ ТАНЕЦЬ»……..221

***Руденко І.В.***
КОМПЛЕКСНЕ ЗАВДАННЯ З МЕТОДИКИ
НАВЧАННЯ УЧНІВ ПЕЙЗАЖУ У ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА……...223

***Ткаченко О.В.***
ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАГІСТРА-АГРАРІЯ У
ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ ……....226

***Флегонтова Н.М.***
ФОРМУВАННЯ ОРФОЕПІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ
СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ ……227

***Ходацька О.М.***
ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ УЧИТЕЛЯ
У МОРАЛЬНО-ДУХОВНОМУ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ……...229

**Р о з д і л V**
**МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА – ПРОБЛЕМИ, СЬОГОДЕННЯ, ПЕРСПЕКТИВИ**

***Філіпчук Н.О.***
ДІАЛОГОВА КОМУНІКАЦІЯ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ……..……..235

***Зайченко О.К.***
ОРГАНІЗАЦІЯ ПІДБОРУ ФАХІВЦІВ З МЕТОЮ ЕФЕКТИВНОГО ВИКОРИСТАННЯ МУЗЕЙНИХ ЗБІРОК: КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД……237

**АВТОРИ ЗБІРНИКА**…….……..…….238

## Р о з д і л І
## ФІЛОСОФСЬКО-АКСІОЛОГІЧНІ ТА АНДРАГОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

УДК 37.091.313:001.82:37

***Н.Г. Ничкало, м. Київ***

### МІЖДИСЦИПЛІНАРНІСТЬ У РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Глобалізаційні та інтеграційні процеси, соціально-економічні потреби інформаційного суспільства об'єктивно зумовлюють гостру необхідність подальшого розвитку педагогіки та її субдисциплін. Адже людина – це складна система, яка не є статичною. Впродовж багатьох віків намагалися пізнати її, однак вона і далі залишається таємницею для науки. Процес її розвитку зупинити неможливо… Нова педагогічна парадигма, що обґрунтована ЮНЕСКО, спрямовує наукову громадськість різних країн світу на об'єднання зусиль у розвитку інноваційних педагогічних досліджень. Від їх ефективності залежить майбутнє світу.

Аналізуючи педагогіку як предмет академічної і професійної підготовки, до основних дисциплін педагогічного знання Голова Комітету педагогічних наук Польської академії наук професор звичайний Б. Сліверський відносить: історію виховання і педагогічної думки; загальну педагогіку; дидактику; теорію виховання; соціальну педагогіку; порівняльну педагогіку; педагогіку опікунську; спеціальну педагогіку; ресоціалізаційну педагогіку; педагогіку праці; педагогіку дорослих; педагогіку медіальну; педагогіку здоров'я; педевтологію; педагогічну діагностику; освітню політику [3, с. 87].

Погоджуючись загалом з таким підходом до визначення основних дисциплін педагогічного знання, зауважимо, що педагогічна діагностика охоплює сукупність вимірювальних і прогностичних методик, необхідних для кожної субдисципліни педагогічної науки. Що ж стосується освітньої політики, то її доцільно обґрунтовувати на загальнодержавному рівні з метою забезпечення повноцінного розвитку всієї освітньої системи, а також її підсистем. Безумовно, освітня політика держави має бути покладена в основу законотворчої діяльності.

Вважаємо також за доцільне звернутися до змісту академічного підручника «Педагогіка. Ключові питання. Поняття. Процеси. Моделі» (Pedagogika. Kluczowe zagadnienia Pojęcia. Procesy. Modele) [2]. Перше польське видання було здійснено у 2012 р. Гданьським психологічним видавництвом. Його автор Фрідріх В. Крон (Friedrich W. Kron) – професор педагогіки в Інституті педагогіки університету Яна Гютенберга в Могунції досліджує теорії навчання і соціалізації, а також проблеми загальної педагогіки. У цьому сучасному підручнику, що витримав сім видань,

презентуються найважливіші концепції, моделі і підходи у педагогіці. За оцінкою Б. Сліверського, «це один із найважливіших сучасних гуманістичних підручників, у якому поєднано педагогічне знання як з напряму педагогічної антропології, так і найновішого знання із соціалізації, виховання чи теорій організації. Автор не обходить і складних проблем, з якими мають впоратися суспільства і середовища, а також виховні інституції, зокрема: авторитет, лідерство, влада, насильство, компетенції чи комунікація» [2, с. 7]. Особливу увагу Фрідріх В. Крон приділяє аналізу споріднених дисциплін педагогіки (рис.1).

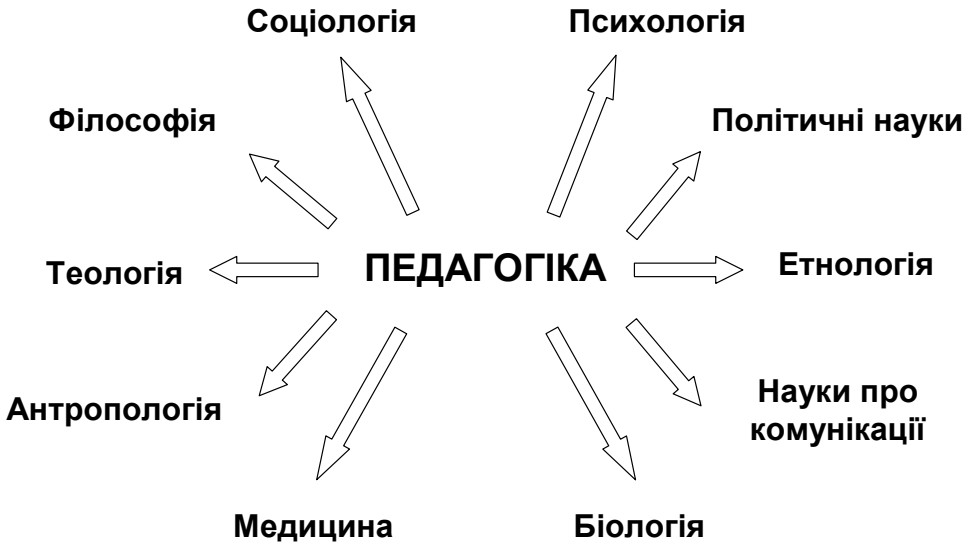



Рис. 1. **Споріднені дисципліни педагогіки** (за Ф.В. Кроном)

Аналізуючи споріднені дисципліни педагогіки, можна переконатися, що усі ці галузі наукового знання і дисципліни є спорідненими. Доречно зазначити, що це визначення у перекладі з німецької на польську є досить вдалим: *Discypliny pokrewne pedagogiki*. За своєю суттю, метою і завданнями вони й справді ніби генетично поєднані «через кров», оскільки кожна з них, а також її субдисципліни спрямовані на людину, для людини кожного віку від пренатального періоду, від появи на цей світ й на усіх складних етапах життєдіяльності.

Наголосимо, що взаємозв'язки між цими галузями наукового знання є органічними, міждисциплінарними і системними. Виокремлення загальної педагогіки, спеціальної педагогіки і галузевих педагогік є свідченням нетрадиційних підходів до систематизації субдисциплін педагогіки за двома площинами. Перша охоплює різні системи наукового педагогічного знання (наукову педагогіку), а друга – диференціює «практичні педагогіки» на основі галузевого підходу. У зв'язку з цим привернемо увагу до виокремлення «системної педагогіки», що визначається як «найголовніша дисципліна педагогіки, завданнями якої є наукове обґрунтування основ педагогічних досліджень і педагогічної діяльності, вивчення теоретичних і

методологічних основ виховання і освіти та умов їхньої інституалізації» [1, с. 310].

Внутрішні і зовнішні чинники посилюють інтеграційні процеси й помітно впливають на формування нових напрямів у міждисциплінарних дослідженнях (наприклад, психофізіологія праці, психопедагогіка праці). Вважаємо, що до цієї схеми можна було б також додати педевтологію (pedeutologia) – науку про вчителя. Адже якість підготовки педагога загальноосвітньої, професійної і вищої школи, започаткування підготовки андрагогів для професійного навчання, перенавчання, перекваліфікації дорослих згідно з потребами ринку праці позначаються на розвитку економіки, її інноваційності й ефективності, на «олюдненні» ринку праці, який, на нашу думку, є не лише економічною, а передусім – педагогічною категорією.

На нашу думку, у визначенні «педагогіка – наука наук» (за Б. Сліверським) немає перебільшення. Адже від педагогічних досліджень, від їх інноваційності і прогностичності, від творчого впровадження і теоретично обґрунтованого використання їх результатів у підготовці фахівців з усіх галузей знань і наукових напрямів залежить розвиток усієї науки.

Міждисциплінарність є методологічною основою розвитку педагогічної науки, оскільки саме спорідненість уможливлює народження наукових «новоутворень», сміливих теорій і концепцій, які згодом в умовах інформаційно-технологічного суспільства трансформуються в нові соціально-культурні та освітні сфери, різні напрями. У високорозвинених суспільствах цей процес є динамічним, оскільки паралельно народжуються й стрімко впроваджуються інноваційні технології. Людина фантастично й динамічно проектує й створює віртуальний світ, керує ним, прогнозує його подальший розвиток.

Водночас зазначимо введення в науковий обіг понять «методологічне дозрівання», «методологічне зростання» є закономірним явищем. Воно зумовлюється сукупністю взаємопов’язаних потреб людини – психофізіологічних, духовних, матеріальних, естетичних, етичних, моральних, творчого розвитку, суспільного визнання об’єктивного оцінювання досягнутого. Цей процес відбувається упродовж усієї життєдіяльності людини, зумовлюється постійними внутрішніми змінами в її організмі. Зрозуміло, що ці зміни впливають на духовний, моральний, загальнокультурний, професійний, тобто на цілісний розвиток особистості. Такі динамічні зміни є потужним рушієм зростання потреб кожної людини у самовдосконаленні, саморозвитку, поглибленні своїх знань, піднесенні свого соціально-культурного рівня, збагаченні внутрішнього світу, своєї емоційно-почуттєвої сфери.

Дозрівання, зростання для педагога-дослідника, вченого – це постійне внутрішнє прагнення до більш високого рівня розвитку в обраній галузі наукового знання. І не лише у своїй, а також у суміжних галузях. Тому міждисциплінарність об’єктивно стає необхідною умовою успішності цього

процесу. Виявлення особливостей методологічного дозрівання різних поколінь вчених, їх врахування у розвитку наукових шкіл й визначення перспективних шляхів їх діяльності в умовах інформаційно-технологічного суспільства – важлива умова підготовки нової генерації науковців. Ця проблема є міждисциплінарною, оскільки стосується різних галузей знань. Наголосимо, що цей процес в кожній науці має свою специфіку. Він зумовлюється неповторним особистісним світоглядним баченням наукової істини.

Для самоорганізації будь-якої системи стають необхідними нелінійність, когерентність, відкритість – властивості синергетичної методології пізнання довкілля. Синергізм (діючий разом) дослідники розглядають як явище посилення дії одного каталізатора через додавання іншого. Президент НАПН України В.Г. Кремень зазначає: «Сьогодні синергетика, долаючи міждисциплінарний статус, швидко перетворюється у носія нової парадигми стилю мислення. Нова методологія втілюється в техніку, мистецтво, економіку і, безумовно, повинна проникати в освіту» [6].

Методологічна культура вченого-педагога, на нашу думку, ґрунтується на синтезі природничо-наукової і гуманітарної традицій пізнання, котре і властиве новітньому дидактичному напряму – педагогічному проектуванню. Існує чимало визначень складної і вкрай важливої категорії методологічної культури вченого. Звернемося до визначення видатного українського дидакта С.У. Гончаренка. До методологічної культури, на його думку, входять: методологічна рефлексія (уміння аналізувати власну наукову діяльність); здатність до наукового обґрунтування, критичного осмислення і творчого застосування певних концепцій, норм і методів пізнання, управління, конструювання. Це культура педагогічного мислення, що ґрунтується на методологічних знаннях [4].

Методологічна культура педагога-дослідника розглядається О.А. Дубасенюк та іншими вченими як складна багаторівнева структура, що охоплює педагогічні, загальнонаукові і філософські знання, особливі уміння і навички, які полягають в здатності визначати, створювати універсальні форми діяльності. До ознак методологічної культури відносять: багаторівневість, що пронизана міждисциплінарними знаннями (філософськими, загальнонауковими, педагогічними та іншими) [5]. Викладені вище положення, обґрунтовані в різні часи вітчизняними і зарубіжними вченими, мають бути провідними у аналізі і визначенні методологічних засад досліджень актуальних проблем різних субдисципліни педагогічної науки – загальної, професійної, порівняльної педагогіки, педевтології, андрагогіки, медіальної педагогіки.

Методологічне зростання – це процес набуття педагогічної культури науковцем, який передбачає оволодіння фундаментальними базовими знаннями, законами та закономірностями, гнучкими дослідницькими вміннями та навичками, що ґрунтується на сучасних тенденціях, викликах, природничо-наукових і гуманістичних традиціях та принципах. Такий підхід

уможливлює дослідником оволодіння цілісною, холістичною картиною світу, знайти сенс життя, усвідомити і виконати свою життєву місію й зробити значний внесок у розбудову суспільства, науки, культури, освіти.

Методологічне зростання дослідника цей відомий науковець, почесний академік НАПН України розглядає як процес поступового наукового становлення, зростання у процесі наукового пошуку від початкових, неусвідомлених, розрізнених знань і практичних дій до диференціації, систематизації і концептуалізації наукових знань, дослідницьких умінь і навичок, до акмедосягнень в науковій, особистісній і професійній сферах. Це уможливлює стратегічне мислення науковця, його оперативну професійну дію в нестандартних ситуаціях. У цьому процесі, формується особисте концептуальне бачення проблеми (концептуальна модель), якісний духовний і науково-методичний продукт. А головне – дозволяє вибудовувати стратегію і тактику дослідження, обґрунтовувати закономірності подальшого наукового пошуку.

На початку XXI століття «під впливом новітніх інформаційних технологій відбуваються глобальні процеси трансформації суспільного розвитку, темп і швидкість яких високі і динамічні» [7, с. 59]. За таких умов помітно зростає роль «педагогіки як науки наук про (само)виховання і (само)навчання усіх генерацій на різних континентах, у різних культурах і навіть у віртуальному світі» (Б. Сліверський). Нині активно формуються й утверджуються субдисципліни педагогічної науки на основі міждисциплінарності (наприклад, андрагогіка, педагогіка медіальна, мистецька педагогіка, музейна педагогіка тощо). На нашу думку, цей процес є незворотнім. Він позитивно впливає на методологічне дозрівання, розвиток методологічної культури дослідника.

Національна академія педагогічних наук України надає великого значення розвитку міждисциплінарних досліджень. 17 листопада 2017 р. загальними зборами схвалено «Пріоритетні напрями наукових досліджень НАПН України на 2018–2022 рр.». Майже за кожним напрямом окреслено актуальні проблеми міждисциплінарних досліджень. Наприклад, за напрямом «Філософія освіти. Методологія, теорія, історія освіти і педагогіки» передбачено дослідження таких проблем:

*Філософія освіти в українській і західній гуманітарній думці.*

*Розвиток філософії освіти і педагогіки відповідно до викликів глобалізованого світу.*

*Філософія людиноцентризму як методологія особистісно орієнтованої освіти.*

*Формування нових синергійних підходів до розвитку людини.*

*Розширення предметно-практичного та інформаційного поля педагогіки в контексті сучасних соціальних потреб та освітніх викликів.*

*Дисциплінарні, міждисциплінарні, мультидисциплінарні дослідження в галузі освіти.*

*Міждисциплінарний синтез галузей знань, що вивчають людину, суспільство, культуру і освіту та ін.*

Усі пріоритетні напрями досліджень (а їх двадцять!) та визначені актуальні проблеми можуть творчо й успішно реалізовуватись на основі міждисциплінарності в поєднанні з креативністю, критичним мисленням, соціальною відповідальністю і науковою етикою вченого. Адже міждисциплінарність, на нашу думку, є дієвим методологічним ключем й водночас основою плідних наукових пошуків.

**ЛІТЕРАТУРА:**


1. Kulbe Annette. Grundwissen Psychologie, Soziologie und Pädagogik: Lehrbuch für Pflegeberufe / 2., überarbeitete Auflage. – Sttutgart: W. Kohlhammer Druckerei GmbH, 2009. – 190 s.
2. Kron F.W. Pedagogika. Kluczowe zagadnienia. Pojęsia. Procesy. Modele. Podręcznik Akademicki. Przekład: Elżbieta Cieślik. – Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2012. – 395 s.
3. Pedagogika. Tom 1. Podstawy nauk o wychowaniu. Redakcja naukowa Bogusław Śliwerski. Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne. Gdańsk. 2006. – 446 s.
4. Енциклопедія освіти / гол. ред. В.Г. Кремень; АПН України. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Кабанов П.Г. Вопросы совершенствования методологической культуры педагога. – Томск: Издательство ТГУ, 1999. – 140 с.
6. Кремень В.Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. / В.Г. Кремень.– К.: Грамота, 2007. – 570 с.
7. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / за заг. ред. В.Г.Кременя. – Київ: Педагогічна думка, 2016. – С. 59



УДК 37.017.4



***І.Д. Бех, м. Київ***


## ЧАС ПАТРІОТІВ У ВИМІРІ ВИХОВАННЯ

Минуло три роки від важливої освітньої події – Указу Президента України «Про заходи щодо поліпшення національно-патріотичного виховання дітей та молоді». За цей час розгорнувся потужний патріотичний рух. Освітяни одностайно включилися в нього від Заходу нашої України до Сходу, від дошкілля до вищих педагогічних університетів. З'ясувалося, що процес патріотичного виховання виявився надзвичайно складним у теоретичному, а отже, й у практичному плані.

Є підстави констатувати, що на сьогодні педагоги у своїй діяльності з національно-патріотичного виховання молоді переважно користуються тими ж науковими положеннями і методами, на основі яких вони організовують процес духовно-морального виховання взагалі, не володіючи знаннями про специфіку сходження зростаючої особистості до цінності патріотизму. Це значною мірою знижує його ефективність. Така ситуація змушує нас ще раз звернутися до цієї специфічної виховної проблеми.

Йдеться не про почуття патріотизму, яке може виникнути в особистості як лише безпосередня емоційна відповідь на потужні зовнішні чинники, а про таке почуття, яке ґрунтується на її глибокому самоосягненні і такій же пристрасті. Якраз у такому статусі почуття патріотизму виступає духовним мірилом особистості, і тому воно не має бути тимчасовим, що може відійти у минуле індивіда.

Патріотизм – найсильніше почуття людської єдності. Його апогей кваліфікується як стан повної гармонії («Одне серце і одна душа»). Однак це не замкнута у почуттях єдність як така, а справжня спільність з життям, що реалізує великі цілі у вимірі народу, Батьківщини, держави. Об'єднувальне почуття патріотизму можливо кваліфікувати, використовуючи вислів філософа К'єркегора, «священними вузами, що поєднують людей», без якого пустим виявляється життя особистості.

Запропонуємо ряд наукових позицій, на які повинен орієнтуватися педагог у роботі з національно-патріотичного виховання молоді.

*Позиція 1*. Справедливим є положення, згідно з яким почуття патріотизму пов'язується з любов'ю до народу, Батьківщини та держави. Однак у практиці виховання патріотизму панує поверхове уявлення про цю велику тріаду. Наші спрямовані спостереження та зустрічі з педагогами дозволяють зробити висновок, що коли у вихованця сформоване почуття любові до Батьківщини (і малої, і великої), то це знаходить поширення цього почуття стосовно й держави.

Така педагогічна установка. Тож й виховні зусилля зосереджуються навколо відповідних ставлень до народу і Батьківщини. Щодо цих останніх категорій, то дійсно можна погодитись, що вихованці розглядають Батьківщину і народ як єдине ціле: без народу немає Батьківщини, а без Батьківщини складно уявити народ. Дійсно, енергія почуття любові до народу поширюється й на Батьківщину, і це відбивається на засобах виховання патріотизму.

Щодо патріотичного ставлення до держави, то тут виховна ситуація набагато складніша. Справа в тому, що почуття любові до держави не можливе без попередньо сформованого почуття віри до неї, а його часто не буває. Ми не будемо розкривати причини такого стану, лише констатуватимемо ті душевні ускладнення зростаючої особистості, коли віра у неї відсутня. Тож коли особистість любить народ і Батьківщину без віри до держави, вона спрямовує своє мислення на саму себе, рефлексує про саму себе. Виникають і вагання, і невпевненість, і розчарування стосовно почуття патріотизму. За умови, що особистість любить свій народ і Батьківщину і має почуття віри до держави, вона думає про ці утворення, неодмінно у напрямі добродійності, піклування, захисту.

*Позиція 2*. Про особистість як володаря патріотизму як вищої цінності можна говорити лише тоді, коли ця цінність у духовній структурі особистості є провідною, займає вищі щаблі, тобто є по-справжньому розвиненою. Слід враховувати, що ступінь індивідуальної значущості духовних цінностей

може бути різною. Тож цінності, які входять до структури патріотизму (діяльнісна відданість народу, Батьківщині, державі, моральна стійкість, готовність до самопожертви, почуття власної гідності), повинні вартувати для особистості вище за всі інші, бути важливішими за них.

Такий духовний стан не може виникнути спонтанно. Тут у зростаючої особистості має бути сформований особливий розум, який здатний осягнути надзвичайно складні реалії як цілісності. Такими є категорії народ, Батьківщина, держава. Розум, про який йдеться, кваліфікують глобальним. Зростаюча особистість й має вчитися мислили глобально. У контексті патріотичного виховання це означає, що вона усвідомлює істотні характеристики означених категорій, може простежити зміни які з ними відбуваються та прогнозувати умови, за яких вони будуть прогресивними. Головне, що такий аналіз особистість здійснює не відсторонено, а як дієво причетна до народу, Батьківщини, держави. Усі її справи (і малі, й великі), що характеризують цю причетність об'єднуються головним мотивом – бути вірним своєму почуттю патріотизму. Якщо зростаюча особистість постійно включена у таку діяльність, реалізуватиметься високогуманне правило, згідно з яким вона має мислити глобально, а діяти національно патріотично.

*Позиція 3*. У нашій психолого-педагогічній науці ще пропагується положення, згідно з яким становлення особистості пов'язується з її вмінням обходити конфліктні ситуації, особливо широкого соціального масштабу (людина і контактне середовище, людина і громада, людина і держава). Така внутрішня настанова має вступити місце кардинально іншій: особистість прямує назустріч цим конфліктним ситуаціям і завдяки цьому здобуває свою індивідуальність. Така спрямованість властива особистості з розвиненим почуттям патріотизму.

*Позиція 4*. Нині достатньо поширеним є особистісний феномен, суть якого полягає у наступному. Особистість з низьким рівнем патріотичної вихованості часто проголошує правильні судження і навіть прагнення щодо необхідності високо смислових цінностей, однак вона це говорить не силою власної духовності. Остання може бути зовсім відсутньою у її внутрішній особистісній картині, або у ній наявними є лише певні фрагменти, пов'язані найнеобхіднішими життєвими ситуаціями, що підтримують біосоціальну потребнісну програму. Однак трагедія такої особистості полягає у тому, що вона щиро вірить у свою духовність, тому їй потрібно подолати багато морально суперечливих ситуацій, щоб змінити свою точку зору. У цьому зв'язку лише перехід від позиції «Я – знаю» до позиції «Я – хочу» свідчитиме, що особистість стає на шлях високої духовності.

*Позиція 5*. Патріотизм конче вимагає глибоко духовного ставлення одиничного індивіда до суб'єктів соціального довкілля. Тож піклування про патріотичну досконаліть одиничного індивіда, на що переважно спрямовані сучасні наукові пошуки, повинні бути методично узгоджені з проблемою патріотичних почуттів широкої спільноти, вміщуючи його в середину великого роду – й історичного, і рідного. З огляду на це, перше, що необхідно

сформувати у зростаючої особистості, це здатність утримувати у свідомості велику людську цілісність. Це для неї виявляється спочатку достатньо складно, оскільки весь її попередній діяльнісний досвід був пов'язаний переважно з одиничними предметами, явищами, прикладами чи невеликими множинами. Тому одночасна дія підростаючої особистості з одиничним і цілим має стати обов'язковим виховним правилом.

*Позиція 6*. Забезпечити почуття єдності громадян в межах нації, чого вимагає цінність патріотизму, можливо за умови, коли постійно реалізувати положення, згідно з яким індивід переважно визначає своє патріотичне ставлення до іншого конкретного індивіда у контексті такого ж ставлення до всієї нації, а не через своє патріотичне ставлення до нації як результату власного відповідного ставлення до іншого.

При цьому усвідомлення зростаючою особистістю нації необхідно розпочинати з розуміння малої контактної групи, поступово розширюючи її. Патріотичні суб'єкт-суб'єктні відносини мають об'єктивуватися у почутті «Ми – партнери» за мірою і цінністю єдиного для них патріотичного почуття. Такі партнери мають глибоко зрозуміти і сильно емоційно пережити себе у такому духовному статусі як справжні однодумці і друзі. Недарма говорять, що люди мають бути братами у великих справах.

Зростаюча особистість у цьому зв'язку повинна оволодіти схильністю подумки зосереджувати усіх членів суспільства в одному-єдиному патріотичному почутті як головній рушійній силі патріотичної дії. Однак метагрупове зосередження на своєму шляху зустрічає певні внутрішні перепони, оскільки духовний досвід вихованця майже повністю представлений своїми індивідуальними цілями і прагненнями: Я маю бути таким-то – і саме у цьому суть мого зосередження. Тобто це зосередженість, що орієнтована на самого себе: вона значно закрита для інших. Тож їй необхідно надати зовнішньої спрямованості та підняти до рівня духовної вмілості. Коли метагрупове зосередження патріотичної спрямованості набуває певного рівня стабільності, у окремої особистості виникає впевненість, що вона належить спільноті; і ця приналежність зміцнює її у почутті патріотичної єдності. Але є ще один виховний позитив розкритого нами явища. Така особистість реально готова очистити себе від ряду власних моральних недосконалостей, які заважають їй бути повноцінним членом патріотично-орієнтованої спільноти, що сягає до рівня народу. Тепер у своїй патріотичній дії особистість рівною мірою покладається і на себе, і на народ.

*Позиція 7*. Лише слово, яке наповнене сильною пристрастю, має відчутну виховну силу. З огляду на його особливість, потрібно створювати тексти національно-патріотичної тематики. В іншому випадку вони виявляються перетворювально неефективними. При цьому варто розуміти, що емоційно багатий текст є результатом його трансляції небайдужою особистістю, яка вкладає в нього всю силу своїх переживань. Однак, з іншого боку, якщо у тексті обмаль ситуацій, які можна емоційно забарвити, тоді навіть високопрофесійний вихователь не зможе його трансформувати у живу

повість, яка викликала б у вихованця необхідний емоційно-ціннісний відгук. При врахуванні вище зазначеного монолог вихователя в основних рисах може бути таким же пристрасним, як буває, наприклад, батьківська любов.

Розвинена особистість отримує сильний потяг до самовизначення у межах великих цінностей. За такого стану вершинна цінність патріотизму стає нездоланним оберегом і її самої, і нації, що робить життя особистості високосмисловим. Відповідно буде місце й її доброчесності, і піклуванню, і відкритості, і толерантності, і справедливості. У свідомості такої особистості гармонійно співіснуватимуть героїчне минуле, теперішнє у кращих проявах, бажане майбутнє. У цьому житті-служінні вона стає по-справжньому великою. І ця велич залежить єдино від енергії ставлення особистості до народу, Батьківщини, держави.

УДК 37.014.6:[17:303.2]

***Г.Г. Філіпчук , м. Київ***

## ЕТИЧНІ ВИМІРИ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ

Сучасний мобільний світ вимагає постійної уваги до важливої для людського поступу сфери життєдіяльності – освіти. Безперервні реформи, що здійснюються державами у глобальному просторі, переслідують передусім мету прогресу в найрізноманітніших галузях, забезпечуючи сталий розвиток. Проголошений 192 країнами девіз «Майбутнє, якого ми хочемо» на світовому саміті в Ріо-де-Жанейро (2012 р.) вимагає від міжнародної спільноти реалізації стрижневих принципів економічного, соціального, культурного, екологічного характеру. Безумовно, ефективність їхнього впровадження залежатиме від багатьох складників глобальної, регіональної і національної політики. Проте все, що відбуватиметься на найближчу перспективу, зміни позитивного і негативного характеру в природній, соціальній, гуманітарній, економічній сферах значною мірою визначатимуться фактором освіченості суспільства, рівнем якості людського капіталу, який нині в структурі національного багатства провідних держав складає 60-80%. У прийнятій Генеральною Асамблеєю ООН за результатами саміту Декларації зазначено: «Якісна освіта на всіх рівнях є необхідною умовою для забезпечення сталого розвитку, розвитку людського потенціалу, повноцінної участі чоловіків і жінок, особливо молоді, в житті суспільства» [2].

Цією парадигмою визначається на майбутнє роль і місце освіти в цивілізаційному процесі сучасного людства. Освіта серед 17 пріоритетів світу до 2030 р. посідає, за визначенням ООН, 4 місце.

Проте узагальнюючий образ сучасної освіти далекий від універсальності й уніфікації проблем, підходів і завдань, які треба вирішувати на рівні національних систем. Стан протиприродності, несправедливості, отже, нерівномірності розвитку народів і держав потребує насамперед для реалізації завдань сталого розвитку концентрації державно-

громадської уваги і зусиль у вирішенні найболючіших проблем. До таких першочергово належать питання безграмотності населення, важкодоступності до освіти, наростаюча тенденція формування «кастових» суспільств, що гальмують розвиток освіченості, нерівності, які з національних переросли у надскладні завдання глобального характеру. Адже сьогодні на планеті налічується понад 1 млрд. неписьменних людей, 250 млн. дітей не відвідують школу. Водночас у країнах (не лише «золотого мільярда») відбуваються небачені досі наукові, технологічні, інформаційні відкриття. Штучний інтелект, пізнання сонячної системи й нових галактик визначають рівень досягнень людського «раціо». Створений ним інтелект не тільки вже зараз виконує найдосконаліші технологічні операції, організовує оригінальні дискотеки роботів, незабаром він буде складати вступні іспити до найпрестижніших університетів світу. Реальною стає реалізація креативного проекту розмноження штучного інтелекту. Саудівська Аравія почала надавати підданство штучному інтелекту (Софія) і будує місто майбутнього з першопочатковим інвестуванням на суму 500 млрд. доларів. Суперечності цивілізації набрали сили усталеної інерції, коли бідні стають біднішими, грамотні – більш грамотними, а неписьменні народи породжують ще більшу відсталість. На тлі цих невирішених проблем відбуваються з наростаючою тенденцією процеси, які засвідчують про падіння моральності людства. 14 трлн. доларів – щорічні витрати держав на озброєння, на інструментарій людиновбивств, на війни, яких після Другої світової війни – понад 80. Людина досягла водночас неймовірних успіхів інтелекту і морально-етичного падіння. Прогрес розумовий значно випередив етичний.

Ставлення людини з відповідальністю «за все живе» не утвердилося як гуманістична цінність. Своєю діяльністю, «культурою» поведінки вона у 170 разів сильніше й негативніше впливає на зміни клімату, аніж природні фактори (за результатами досліджень учених Австрійського університету). Відомий вислів європейського просвітителя Еразма Ротердамського, що «людьми не народжуються, а виховуються», актуалізує значущість для людства не просто освіти, а освіченості, яка є одним із наріжних каменів «олюднення» Людини. Без усвідомлення спільнотою цієї визначальної соціальної трансформації цивілізація маршируватиме поруч з варваризацією, продукуючи катаклізми, трагедії, протиприродні явища і процеси. Якісна освіта повинна бути не лише реальною, але й гуманною, тобто наймодерніші технології, новітні знання, всезагальна інформаційна озброєність мають поєднуватися з етизацією науково-освітніх процесів. Справді, технократично-реальна освіта може забезпечувати гармонію розвитку особистості лише тоді, коли вона є невіддільною від гуманної.

Якісна освіта класиками педагогіки трактувалася як синергія добротності, інтелектуальності, гуманності і націєкультурності. Інтернаціонал освіти здійснює свою діяльність під гаслом «Об’єднаймося заради якісної освіти – Краща якісна освіта для світу», запропонувавши ООН документ «Світ, якого ми хочемо» (2013 р.), обстоює міжнародний діалог

щодо нашого майбутнього в контексті її якості. Бо саме якісна освіта може сприяти громадянському, професійному, особистому зростанню людини, зміцненню держави, соціальному, культурному, економічному, політичному, гуманітарному, екологічному розвитку. Тому така освіта – це значно більше, ніж найвищі показники навчання. На головному порядку денному у національному і глобальному вимірах на першому місці мають знаходитися ті питання якості освіти, які передбачають високі стандарти незалежно від місця проживання населення, знаходження навчального закладу, майнового стану, віку, етнічної приналежності, статі тощо. Вона має забезпечувати не лише високу якісну мовну, математичну, інформаційну, гуманітарну компетентність, але й виробляти такі вміння та навички, ставлення, щоб вирішувати самостійно проблеми інноваційності, творчості, креативності, критичного мислення й громадянськості. Нормою суспільної життєдіяльності має стати освіта впродовж життя, а також такі соціальні компетентності, які б утверджували демократію, справедливість, рівність, права людини, гідність, добробут, здоровий спосіб життя, культурні характеристики особистості.

Уміння творити, ініціювати, приймати рішення, самостійно і в колективі вирішувати проблеми, співпрацювати, системно мислити є універсальними для всіх компетентнісних ознак. Усі вони мають удосконалити нині чинні стандарти освіти, її зміст, форми і методи роботи, навчальні програми і плани, нормативні акти. Дуже важливим у реалізації завдань є рівень політичної і громадянської культури урядів, парламентів, міжурядових організацій, моральних лідерів нації, громадянського суспільства. Адже саме від їх розуміння значущості освіти залежатиме її перспектива, а отже, народів, держав і світу. У свій час лауреат Нобелівської премії 28 президент США Вудро Вільсон зазначав, що надважливо які цінності закладаються в освіту нових поколінь, але не менш значущим є і переконання тих, хто навчає, в тому, чому вони навчають. Бо якщо вартості освіченості і культурності не закладаються в основи державної політики, то такі «передні ряди» є згубою для народу, вони нездатні забезпечувати нації не тільки конкурентоспроможність, але й виживання.

Фетиш користі домінує над національними інтересами і суспільними благами. Усе це означає, що в таких країнах, де людина не є найвищою цінністю, державний лад наділений властивостями не демократії, а олігархократії. Тут домінують інші мотивації, цілі, смаки й почуття, а при владі здебільшого (чи як правило) знаходяться інші поводирі. У своєму мудрому і сміливому трактаті «Держава» давньогрецький філософ Платон писав, коли «в державі шанують багатство й багатіїв, то починають менше цінувати доброчесність чеснотливих людей. Вимірюючи все грішми, вони (запроваджують закон, що є основою й нормою олігархічного устрою, – закон про встановлення майнового цензу: чим більша олігархія, тим вищий ценз, чим вона менша – тим ценз нижчий. Ті, у кого немає майнового цензу, до влади не допускаються. Такий державний устрій здійснюється або насильно, зі зброєю в руках, або за допомогою залякування згори… Держава

такого типу, без сумніву, не може бути єдиною» [1]. Сучасно й актуально. Ці вади переслідують людство впродовж багатьох століть, зокрема й Україну. Прояви саме таких бід, що несе народу олігархія можна спостерігати і в часи незалежності. Коли крайнощів народ не витримував, тоді він повставав Майданами. Проте метастазми олігархічної політики розповзлися по всьому національному організму. До того часу, допоки не буде громадянським суспільство, зламаний її становий хребет, ситуація не покращуватиметься в жодній сфері життєдіяльності, зокрема в освіті, науці, культурі. Адже формуюча кастовість суспільства, «ринковість» освіти, гальмування припливу талантів з нижчих верств населення, масштабне недовикористання національного інтелектуального потенціалу, який продовжує масово емігрувати за кордон, породжує втрату конкурентоспроможності, перетворюючи країну в сировинний придаток.

Можна до безкінечності продовжувати загальносуспільні дискусії про освітні «реформи», переконливо аргументувати про значущість нових форм і видів освіти, переваги 12-річного навчання, удосконалення структури компетентностей, зміни в ідеології складання іспитів, підготовці домашніх завдань, суттєве підвищення в майбутньому статусу педагога і навіть про табу на використання при перевірці завдань червоних чорнил. Проте далеко не ці рішення визначатимуть успіх освітньої справи. Не ці індикатори уможливлять відповідно до Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020» конкурентоспроможність і успіх (бути серед 50! кращих) в міжнародній освітній програмі PISA.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Платон. Держава / Платон: пер. з давньогр. Дз. Коваль. – Київ: «Орієнтир, 2016. – С. 230-231.

2. Резолюція Генеральної Асамблеї ООН «Майбутнє, якого ми хочемо». – 66 сесія. – 27 липня 2012р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://daccess-dds-nu.org/doc/UNDOC/GENN11/476/12/PDF/№1147.

УДК [37.014.6:005.6–047.36]:378:81(083.7)

***О.М. Семеног, м. Суми***

## МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: НОРМАТИВНА БАЗА

Основним критерієм оцінки функціонування системи освіти є затребуваність випускників на ринку праці та їх висока конкурентоспроможність. В умовах високої конкуренції особливого значення набуває оцінювання якості професійної, у тому числі лінгвістичної підготовки майбутніх фахівців. У цьому контексті важлива об’єктивна, незааганжована оцінювальна діяльність викладача з акцентом поваги до суб’єкта оцінювання, «вивищення» студента як особистості, важливе обґрунтування ролі оцінки як етичної цінності, показника якісної освіти самостійної, самодостатньої інноваційної особистості, котра здатна

сприймати і створювати інноваційні продукти. Вища школа має навчати на випередження і забезпечувати здорову конкуренцію на ринку праці.

Проблемі впровадження оцінних інновацій вищі навчальні заклади надають особливої уваги, особливо в умовах Європейської кредитно-трансферної накопичувальної системи, однак означена проблема і на державному, і на інституційному рівнях достатньою мірою ще не усвідомлена. Про це свідчать і результати соціологічних досліджень Фонду «Демократичні ініціативи», проведені у 2013 р. щодо якості вищої освіти і готовності викладачів до використання та розробки оцінних засобів: якість вищої освіти відповідає середньому рівню (44,9 % опитаних), скоріше низькому (22 % опитаних), низькому (36 % опитаних).

Якість – одна з найважливіших філософських категорій, що передусім асоціюється з академічною успішністю студентів, досягненням певних успіхів у навчанні. У рекомендаціях «Всесвітньої декларації про вищу освіту для XXI ст.: підходи та практичні заходи», прийнятій 9 жовтня 1998 р. Всесвітньою конференцією ЮНЕСКО «Вища освіта в XXI столітті: підходи та практичні заходи», затвердженої на всесвітній конференції 1998 року в Парижі, дефініція якості у сфері вищої освіти розглядається з позиції широкого розуміння як багатовимірна концепція, що повинна охоплювати усі її функції і види діяльності (навчальні та академічні програми, наукові дослідження, укомплектування кадрами, матеріально-технічну базу тощо) [10].

Тема якісної освіти, якісної професійної підготовки – в центрі уваги законодавців. На необхідності забезпечити якісний рівень освіти, зокрема вищої освіти закцентовано увагу в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 р. (проект), Концепції розвитку освіти в Україні на період 2015–2025 років (проект). Можновладці і освітяни усвідомлюють важливість створення та функціонування Національної системи моніторингу якості освіти України.

Категорія якості освіти, теоретичні засади моніторингу якості освіти, якості підготовки студентів висвітлено у працях Б. Гершунського, В. Кременя, В. Лугового, С. Ніколаєнка, М. Дарманського та ін. Фахівці відзначають, що якість освіти – поняття багатогранне і визначається не стільки обсягом знань, а передусім параметрами особистісного, світоглядного, громадянського розвитку. Якість освітнього процесу розглядають з позицій загальнолюдської і соціальної цінності освіти; освіта постає в ролі суспільного явища, процесу, інституту тощо [7]. У дослідженні спираємося на визначення якості освіти, яке пропонує С. Гончаренко. Учений характеризує якість освіти як «інтегральну характеристику освітнього процесу і його результатів, яка виражає міру їх відповідності поширеним у суспільстві уявленням про те, яким повинен бути названий процес і якій меті він повинен служити» [4] .

Визначення якості через результат «як рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність

відповідно до стандартів вищої освіти» подано в Законі України «Про вищу освіту» [10]. Відповідно до закону в центрі навчально-виховного процесу кожного вищого навчального закладу знаходиться особистість студента, його інтелектуальні потреби, розвиток творчого потенціалу з урахуванням здібностей, особистих якостей, життєвих цінностей студента.

Урахування положень праксеологічного підходу, аналіз наукових джерел дозволяє прийти до висновку, що якість результатів обумовлена якістю освітнього процесу у вищій школі й умовами його реалізації. Отже, за Г. Красильниковою [5], в якості результатів освіти закладена інформація про якість навчально-виховного процесу й інфраструктури освітнього середовища.

У межах дослідження окреслимо також і термін моніторинг якості вищої освіти (лат. monitor, англ. monitoring – «стеження», «спостереження»). Як засвідчує аналіз наукової літератури, поняття введено в науковий обіг у 1972 р. на Стокгольмській конференції ООН з екологічних проблем навколишнього середовища [2]. Указ Президента України «Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні» (2001) засвідчив потребу створення мережі центрів моніторингу освіти. Про підвищення якості освіти, «моніторинг освітнього процесу, що має сприяти розвитку громадського контролю» як пріоритетний напрям державної політики закцентована увага у Національній доктрині розвитку освіти (2002). Питання моніторингу якості освіти, вищої освіти відповідно до вимог Європейського реєстру забезпечення якості освіти розглядалися в указах Президента України «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні», «Про забезпечення дальшого розвитку вищої освіти в Україні», представлені у «Білій книзі національної освіти» (2009) [3]. Дослідники відмітили невідповідність якості підготовки фахівців потребам і очікуванням громадян, роботодавців, суспільства і підтвердили, що головним пріоритетом розвитку вищої освіти є забезпечення якості освіти з урахуванням потреб усіх зацікавлених сторін. Одним із стратегічних напрямів розвитку освіти було названо впровадження системного моніторингу процесуального і результативного компонентів освіти всіх рівнів.

Прийняття Закону «Про вищу освіту» (2014) можна вважати визначальною подією в процесі унормування моніторингу в вищій освіті [9]. У розвиток принципів автономності ВНЗ та їх відповідальності за якість надання освітніх послуг нового закону розроблена і концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років, в якій в рамках внутрішнього й зовнішнього забезпечення якості відбиті сучасні вимоги до освітньої діяльності вітчизняних ВНЗ, які можуть бути прийняті показниками моніторингу її якості.

Національна стратегія розвитку освіти в Україні до 2021 р., що визначає основні напрями, пріоритети, завдання і механізми реалізації державної політики в галузі освіти. У документі йдеться про найбільш гострі проблеми, що стримують розвиток освітньої галузі, не дають можливості

забезпечити нову якість освіти, адекватну нинішній історичній епосі, серед яких є недосконаліть системи національного моніторингу та оцінювання якості освіти [6]. Одним із перспективних завдань стратегія визначає розвиток системи державно-громадського управління освітою, забезпечення об'єктивного оцінювання якості освітніх послуг, що дозволить реалізувати ключовий напрям державної освітньої політики – забезпечення національного моніторингу системи освіти. На думку розробників стратегії, першочерговим завданням забезпечення моніторингу і оцінювання якості освіти в Україні має стати розробка концепції моніторингу і оцінювання якості освіти. Незабаром такий проект концепції було створено. У ньому зазначається, що національна система моніторингу якості освіти (НСМЯО) є важливою умовою для удосконалення системи освіти на компетентісних засадах, становлення громадсько-державної моделі управління освітою, забезпечення цілісного й інноваційного розвитку системи освіти в умовах децентралізації управління й розвитку автономії навчальних закладів.

Реалізація концепції передбачає розроблення системи індикаторів якості освіти, створення нової форми НСМЯО, нових підходів до взаємодії громадян із навчальними закладами й установами, становлення дієвих способів управління освітою на різних рівнях через створення й використання інформаційних ресурсів для оприлюднення інформації про поточний стан і тенденції системи освіти, а також розвиток автономії навчальних закладів. Поступово поняття моніторингу почали широко застосовувати фахівці різних наукових галузей. Дослідники педагогіки розглядають моніторинг як систему збору, обробки, збереження та розповсюдження інформації про навчальний процес на різних організаційних рівнях і як метод отримання інформації у процесі проведення дослідження або організації контролю.

Поняття «моніторинг якості лінгвістичної підготовки фахівців» пропонуємо розуміти як спосіб комплексної організації збору й обробки інформації про якість лінгвістичної підготовки фахівців у ВНЗ на предмет її відповідності до вимог державних стандартів певного фаху, очікувань держави, соціуму, ринку праці і, власне, самої особистості для постійного покращення якості. В основу визначення покладено характеристику, подану Г. Красильниковою [5]. Дослідниця, провівши порівняльний аналіз європейського досвіду запровадження моніторингу в вищій освіті, приходить до висновку, що його можна використовувати як потужне джерело рекомендацій та стимулів, однак не слід бездумно копіювати та переносити у вітчизняний контекст. Зусилля фахівців ВНЗ мають бути спрямовані на конструювання власних систем моніторингу якості лінгвістичної підготовки.

Частина науковців ототожнює моніторинг із контрольно-аналітичною діяльністю, але контроль спрямований насамперед на організацію реалізації плану роботи і його мети, тому має ситуативний характер і є нетривалим. Г. Красильникова слушно зауважує, що контроль пов'язаний з мікроелементами освітньої системи, а моніторинг – з функціонуванням усієї

системи, передує плануванню й прийняттю рішень, має статус дослідження, а не просто емпіричного збору матеріалу. Моніторинг має комплексний, системний характер, створює умови для річного, перспективного планування, реалізується за допомогою комплексу методів і заходів. На відміну від контролю, який щороку спрямований на нові об'єкти, моніторинг спрямований на ті самі об'єкти й періодично повторюється. Це дозволяє здійснювати постійний аналіз стану якості та робити висновки про динаміку процесів.

Під *моніторингом якості лінгвістичної підготовки майбутніх* фахівців варто розглядати як комплексну систему заходів відстеження стану і динаміки розвитку основних складових лінгвістичної компетенції за сукупністю визначених критеріїв з метою аналізу зібраної інформації і прогнозування подальшого розвитку досліджуваних процесів. Моніторинг якості лінгвістичної підготовки майбутніх фахівців передбачає відстеження головних соціальних чинників, які впливають на підготовку: наявність соціальних та індивідуальних потреб у лінгвістичній підготовці фахівців тієї чи іншої спеціальності, можливості для працевлаштування випускників тощо. Серед основних базових понять моніторингу якості лінгвістичної підготовки майбутніх фахівців дослідники визначають якість змісту освіти, навчальних планів, робочих навчальних програм; якість викладання; якість навчально-методичного забезпечення; якість засвоєння навчального матеріалу; сформованість професійних (мовно-мовленнєвих, текстових, дискурсних, риторичних умінь, особистісних якостей у випускників. Система моніторингу є відкритою, може доповнюватися і змінюватися за потреби, є елементом іншої системи, якості вищої освіти у вищому навчальному закладі загалом. С. Фоменко [8] зазначає, що внутрішня будова моніторингу поєднує три важливі компоненти, які вміщують перераховані функції: контроль, експертизу, інформаційне забезпечення управління ВНЗ, зокрема якістю професійної підготовки фахівців.

Для ефективної реалізації моніторингу якості лінгвістичної підготовки майбутніх фахівців дослідники пропонують дотримуватися положень низки методологічних підходів, основним з-поміж яких вважаємо особистісний підхід, головним принципом якого є розуміння освіти як досягнення особистості, засобу самореалізації в житті, побудови особистої кар'єри. Важливе дотримання принципів об'єктивності, науковості, діагностико-прогностичної спрямованості, систематичності, безперервності, єдності управління та самоуправління, гуманістичної спрямованості, наступності, відкритості та оперативності. Прокоментуємо за Г. Красильниковою [5]. Принцип об'єктивності полягає в максимальному виключенні суб'єктивних оцінок, врахуванні всіх позитивних і негативних результатів, створенні рівних умов. Він безпосередньо пов'язаний із принципом науковості, що передбачає здійснення моніторингових досліджень на науково обґрунтованих характеристиках освітнього процесу, відповідно до основних закономірностей психолого-педагогічного пізнання та управлінню педагогічними об'єктами і

явищами. В основі принципу науковості педагогічного моніторингу лежить використання методів науково-дослідної педагогічної діяльності на засадах системного підходу до об’єкта та предмета дослідження. Принцип діагностико-прогностичної спрямованості означає, що процес отримання інформації ґрунтується на теоретичних, методологічних та практичних підходах, а також дає можливість співвіднести отриману інформацію із заздалегідь визначеною нормою, спрогнозувати подальший розвиток подій та майбутній стан навчального процесу й своєчасно вплинути на якість його функціонування. Для ефективності організаційно-технологічного забезпечення моніторингу якості лінгвістичної підготовки майбутніх фахівців на інституційному рівні слід дотримуватися таких вимог: спадкоємність – безперервність – автоматизація.

Об'єктами моніторингу якості лінгвістичної підготовки майбутніх фахівців є якість потенціалу студентів, державні вимоги акредитації програм підготовки фахівців різних ОКР (бакалавр, магістр); навчально-методичне, нормативно-правове, кадрове забезпечення освітнього процесу (зміст навчальних програм з дисциплін лінгвістичного циклу, потенціал професорсько-викладацького складу профільної кафедри, стан матеріально-технічної бази кабінету української мови та літератури, бібліотеки, методичне забезпечення, стан розроблення нормативної бази, системи управління ВНЗ в цілому та якістю зокрема., аналіз вхідного, поточного, модульного, підсумкового та відстроченого контролю), якість та результативність науково-педагогічної діяльності викладачів. Суб’єктами є студенти, викладачі, учасники освітнього процесу. Предметом моніторингу є система показників та критеріїв якості лінгвістичної підготовки майбутніх педагогів-філологів.

Для успішної організації моніторингу якості важливе відповідне науково-методичне, інформаційне забезпечення аудиторної і самостійної роботи студентів з урахуванням особливостей і рівнів їхньої професійної комунікативної підготовки, високий рівень організації методичної роботи викладачів, забезпечення процесу професійної мовної підготовки фахівців науковою, навчальною та методичною літературою, систематичне ознайомлення викладачів з моніторинговими технологіями, ознайомлення студентів з діагностичними матеріалами, матеріалами для корекції знань, контролю і самоконтролю.

Поширеними методами збору інформації для цілей моніторингу є: тести, анкети, опитувальники, таблиці, графіки, інформаційна система ВНЗ, засоби комунікації тощо. Для вхідного контролю варто використовувати стандартизовані тестові матеріали. Поточний контроль дозволяє здійснювати моніторинг успішності оволодіння навчальним мовним матеріалом та розвитку мовленнєвих навичок і вмінь, передбачених програмою курсу. Його необхідно проводити регулярно з метою перевірки засвоєння студентами певної частини навчального матеріалу або рівня сформованості навичок та умінь в окремих видах навчальної діяльності. Цей вид контролю здійснюється індивідуально кожним викладачем у групах, де він викладає, із

застосуванням авторських методичних розробок. Для здійснення поточного контролю можуть застосовуватися: контрольні завдання, самостійні роботи, тестові завдання (відкриті і закриті).

Проміжний контроль, що проводиться після завершення вивчення теми чи наприкінці змістового модулю, дозволяє робити висновки щодо якості та ефективності оволодіння певним розділом програмного матеріалу. Модульний контроль доцільно організувати у формі єдиного для всіх студентів тесту, що охоплює матеріал певного модуля, та завдань практичного спрямування, що сприятимуть перевірці рівня сформованості діяльнісно-креативного компонента. Підсумковий контроль, тобто контроль результатів навчальної діяльності, спрямований на встановлення рівня сформованості лінгвістичної компетентнотсті, який було досягнуто в результаті засвоєння значного за обсягом матеріалу, проводиться наприкінці курсу навчання у формі іспиту чи заліку. Такий контроль спрямований на визначення насамперед загального рівня лінгвістичної та комунікативної компетенції студента та оцінку результатів навчання кожного студента.

До сучасних методів діагностики можна віднести такі: портфоліо робіт студента; ділові ігри; вирішення проблемних навчальних задач, ситуаційних вправ (кейси) професійного спрямування; виконання групових проектів; тренінги; дискусії, тести практичних умінь, тести-есе тощо, набір яких для кожного напряму підготовки фахівців (спеціальності) буде специфічним.

Уведення рейтингової системи оцінювання навчальних досягнень студентів сприяє суб’єкт-суб’єктним відносинам учасників освітнього процесу (співробітництво, співтворчість), персоналізації методів навчання та контролю, стимулюванню самостійності у професійно-особистісному навчанні.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Анализ международного опыта стратегического управления, организации и развития университетов, интегрирующих передовые научные исследования и образовательные программы, решающих кадровые и исследовательские задачи общенациональных проектов и задачи регионального развития. НОУ УЦ «Сетевая Академия ЛАНИТ» [Электронный ресурс]. – М., 2008. Режим доступа: http:// www.lib.convdocs.org/pars_docs/refs/104/103387/103387.pdf (дата обращения: 02.05.2014).

2. Бенькович Т. М. Инновационные системы оценки учебных достижений в мониторинге эффективности обучения: 13.00.01 / Т.М. Бенькович. – М., 2003. – 146 с.

3. Біла книга національної освіти України / за ред. В.Г. Кременя ; АПН України. – К., 2009. – 376 с.

4. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С.У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – С. 510.

5. Красильникова Г. В. На шляху до сучасної системи моніторингу якості вітчизняної освіти / Г. В. Красильникова // Вища освіта України. – 2014. – № 11–12. – С. 24-35.

6. Національна стратегія розвитку освіти в Україні до 2021 року [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013.

7. Філософсько-методологічні засади підвищення якості вищої освіти України: європейський вимір: монографія / авт. кол.: В. Андрущенко (кер.), М. Бойченко, Л. Горбунова, І. Надольний та ін. – К.: Пед. думка, 2012.– 220 с.

8. Фоменко С.Л. Педагогический мониторинг образователь-ного процесса как проблема педагогической теории и практики: учеб. пособ. / С.Л. Фоменко. – Екатеринбург, 2002. – 91 с.

9. Україна. Закони. Про вищу освіту [Електронний ресурс]: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. – Режим доступу: http://www.vnz.org.ua/zakonodavstvo/ 111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu (дата звернення: 12.12.2015).

10. World declaration on higher education for the twenty-first century: vision and action [Electronic resource]. – 9 October 1998. Paris – Mode of access: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declara-tion_eng.htm (data of appeal: 12.11.2015).

УДК 37.013.2:[303.4-028.7]

***О.Г. Кучерявий, м. Київ***

## СТРАТЕГІЧНІ ЦІЛІ ОНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ПРОГРАМНО-ЗМІСТОВИЙ КОНТЕКСТ

Розвиток системи педагогічної освіти України вимагає проектування різнорівневих цільових програм в соціальному й особистісному вимірах. Основа проектування – опертя на аксіологічний, акмеологічний, системний, синергетичний, культурологічний, компетентнісний, цілісний і особистісно-діяльнісний підходи до аналізу стану функціонування компонентів відповідної системи: допрофесійного, базового професійного і післядипломного, урахування потреб суспільства у сталому розвитку і націєтворчості та потреб особистості майбутнього педагога та вчителя-практика у професійно-культурному розвитку.

Стратегічні цінності-цілі функціонування педагогічної освіти як системного утворення на якісному рівні у вимірах потреб суспільства в націєтворчості й неперевному сталому розвитку.

1. Повноцінне виконання системою цілісної сукупності функцій: культуророзвивальної й культурозбережувальної (зорієнтовані на збереження духу українського народу, відродження й актуалізацію цінностей національної культури, повернення суспільства на шлях етнокультурного розвитку) культуротрансляційна (передача системи духовно-моральних прфесійних, національно- й загальнокультурних цінностей від старшого покоління молодшому), культуровідтворювальна (відтворення цінностей національної культури в актуальних ситуаціях трансформації педагогічного процесу в особистісно-розвивальний, ринково зорієнтований і культуровідповідний).

2. Реалізованість відображених у цілях, змісті, технологіях і методиках професійно-педагогічної підготовки й педагогічної діяльності ідей студентоцентризму й дитиноцентризму; якісне виконання системою особистісно-розвивальної функції як результат завершеності переходу педагогічної системи від інформаційно-знаннєвої освітньої практики до індивідуальних стратегій і тактик особистісного професійного розвитку студентів і педагогів загальноосвітніх навчальних закладів.

3. Функціонування системи як джерела формування конкурентоспроможної особистості вчителя на ринкових засадах, приведення його післядипломної, неформальної й інформальної освіти у відповідність із ринковими відносинами у професійному бутті й суспільстві загалом.

4. Відповідність стану готовності системи до вирощування інноваційного педагогічного продукту (моделей, цільових програм, особистісно-розвивальних технологій і методик, окремих методів і засобів тощо) соціальному замовленню, забезпеченню нею сприятливих умов для конкуренції інноваційних проектів ,здійснення їх незалежної експертизи й апробації на експериментальних майданчиках.

5. Випереджувальний характер розвитку допрофесійної, базової професійної й післядипломної педагогічної освіти за результатами її діагностики й передбачення: можливих викликів; появи потреб своєчасному проектуванні нових цільових орієнтирів тактичного плану, забезпеченні приросту професійно-культурного потенціалу, створенні й реалізації резервів професійного розвитку педагогів із урахуванням імовірних зрушень у всіх сферах суспільного життя та відповідних світових тенденцій, розробці допоміжних (за необхідності – компенсаторних) механізмів збереження сталих темпів поступу системи чи надання йому прискорення.

6. Здатність системи до швидкої й адекватної реакції на нові результати поступу світових глобалізаційних процесів, науково-технічної революції, бездуховності, особливо в таких контекстах: модернізації й збільшення потужності складників свого ресурсного забезпечення (насамперед матеріально-технічного); розширення напрямів й оновлення тематики значущого для більш якісного функціонування освітньої педагогічної галузі наукового пошуку (передусім синтезованого психолого-педагогічного, підпорядкованого створенню механізмів протидії бездуховним силам); підвищення рівнів цілісності, гнучкості, демократичності управлінських механізмів.

7. Здатність системи до неперервної самоорганізації всіх різновидів діяльності у процесах допрофесійної, базової професійної й післядипломної педагогічної освіти в цілях забезпечення неперервності професійного становлення майбутніх педагогів і професійно-культурного розвитку вчителів-практиків.

Стратегічні цінності-цілі педагогічної освіти в особистісному вимірі.

Загальна стратегічна мета як мега-цінність: «максимально можливий розвиток та гармонійна єдність професійної свідомості й самосвідомості

особистості кожного майбутнього педагога і педагога-практика як механізм та підґрунтя неперервного й довготривалого процесу професійного й професійно-культурного становлення, досягнення за результатами активності на його етапах фахової компетентності системного і функціонального планів, базової педагогічної культури (передусім духовно-моральної, мотиваційної, інтелектуальної, емоційно-почуттєвої, комунікативної, предметно-перетворювальної, культури вольової регуляції власного психічного стану та фахової діяльності, культури художнього сприйняття навколишнього світу, культури здійснення навчальної й виховної дії) та її акмеологічних щабелів».

Провідні цінності-цілі (аспекти культури педагогічної – навчальної й виховної – дії) як цілісного утворення.

1. Вирощування й сприйняття професійної діяльності в системі особистості вчителя-духовника, здатного до майстерної організації духовно орієнтованого особистісно-розвивального виховного процесу (в широкому значенні цього поняття) як джерела якісного формування у дітей дошкільного й шкільного віку таких основних цінностей:

- духовно-морального здоров'я і духовної зрілості ціннісних орієнтацій на Добро, Честь і Гідність, інші духовні якості й вищі духовні смисли;
- гуманістичного ідеалу життєтворчості;
- національної свідомості й самосвідомості;
- любові до рідної землі й гордості за свою Батьківщину як колиску самобутньої життєдіяльності українського народу, результати творчої праці якого в науці, техніці, образотворчому мистецтві, музиці, літературі та інших сферах соціального життя суттєво збагатили скарбницю найвищих цінностей людства;
- готовності до захисту на всіх рівнях національних інтересів, історичної пам'яті, святинь і символів українського народу;
- гуманістичної й інноваційної спрямованості особистості;
- культури мовлення;
- культури психічного, фізичного здоров'я й самооздоровлення;
- здатності до збереження природи, бачення її краси та значення для виживання людства;
- культури фізичної й інтелектуальної праці як засобу сприяння націєтворчості;
- естетичної культури занурення у ціннісно-смисловий і почуттєво-розвивальний світ творів мистецтва;
- досвіду естетичного духовного споглядання , духовно-естетичної творчості й духовно-моральних учинків;
- досвіду моральної, валеологічної й естетичної самотворчості (аспект самовиховання) за результатами самопізнання;
- досвіду гуманного спілкування на принципах співдружності й співтворчості в сім'ї і в громаді;
- досвіду активності у громадському житті;

- досвіду інтелектуальної, афективної й комунікативної активності в дослідженні й популяризації в громаді цінностей етнокультури мистецькими й іншими засобами.

2. Формування й розвиток у майбутнього вчителя і вчителя-практика культури навчальної дії, стрижнем цілісної сукупності складників якої є:

- здатність до здійснення психолого-педагогічної діагностики рівнів актуального розвитку учнів (духовного, інтелектуального, емоційно-вольового, комунікативного), ступеня сформованості в них пізнавальних інтересів і мотивів навчання, а також до педагогічного прогнозу; готовність до розкриття розвивального, пізнавального і виховного потенціалу певної навчальної програми, важливого для її якісного засвоєння учнями ціннісно-смислового матеріалу (останній може бути зафіксованим на паперових чи електронних носіях);
- готовність до створення проектів змісту різних інноваційних форм розвивального навчання як засобу піднесення особистості до вищих – духовних – сенсів життя, пусковим моментом якого є сконструйована система цінностей-цілей – розвивальних, виховних і освітніх;
- методична досконалість в організації різновидів форм навчального процесу (насамперед уроку) як дієвих засобів забезпечення процесу присвоєння учнями в ролі самоцінних, підпорядкованих духовно-моральним імперативам цінностей змісту освіти, здатність до демонстрації навчальної й виховної дії на уроці в статусі мистецьких;
- майстерність інноваційної діяльності в аспектах розробки нових елементів змісту розвивальних типів навчання (інтерактивного, проблемного, модульно-розвивального та ін.) і їх оригінальних комбінацій, його одухотворених й опочуттєвлених методик, окремих форм, методів і засобів організації педагогічної взаємодії як розвивально-творчої на гуманних засадах;
- майстерність здійснення самоосвіти як засобу професійного й професійно-культурного розвитку впродовж життя;
- здатність до творчого використання в навчально-розвивальних і виховних цілях інформаційно-комунікаційних та інших інноваційних технологій у статусі їх розробника;
- готовність до побудови індивідуально-авторської дидактичної системи з високим особистісно-розвивальним (духовно, мотиваційно, інтелектуально, афективно й комунікативно) і виховним потенціалом, насамперед морального й етнокультурного спрямування;
- здатність до конструктивних висновків щодо осмислення наявних можливих наслідків впливу світових глобалізаційних процесів, результатів динамічного руху науково-технічної революції на освітній простір.

Отже, варіант розглянутої цільової програми оновлення системи педагогічної освіти на зазначеному методологічному підґрунті знаходиться у

ціннісно-смисловому полі педагогічної синергетики (визначені стратегічні цілі корелюються з поняттям атракторності, а вся їх цілісна сукупність є емержентною). Є сенс вести мову й про інші варіанти відповідних цільових програм, створення умов для їх конкурентності в науково-освтньому просторі України.

УДК [37:7]:7.03

***Г.І. Сотська, м. Київ***

## АКТУАЛІТЕТИ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Пріоритетного значення сьогодні набуває проблема реформування мистецько-педагогічної освіти як сфера духовного виробництва, мета якої не просте присвоєння нових знань, цінностей і особистісних смислів, але і розкриття сутнісних сил педагога-художника, його інтелектуального і творчого потенціалу як носія художньо-естетичної культури, творця і транслятора загальнолюдської та національної культури, здатного до творчого самовиявлення та самореалізації у мистецько-педагогічній діяльності.

Мистецько-педагогічна освіта має стати провідником національних загальнокультурних цінностей, норм, форм, однією із найефективніших векторів реалізації творчого потенціалу особистості, яка може здійснити безпосередній внесок у вирішення соціокультурних проблем мінливого світу.

Мистецько-педагогічну освіту важливо розглядати як засіб розвитку і самореалізації, що змінює цілі мистецької освіти, її мотиви, форми, методи, роль педагога і вчителя. Вона повинна перетворитися на систему, здатну до саморегуляції відповідно до викликів суспільного і культурного розвитку, на інноваційне середовище, у якому студент и і педагоги здатні самостійно оволодівати знаннями упродовж життя та застосовувати ці знання у мистецько-педагогічній діяльності.

Відповідно метою мистецько-педагогічної освіти має бути підготовки нової генерації педагогічних кадрів, гуманних, духовно багатих, висококультурних фахівців здатних не тільки користуватися значним обсягом інформації, а й породжувати нові знання, бути унікальним джерелом творчості та продуктивної суспільної діяльності, – представників мистецько-педагогічної еліти суспільства.

Для мистецько-педагогічної освіти актуальними є провідні ідеї задекларовані в документах ЮНЕСКО, зокрема у «Дорожній карті мистецької освіти», прийнятої на Всесвітній конференції з освіти в галузі мистецтв (Лісабон, 2006) та Другій Всесвітній конференції з освіти в галузі мистецтва (Сеул, 2010). У ній наголошується, що на сучасному етапі цивілізаційного поступу, саме культура і мистецтво – найважливіші компоненти всебічної освіти, яка забезпечує творчий, пізнавальний, емоційний, естетичний, художній, соціальний розвиток особистості.

З цієї позиції вагомого значення набуває врахування положень: інформаційно-семіотичної концепції засновника теорії і практики мистецької освіти в Україні О. Рудницької; теорії педагогічної майстерності, естетичних та етичних засади її розвитку академіка І. Зязюна; концепції культуровідповідності та етнокультурної парадигми розвитку освіти Г. Філіпчука.

Провідною ідеєю інформаційно-семіотичної концепції (за О. Рудницькою) є визнання кожного явища культури носієм певного смислу, що зберігається у вигляді знаків, символів (слово, ноти, фарби, колір, рухи, ритм, композиція тощо); через систему символів особистість «входить» в культуру; світогляд санкціонує культурний спосіб життя, виражає сутність культури як сфери загальнолюдських цінностей [2, с. 194].

Теорія педагогічної майстерності, естетичних та етичних засад розвитку особистості базується на тому, що покликання учителя є навчання учнів своєю поведінкою, своїми знаннями, своєю людяністю, своєю свободою, своєю любов'ю, своїм щастям, своїм талантом. Для того, щоб людина могла естетично відображати дійсність, вона повинна мати певну систему естетичних поглядів, вироблених людством з часів його існування. Педагогічна дія є естетичним феноменом, яка виявляється через баланс науки й мистецтва. Міра й талант учителя вибудувати педагогічну дію на позитивних почуттях прекрасного й піднесеного, у деяких випадках і комічного, є домінантною складовою його педагогічної майстерності [1, с. 261].

Згідно з концепцією культуровідповідності та етнокультурної парадигми розвитку освіти Г. Філіпчука сталий розвиток – пріоритет для творення нової філософії у системі безперервної освіти, удосконалення її змісту, інноваційності й естетизації особистості. При цьому лише та освіта, яка опирається на цінності національної та загальнолюдської культури, етику, естетику, традиційну мораль, і є культуровідповідною, здатною виховувати і облагороджувати почуття, «олюднювати» Людину [3, с. 59].

Отже, актуалітетами реформування мистецтво-педагогічної освіти має стати усвідомлення діалогічного взаємозв’язку культури і мистецтва як духовних джерел і способів розвитку цілісної особистості, її світосприймання, світобачення і світорозуміння; побудова процесу підготовки викладачів мистецьких дисциплін на засадах гуманізації, гуманітаризації, культуровідповідності та філософії людиноцентризму; посилення уваги до особистості викладача мистецьких дисциплін як носія, творця і транслятора культури, соціокультурною місією якого є збереження національно-культурних традицій, залучення молоді до здобутків національного і світового мистецтва, до морально-естетичних цінностей, формування особистості учня як людини культури згідно з концепцією В. Біблера від «людини освіченої» до «культурної».

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: монографія. – Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.

2. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. / О. П. Рудницька. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.

3. Філіпчук Г.Г. Філософія екологічної освіти сталого розвитку: монографія / Георгій Філіпчук; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – Чернівці: Зелена Буковина, 2012. – 460 с.

УДК [37.011.3-051:055.336.5]:17.026.4

***О.А. Лавріненко, м. Київ***

## ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ – НЕВІД'ЄМНИЙ СКЛАДНИК КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ

Варто зауважити, що в сучасній вищій педагогічній школі, де в умовах магістратури прагнуть підготувати викладачів для вищої школи протипоказаннями для вибору викладацької професії є дефект мовлення, невиразність мовлення, замкнутість, заглиблення в себе, відсутність інтересу до спілкування, виражені фізичні недоліки (як це не сумно), нерозторопність, зайва самозаспокоєність, байдужість до людей, відсутність ознак безкорисливого інтересу до людини – інтересу «просто так».

Це, на переконання І. Зязюна, якоюсь мірою узагальнений портрет суб'єкта педагогічної дії професії типу «Людина – Людина». Вхідна до цього типу педагогічна професія пред'являє ще цілий ряд специфічних вимог, серед яких професійна компетентність й дидактична культура є основними. Знакові й, зокрема, мовні системи в педагогічній діяльності є основним засобом передачі суспільно-історичного досвіду, в той же час самі знакові системи є предметом опанування. Не меншу роль у сучасному освітньому процесі відіграє й техніка (електронно-обчислювальна, комп'ютерна). Педагог вищої школи використовує її як засіб передачі, і як предмет вивчення, а потім і учіння вмінню нею користуватися [1].

Ще на початку XX ст. П. Каптєрєв виокремив і об'єктивні, і суб'єктивні фактори, необхідні для педагогічної діяльності, відзначив їх ієрархію. У загальному вигляді ця структура якостей може бути представлена у такий спосіб. Властивості педагога: спеціальні; об'єктивні (наукова підготовка); суб'єктивні (особистісний талант); особистісні (морально-вольові якості).

П. Каптєрєв відзначав, що «Особистість вчителя в обстановці навчання посідає перше місце, ті чи інші властивості його підвищуватимуть чи понижуватимуть виховний вплив учіння». Він виокремлює головні показники: «Перша властивість полягає в рівні знання предмету викладання, в рівні наукової підготовки з даної спеціальності і за спорідненими предметами, в широкій освіченості: потім – у знайомстві з методологією предмета, загальними дидактичними принципами і, нарешті, в знанні властивостей натури вихованця, з якою педагогові доводиться мати справу; друга властивість – суб'єктивного характеру й полягає в викладацькому мистецтві, в особистісному педагогічному таланті й творчості» [3].

Викладач ВНЗ, як і лікар, своєю дією має дотримуватися основної морально-естетичної заповіді, виголошеної великим мислителем і лікарем Сходу Ібн Сінною (Авіценною) «Не нашкодь», що увійшла в клятву Гіппократа. У педагогічній дії вона повинна набути такого змісту: «зрозумій учня», «допоможи йому навчитися вчитися». Дотримання їх із урахуванням всієї складності освітнього процесу, розуміння механізмів і закономірностей педагогічного впливу сприяють виконанню основної задачі освіти – становленню і розвитку особистості студента, майбутнього спеціаліста. Це цілком і повністю залежить від основних суб'єктів учіння – вчителя, викладача, вихователя, їхнього суб'єктивного фактора.

Н. Кузьміна в структуру суб'єктивного фактора включає: тип спрямованості; рівень здібностей; систему компетентностей (спеціально-педагогічні, методичні, соціально-психологічні, диференціально-педагогічні, ауто-психологічні). Ауто-психологічна компетентність співвідноситься з поняттями саморозвиток, самосвідомість, самопізнання. Вона базується на соціальному інтелекті як стійкій, заснованій на специфіці розумових процесів ефективного реагування й нагромадження соціального досвіду, здібності розуміти себе й інших людей, їх взаємовідношення й прогнозувати міжособистісні події [4].

Структура суб'єктивних якостей (О. Маркова) може бути представленою наступними блоками характеристик: об'єктивні – професійні знання, професійні вміння, психологічні й педагогічні знання; суб'єктивні – психологічні позиції, мотивація, «Я»- концепція, установки, особистісні особливості. Виокремлюються також три основні складові праці викладача: власне педагогічна дія, педагогічне спілкування, особистість наставника [5].

Враховуючи запропоноване структурування всіх видів педагогічної діяльності, спробуємо накласти на нього практико-логічну структуру педагогічної майстерності як вершини професійного становлення викладача вищої школи і досягнення найвагоміших результатів в його педагогічній дії. Майстерність викладача ВНЗ – це синтез особистісно-ділових якостей і властивостей особистості, що визначають високу ефективність педагогічного процесу.

Вищий рівень педагогічної майстерності викладача характеризується збагаченням дії новими формами, методами, засобами, що суттєво підвищують ефективність педагогічного процесу, а отже, якість освіти.

Як неодноразово стверджував І. Зязюн, у професійному становленні педагога-майстра можна виокремити дві складові: становлення особистісне і становлення статусне. Розвиток професійної майстерності в особистісному плані відбувається за трьома напрямами:

1) зміна всієї системи діяльності, її функцій та ієрархічної будови: в ході вироблення відповідних трудових навиків; відбувається рух особистості ступенями професійної майстерності; розвивається специфічна система способів виконання діяльності – формується особистісний стиль педагогічної дії;

2) зміна особистості суб'єкта, що відбувається як у зовнішньому вияві (моториці мови, почуттєвості й емоційності, формах спілкування), так і в формуванні елементів професійної самосвідомості (професійної уваги, апперцепції, пам'яті, мислення, емоційно-вольової сфери), що в більш широкому плані може розглядатися як становлення професійного світогляду;

3) зміна відповідних компонентів установки суб'єкта по відношенню до об'єкта діяльності (виявляється в колективній сфері – у рівні інформованості про об'єкт, рівні усвідомлення його значущості; в емоційній сфері – в інтересі до об'єкта, у схильності до взаємодії з ним і задоволенні від цього, не зважаючи на труднощі; у практичній сфері – в усвідомленні своїх реальних можливостей впливу на об'єкт). В результаті установка суб'єкта впливати на об'єкт замінюється потребою у взаємодії, що дозволяє вести мову про становлення професійної культури суб'єктів педагогічної дії [2].

Становлення майстерності викладача ВНЗ залежить від цілого ряду чинників, зокрема:

- особистісні особливості й бажання розвиватися (саморозвиватися);
- активність особистості як усвідомлений і керований процес;
- вільне волевиявлення людини, самодіяльність людини, її здатність ставити ціль, передбачати результати педагогічної дії й регулювати її інтенсивність;
- участь у педагогічній дії;
- адекватна самооцінка викладача;
- наявність сприятливого професійно-педагогічного середовища.

Безперечно, існують і негативні фактори, що ускладнюють процес становлення педагогічної майстерності викладача. Серед них варто назвати такі:

1. Криза нереалізованості (людина починає думати, що життя «не вдалося». Вона не бачить свої досягнення й успіхи, чи недооцінює їх, а в своєму минулому не знаходить місця суттєвим подіям, корисним з огляду сучасного й майбутнього життя людини зі власним професійним статусом.

2. Криза спустошеності: виникає тоді, коли в житті слабко представлені актуальні зв'язки, що ведуть від минулого до сучасного – в майбутнє. Людина відчуває, що «видихалася» й нездатна здійснити задумане.

3. Криза безперспективності: виникає, коли у свідомості слабко представлені плани, мрії про майбутнє. Людина, володіючи активністю, не бачить для себе шляхів самовизначення, самопізнання, самовдосконалення.

Виступаючи перед молодими вченими та викладачами, І. Зязюн наголошував: «У кожного шлях до майстерності характеризується різним часовим відрізком, але найбільш швидко досягають вершин молоді спеціалісти, що мають вагомий багаж теоретичних і практичних знань, наповнених смислом обраної професії. Учительська чи викладацька праця поза майстерністю не буває, й бути не може, бо неповторні діти, неповторні студенти, неповторна особистість вчителя й викладача, неповторна кожна

секунда спілкування вихованців з педагогом, до того ж вона моментально відходить у вічність, неповторне довкілля спілкування. Але будь-яке педагогічне рішення, що виходить із нестандартних факторів, має торкнутися душі вихованця, його духовності, його інтелекту й афекту. Якщо ж дія людини, яка працює з дітьми, учнями, студентами, колегами не враховує цих особливостей, то її праця лежить за межею того, що називається словом «педагогічна» [1].

**ЛІТЕРАТУРА:**


1. Зязюн І.А. Немає педагогіки без педагога / Іван Андрійович Зязюн // Стенограма виступу в Центрі педагогічної майстерності Академії СБУ 12 грудня 2013 року // Рукопис із фондів Меморіального музею-садиби академіка І.А. Зязюна у с. Пашківка, Ніжинського району, Чернігівської області.
2. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність – технологія педагогічної дії / Іван Андрійович Зязюн // Науковий вісник МДУ. Вип. 23. Серія «Педагогічні науки», 2011. – С. 8–15.
3. Каптерев П.Ф. Дидактические очерки. Теория образования. /под ред. А.М. Арсеньева; сост. П. А. Лебедев; Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1982. – 703, [1] с.
4. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н. В. Кузьмина; ВНИИ проф.-техн. образования. – М.: Высш. шк., 1989. – 166,[1] с.
5. Маркова А.К. Психология труда учителя: кн. для учителя. –М.: Просвещение, 1993. – 192 с.



УДК 374.72:159.952.12



***О.В. Аніщенко, м. Київ***


## ЦЕНТРИ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ В УКРАЇНІ: ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

В Україні все більшого поширення набувають центри освіти дорослих (ЦОД) – заклади неформальної освіти, які сприяють особистісному й професійному розвитку людини впродовж життя, зайнятості й самозайнятості населення, зростанню конкурентоспроможності особистості й держави в цілому та ін. Такі інституції найбільшою мірою здатні задовольняти освітні потреби різних груп населення, допомагають опанувати нові соціальні ролі, сприяють духовному розвитку й саморозвитку, самоосвіті й самовихованню особистості.

Центри освіти для різних категорій дорослих функціонують в усіх регіонах України (як самостійні інституції, а також як підрозділи загальноосвітніх, професійно-технічних, вищих закладів освіти, бібліотек, музеїв та ін.). Окремі центри діють при місцевих громадах, або власне і є громадськими організаціями. ЦОД пропонують широкий спектр різноманітних за змістом освітніх послуг, які реалізуються у різних організаційних формах навчання й передбачають взаємодію та співпрацю з іншими освітніми, культурними інституціями для молоді та дорослих. Найбільшого поширення набули інформаційно-комуканікаційний,

мистецький, правовий, оздоровчий, реабілітаційний, психологічно орієнтований, мовно-лінгвістичний та інші напрями діяльності центрів освіти дорослих як провайдерів освітніх послуг у неформальній освіті.

Викладене вище дозволяє виокремити перспективні напрями розвитку центрів освіти дорослих: законодавче / нормативно-правове забезпечення їх діяльності; навчально-методичне забезпечення освіти молоді та дорослих в умовах неформальної освіти; створення освітнього середовища у музеях і бібліотеках задля розвитку неформальної освіти дітей, різних категорій молоді й дорослих; упровадження музейних культурно-освітніх проектів, популяризація діяльності установ культури як провайдерів освітніх послуг у місцевих громадах, що сприятиме піднесенню іміджу бібліотек і музеїв, перетворенню їх на суб'єктів інноваційної діяльності у галузі неформальної освіти дітей, молоді та дорослих. Слід додати, що на часі – вивчення культурно-освітніх потреб дорослих у різних регіонах України; розширення спектру освітніх послуг ЦОД для вразливих верств населення, осіб з інвалідністю; підвищення якості освітніх програм для дорослих в умовах неформальної освіти; моніторинг освітньої діяльності центрів освіти дорослих; розроблення науково-методичного супроводу для підготовки педагогів для навчання дорослих у формальній і неформальній освіті; налагодження співпраці з недержавними громадськими організаціями, закладами освіти – провайдерами освітніх послуг з формальної і неформальної освіти для різних категорій дорослих та ін.

Таким чином, розширення мережі ЦОД у містах і селищах є одним із перспективних напрямів розвитку неформальної освіти в Україні. Важливу роль у розбудові мережі центрів освіти дорослих відіграють громадська ініціатива, ентузіасти-активісти у галузі освіти дорослих, а також сприятливі зовнішні умови (законодавча база, механізми фінансування, процедура визнання результатів неформальної освіти, педагогічний персонал для роботи з дорослими) та ін.

УДК [811:005.336.2]:303.82-057.4

***М.П. Вовк, м Київ***

## СУТНІСТЬ МОВНОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА-ДОСЛІДНИКА

Опанування сукупністю мовних засобів і особливостей, знання жанрів наукового викладення дослідницьких результатів, використання можливостей наукової фахової мови для впровадження наукових теорій, концепцій, технологій в освітню практику є основою розвитку мовнокомунікативної компетентності викладача-дослідника, що частково розв'язується у процесі реалізації технології розвитку означеної якості у межах реалізації освітньо-наукової програми підготовки здобувачів ступеня доктора філософії на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти у

галузі 01 «Освіта / педагогіка» за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Уперше поняття «мовна компетенція» увів в обіг американський лінгвіст Н. Хомський. Він протиставляв «знання мови» (linguistic competence) «використанню мови в конкретній ситуації» або «мовному виконанню», «мовній активності» (performance) [3]. Структуру мовної компетенції згідно з «Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти» складає лексична, граматична, семантична, фонологічна, орфографічна, орфоепічна субкомпетентності: лексична – знання і здатність використовувати мовний словниковий запас; граматична – знання і здатність користуватися граматичними ресурсами мови: розуміти й виражати значення, продукуючи і розпізнаючи правильно оформлені згідно з мовними принципами фрази та речення; семантична компетенція розглядає здатність учня усвідомлювати і контролювати організацію змісту, охоплює лексичну семантику (зв'язок слова із загальним контекстом, внутрішньолексичні зв'язки), граматичну семантику, яка розглядає значення граматичних елементів, категорій, структур і процесів; прагматичну семантику, яка розглядає логічні зв'язки (підрядність, пресупозиція, імплікативність і т.д.); фонологічна включає знання та навички перцепції і продукції звукових одиниць, фонетики речення (просодії), фонетичної редукції; орфографічна охоплює знання і навички перцепції та продукції символів, з яких складаються письмові тексти; орфоепічна – уміння правильно озвучувати написане [1, с. 109, 118].

У контексті теоретичного обґрунтування сутності мовнокомунікативної компетентності доктора філософії доцільними є визначення структурних сегментів. Л. Струганець визначає такі сегменти, як: лінгвальна, соціолінгвальна, прагматична компетентності. Науковець визначає мовну (лінгвальну) компетентність як знання норм сучасної української літературної мови, організацію ресурсів національної словникової бази, усвідомлення комунікативних ознак літературної мови; уміння здійснювати самоконтроль та самоаналіз власної мовної діяльності; користуватися словниками різних типів і довідниками для вдосконалення мовної культури; володіння системою норм сучасної української літературної мови; комплексом комунікативних ознак літературної мови, технікою мовлення [3].

Другим сегментом мовнокомунікативної компетентності є соціолінгвальна компетентність. Л. Струганець доводить, що мовці повинні знати особливості мовного етикету у професійній сфері; параметри експлікації мовної картини світу особистості; уміти продукувати мовні факти з урахуванням умов і завдань комунікації у різних типах освітнього дискурсу; якісно реалізовувати у мовній практиці соціально та історично сформовані категорії світорозуміння, систему морально-етичних понять особистості; володіти технологією продукування професійних текстів [3].

Третій сегмент мовнокомунікативної компетентності (прагматична компетентність) передбачає знання мовнокомунікативних стратегій і тактик; уміння дотримуватися засадничих принципів спілкування; володіння

оптимальними стратегіями і тактиками для реалізації комунікативних інтенцій у процесі дидактичної взаємодії; навичками переконливого комунікативного впливу [3].

Вважаючи охарактеризовані сегменти мовнокомунікативної компетентності фахівця найбільш концептуальними, може визначити сутність мовнокомунікативної компетентності майбутнього доктора філософії як професійної інтегративної якості, що виявляється у *мотиваційно-ціннісному* (спрямованість на спілкування в діалоговому режимі з широкою науковою спільнотою та громадськістю з використанням мовних засобів наукового стилю рідною мовою), *когнітивному* (знання базових категорій, мовних засобів наукового тексту, володіння основами майстерності усного наукового виступу) *праксеологічному* (уміннями вибору відповідних засобів наукового стилю для усної і писемної презентації результатів дослідницьких пошуків рідною мовою) у вимірах наукової і педагогічної дії.

Технологія розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутнього доктора філософії у галузі 01 «Освіта / педагогіка» за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» передбачає врахування таких складових, як концептуальна, змістова, процесуальна, професійна, обґрунтування яких забезпечує методологічні та технологічні засади розвитку означеної якості з позиції особистісно орієнтованого, діяльнісного, аксіологічного, герменевтичного підходів.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [за заг. ред. С. Ніколаєвої]. – Київ: Ленвіт, 2003. – 273 с.
2. Струганець Л. Мовнокомунікативна компетентність лідера в освітній галузі (теоретичний ракурс) / Л. Струганець // Університети і лідерство / Universities and leadership. – 2015. – №1. – С. 52-55.
3. Chomsky N. Aspects of the theory of syntax / N. Chomsky. – Cambridge, Mass: M. I. T. Press, 1965. – 251 p.

УДК 378.147:008–057.4

***Л. І. Лимаренко, м. Херсон***

## УПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ ПРОФЕСОРА О. РУДНИЦЬКОЇ У ФАХОВУ ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ КУЛЬТУРОЛОГІВ

Оксана Петрівна Рудницька як фундатор вітчизняної мистецької освіти залишила нам вагомий науковий доробок щодо вивчення культуротворчого впливу мистецтва на розвиток особистості. Вона щиро обмінювалася мудрими і корисними думками, унікальними ідеями, які з часом не втрачають своєї цінності, а навпаки – з кожним роком набувають ще більшого значення, нового сенсу завдяки глибокому розумінню та філософському осмисленню проблем мистецької освіти багатогранним, високоосвіченим і далекоглядним науковцем.

Свої прогностичні погляди, ідеї, що випереджали сучасний стан науки, О. Рудницька доводила до високого наукового ступеня визначеності й довершеності, який став джерелом науково-педагогічної творчості, основою та базою для наукової школи її учнів-дослідників, а в подальшому – продовжувачів справи її життя.

У 1998 році в Херсонському державному університеті відкрито художньо-педагогічний факультет (нині – факультет культури і мистецтв) з метою підготовки майбутніх фахівців у галузі різних видів мистецтва: вчителів художньої культури, хореографії, образотворчого мистецтва, музики. З перших днів функціонування факультету професорсько-викладацький колектив керується системою принципів, застосовує сукупність методів, прийомів організації теоретичної та практичної діяльності, тобто першоосновою освітнього процесу факультету культури і мистецтв є методологічні засади мистецької освіти, висвітлені та обґрунтовані талановитою українською вченою у своїх наукових працях.

Незабутньою для колег нашого університету була зустріч з Оксаною Петрівною, яка відбулася 16 листопада 1999 р. Ми всі були зачаровані цією вродливою, інтелігентною жінкою, видатним вченим-митцем і звичайно, темою лекції «Загальні риси педагогіки в галузі мистецтва». Матеріал був настільки новим, цікавим, а живі, хвилюючі слова лектора, пронизуючий погляд спонукали до творчого пошуку, до бажання зробити щось важливе і дуже корисне у своєму житті.

Для багатьох молодих науковців на факультеті стало визначною подією видання навчального посібника О. Рудницької «Педагогіка: загальна та мистецька». У передмові до цієї наукової праці академік І. Зязюн зазначив, що книга миттєво розійшлася серед фахівців у галузі мистецтва та мистецької освіти і стала науково-педагогічним бестселером [1, с. 3]. І це дійсно так. Особливо глибоко вдячними авторові унікального посібника були молоді вчені-аспіранти. Для них він став настільною книгою, в якій подано безліч відповідей на складні і навіть нестандартні питання, конкретні корисні пропозиції щодо підвищення якісного рівня професійної підготовки вчителів мистецьких дисциплін.

У своїй кандидатській дисертації «Формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя художньої культури на прикладі вивчення циклу театральних дисциплін (науковий керівник О. Рудницька, після її передчасної смерті – С. Соломаха), ми опиралися на визначення педагогічної майстерності вчителя (за І. Зязюном) і вчителя мистецьких дисциплін (за О. Рудницькою).

Сьогодні в час соціокультурних змін початку третього тисячоліття педагогічний колектив факультету культури і мистецтв ХДУ займається підготовкою культурологів – молодої і перспективної професії, затребуваної останнім часом. До проблем професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі соціокультурної діяльності спрямовують свої погляди як науковці, так і педагоги-практики вищих навчальних закладів. І як ніколи знову і знову по-

новому звучать педагогічні ідеї О. Рудницької та постулати мистецької педагогіки, її особлива методологія, закономірності, принципи, засоби, що зумовлені діалогічною природою художньої творчості, структурою художнього сприйняття, загалом, культурою.

О. Рудницька розглянула феномен культури в ракурсі мистецької освіти і ще раз зосередила увагу на справедливості твердження, що не лише людина є творцем культури, а й культура творить і збагачує людину. Кожний індивід живе та діє в умовах певної культури, котра наповнює собою індивіда, становить основу його особистісних орієнтирів, регулює його діяльність, переводить людину в більш осмислений та якісно упорядкований спосіб буття. Завдяки такій взаємодії з культурою індивід виступає об'єктом її впливу, носієм культурних цінностей і суб'єктом культурної творчості. Так, людина здатна бути носієм і творцем культури лише тоді, коли вона повністю «занурена» у соціально-культурне середовище, з якого засвоює правила життя, способи дій тощо. Тому вплив культури на людину є інтегральним фактором її соціалізації, індивідуальним результатом опанування культурних цінностей суспільства, а також характеристикою освіченості особистості [1, с. 48-49]. Отже, О. Рудницька підкреслила важливість залучення кожної особистості до предметного світу культурних цінностей, трансформація та збагачення яких забезпечує її розвиток.

Розробляючи навчальні плани підготовки бакалаврів та магістрів спеціальності «Культурологія», ми враховували досвід О. Рудницької, окреслені нею пріоритетні напрями професійної підготовки фахівців засобами мистецтва. Тому студенти, які навчаються за спеціальністю «культурологія», здобувають знання, вміння й навички в галузі цілої низки дисциплін загальнопрофесійної підготовки, серед яких – блок нормативних навчальних дисциплін. Разом із тим у навчальних планах є дисципліни за вибором певного закладу. На факультеті культури і мистецтв ХДУ такими навчальними предметами є дисципліни театрального циклу: «Мистецтво сценічного мовлення та публічного виступу», «Основи акторської майстерності та режисури», «Теорія драми», «Основи сценічної майстерності», «Навчальний театр та методика роботи з театральним колективом», які, на нашу думку, допомагають підготувати духовно багату особистість, творчого фахівця-культуролога, здатного оперативно, продуктивно і креативно розв'язувати складні соціокультурні суперечності.

Майбутні фахівці опановують також інші навчальні курси художньо-естетичного циклу: «Етика і естетика», «Історія світового театру та літератури», «Історія українського театру, естради і шоу-бізнесу», «Історія музичного мистецтва», «Соціально-культурна та дозвіллєва діяльність», «Сценарна розробка та режисура дозвіллєвих розважально-ігрових та шоу-програм», «Історія пластичних мистецтв» тощо. Фактично майбутні культурологи через опанування різних видів мистецтв пізнають феномен культури, отримують спеціальність і додаткову спеціалізацію «Організатор культурно-дозвіллєвої діяльності», пов'язану не лише з мистецтвом театру, а

й з іншими різновидами мистецтва. Професорсько-викладацький склад факультету впевнено стверджується в думці, що культурологія, як наука, що вивчає специфіку розвитку матеріальної та духовної культури цивілізацій, об'єднує культурно-мистецькі дисципліни, надає можливість науковцям, педагогам і студентам цілісно осягнути культурологічне сприйняття світу, доцільно опановувати засоби мистецтва, яке задовольняє універсальну потребу людства – осягнення дійсності у різних культурних формах людської чуттєвості.

Цілком зрозуміло, що внаслідок вивчення вищеназваних дисциплін, майбутні культурологи оволодівають знаннями своєрідної, унікальної мови культури; знаково-відображувальною системою, вираженою по-різному в кожному певному виді мистецтва. Звичайно, все це допомагає студентській молоді комплексно усвідомлювати культурно-мистецькі напрями, опановувати і зберігати кращі національні та світові досягнення людства, творчий спадок видатних драматургів, письменників, композиторів, художників, режисерів, акторів і впроваджувати мистецький доробок у виробничу і життєву практику. Така професійна підготовка культурологів спрямовує студентів на особистісну культуротворчу орієнтацію в сучасному світі, на осягнення сукупності культурних досягнень людства, на діалогічність художнього спілкування, взаєморозуміння у співпраці з різними народами і ведення висококваліфікованого діалогу з партнерами інших культур (за культурологічною концепцією професора О. Рудницької).

Переконані в тому, що і на майбутніх етапах розвитку культури суспільства увага та інтерес до спадщини вченого-педагога буде набувати нового осмислення і впроваджуватиметься у сферу мистецької освіти.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька: навч. посіб. / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.

УДК 929:902(477.51)

***Т.П. Усатенко, м. Київ***

## ГЛИБИНИ РІДНОЇ ЗЕМЛІ, СПІЗНАНІ ВЧЕНИМИ ЧЕРНІГОВО-СІВЕРСЬКОГО КРАЮ

Серед учених, філософів, державних та громадських діячів, значними зусиллями яких підготовлено умови для творення науково-філософської епістемологічної парадигми нової української школи, переходу від школи, де ретранслюють та відтворюють знання, до школи компетентностей (інформаційних, мовних, мовленнєвих (рідної мови, державної, іноземної), критичного мислення, громадянської освіти, математичної грамотності, екологічних знань та ін.), помітними є філософські, наукові та практичні доробки представників повоєнного покоління із Чернігово-Сіверського краю Івана Андрійовича Зязюна (1938–2015 рр.), Василя Єлисейовича Куриленка (1930–2011 рр.).

Науково-філософські пошуки академіка І. Зязюна, історико-археологічні дослідження правічного Чернігово-Сіверського Подесення В. Куриленка вийшли за межі зацікавленості лише науково-професійних спільнот. Нині громадськість цікавлять не лише загальновідомі філософські, наукові положення, конструйовані канонами академічних структур, але й багато історичної інформації, відкриттів у науці, які з певних причин не були достатньо означені.

Науково-філософська, освітньо-педагогічна спадщина академіка Івана Андрійовича Зязюна на зламі XX–XXI ст. – цікаве та значне явище українського інтелектуального простору. У невичерпності, потужності філософування академіка перетинаються усі кола буття новітнього часу: особливі реальності, проблеми, які піддаються розумінню, передачі, тяглості, рецепції. Провідними ідеями українознавчого філософсько-антропологічного філософствування І. Зязюна є почуття, рухи почуттів (або духовного серця) та різні форми його вияву, насамперед, добра, любові, волі, свободи, духу, духовності тощо [2].

Філософ Серця, педагог Добра І. Зязюн був дійсним членом НАПН України, членом президії НАПН України, тривалий час президентом Міжнародної асоціації макаренкознавців, почесним професором Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського та ін. Вагомий і значний особистий внесок І. Зязюна у розбудову української національної освіти, розвиток філософії освіти, теорії і практики естетичного виховання, педагогіки і психології неперервної професійної освіти, другої педагогічної освіти і освіти дорослих гідно поціновані державою. Іван Андрійович – кавалер орденів Дружби народів, Трудового Червоного Прапора, «За заслуги» II і III ступенів, мав почесне звання «Заслужений працівник вищої школи», відзначений нагрудними знаками «Антона Макаренка», «Костянтина Ушинського», Почесною Грамотою Кабінету Міністрів України, Почесною Грамотою Верховної Ради України.

У наріжний час кінця XX – початку XXI ст. (рубіж другого і третього тисячоліття) дослідник-археолог Василь Єлисейович Куриленко 46 років (з 1965 по 2011 рр.) досліджував сліди поселень прадавніх часів на Подесенні, виявив стоянку «Костомахин колодязь», розшифрував значення «мізинських браслетів», місячних календарів, зібрав велику кількість археологічних знахідок, створював археологічні музеї, серед них єдиний сільський археологічний музей у Мізині. Опублікував понад 30 наукових праць із археології та історії рідного краю, науково-публіцистичні видання: про Чернігово-Сумське Подесення, про Чернігово-Сіверське Подесення, про далеке минуле рідного краю та монографію-наратив «Крізь безодню віків: Мізин» [5].

Оскільки боротьба за власну історію стає більше, ніж пізнання минулого, лягаючи в основу державотворення, то наукова, археологічно-дослідницька, просвітницька, музеєтворча спадщина В. Куриленка є важливою у формуванні громадянського суспільства в Україні, зразком, прикладом не абстрактного, а конкретного патріотизму, українознавчого краєзнавства, відданості людини своєму покликанню.

Чи знайомі вчені були між собою – невідомо? І навіть чи були ознайомленими з науковими дослідженнями один одного – теж невідомо. Проте, вивчаючи роздуми, дослідження, думки кожного з них у загадковій очевидності постає зв'язок двох геніальних особистостей із Чернігово-Сіверщини – академіка від Бога І. Зязюна і археолога-дослідника від Бога В. Куриленка, на багатогранну обдарованість яких вплинула бездонна глибина укоріненості у рідній землі, у правічні місцевості, де вони народилися, проживали певні роки, укоріненості у рідній мові, культурі, родинності української спільноти. Вони зростали у поліських селах, разом із почуттями пошани до батька, матері, з особливим відчуттям краси, радості, любові до рідної землі. І. Зязюн писав, що вона «була своєю першою і єдиною й довічно сподіваною і завжди бажаною Батьківщиною» [2]. «Приголомшило почуття Батьківщини, – писав В. Куриленко, – що так знайоме археологам на «рідних місцях»» [4].

На покликання впливало побожне розуміння слова як святості і сили, важливість освіти, шкільного навчання, що панувало у оселях земляків. У побуті селянських родин сіверського землеробського укладу пошана до праці вважалася однією із найвищих моральних якостей людини. Через усе життя, як пишуть у своїх книгах мудрі сіверці, пронесли вони пам'ять про свій рід, про бабусині, материнські пісні, бесіди батьків із сусідами про війну, минувшину, повсякденні клопоти тощо. «Буттєве укорінення безпосередньо орієнтує на самовизначення, самоусвідомлення, на національне духовне відродження, формування зрілої національної самосвідомості» [7, с. 10]. Є підстави стверджувати, що не осягнули б таких висот, як досягли академік І. Зязюн у філософії, педагогіці, В. Куриленко в археології, якби не черпали інформацію, творчу енергію із багатющої скарбниці пам'яті історичних подій у Батурині, Крутах, Корюківці, культурно-інтелектуальних осередках Новгород-Сіверщини, а також діяльності О. Довженка, П. Тичини та ін. Укорінення приходило, коли майбутні вчені, долали в дитинстві багатокілометрові поліські болотисті дороги до школи.

Після успішного закінчення школи майбутній академік Іван Андрійович Зазюн працював завідувачем сільського клубу, вихователем, на Донбасі – вихователем гірничо-промислового училища. Навчався на філософському факультеті Київського державного університету імені Тараса Шевченка, де і закінчив аспірантуру, докторантуру, захистив дисертації. Викладав філософію в інститутах. Керував інститутами. Академік Іван Андрійович Зязюн був першим Міністром освіти держави Україна.

Василь Єлисеєвич Куриленко крейдяною дорогою із села Курилівка ходив до школи у Мізин. Як й Іван Андрійович, він працював у клубах «гармоністом», художником. Був на Донбасі. Служив у лавах армії. Вчився у Шостці, Москві, Ленінграді, викладав у школі, педінституті, а організаторський талант, науково-творчий потенціал, суспільно-громадська активність, принциповість, людяність, одержимість, працелюбність розкрилися саме в його дослідженнях рідного краю.

Не лише для Івана Андрійовича, Василя Єлисейовича, але і для більшості дітей повоєнного покоління, коли народ нещадно випробувався на виживання як на Чернігово-Сіверщині, так і по всій Україні, школа, освіта була важливим чинником становлення особистості, вибору професії, суспільного життя загалом. Нині спостерігається поширене явище: вирощені Чернігово-Сіверським повоєнним часом поліщуки несуть у собі озвучене академіком І. Зязюном усвідомлення: «Моє село – центр Всесвіту. Моя сільська школа – Всесвітня академія» [2]. У пошуках себе, свого призначення у житті, у професії сини і доньки рідної землі, як, наприклад, І. Зязюн, виїхавши вчитися, не втрачали зв'язку зі школою, земляками, селом. Останніми десятиліттями зрілі, обдаровані словом, вдячні учні приходять до рідної школи, до односельців із своїми «найвідповідальнішими книгами». Кожне видання унікальне у своєму жанрі, інтелектуально-емоційному вираженні своєї відданості рідній землі, у відтворенні неповторної авторської особистості.

Серед «зорепаду» авторських текстів, присвячених рідному селу, школі, праці професорів: М. Обушного «Ядути: село і люди» (2011 р.), М. Тимошика «Село» (у двох томах, 2017 р.), Н. Данилевської, М. Ткача «Перетик» (2000 р.); академіка І. Зязюна «Педагогіка добра: ідеали і реалії» (2000 р.), доктора педагогічних наук Т.Усатенко «Національна школа: минуле і майбутнє» (2003 р.); генерала В. Устименка «Жукля. З історії села на Чернігівщині» (2009 р.); журналістів: Лесі Оленівської «Сіверянка» (2011 р.); кандидата історичних наук І. Забіяки «Альманах «Вітряк»» (2003, 2005, 2007, вип. 2, 2008 р.), журналіста-краєзнавця А.Федірка збірник «Родові таємниці Сіверського краю» (вип. ІІ, 2012 р.) та ін. Свою «найвідповідальнішу книгу» – «Крізь безодню віків: Мізин» (2011 р.) Василь Єлисейович Куриленко, на жаль, не зміг побачити. Вихід у світ цієї праці організовували його діти.

Об'ємний за обсягом твір-наратив автора «Крізь безодню віків: Мізин» – це зворушлива сповідь про своє призначення. У «Слові про батька» син і донька пишуть: «Покидаючи людей, він відкрив свою душу з її світлом і її тінями. Ця книга стала останнім батьковим злетом – злетом над власними людськими слабостями» [4, с. 4]. Книга В. Куриленка – це сповідь про складну особисту долю. Дитина воєнного лихоліття – у 15 років по закінченню війни мав він три класи освіти, переростком закінчив середню школу, у зрілому віці – Московський університет мистецтв заочно, Ленінградський педагогічний інститут, самоосвітою набув глибокі наукові,

філософські, мистецькі, педагогічні та інші знання. В. Куриленко – учасник міжнародних з'їздів, конференцій. У багатьох «одкровеннях» Василь Єлисейович оповідає про свої переживання, коли зіткнувся із нерозумінням його почуття любові до отчого краю. Працюючи над дисертацією «Орнаменти Десни як історичне джерело», автор підготував статтю для друку, але «статтю все повертали без рецензії, просили переробити ще раз. …Років через два отримав листа: «Автор живет в деревне, свою деревню считает центром мировой культуры, влияющей на весь мир… Напечатать не можем». Я сприйняв це як оглушливий удар «вночі із-за рогу», закинув уже схвалену в Києві дисертацію, припинив собі на подив широкий фронт «пошуків календаря» [4, с. 148].

Ім'я В. Куриленка серед широкої громадськості асоціюється із Мізинською стоянкою. В. Куриленко писав: «…Найяскравішою сивою зіркою на історичній карті давнини нашого краю вважається Мізинська стоянка, якій присвячено безліч робіт різними мовами світу» [3, с. 51]. Ім'ям Мізинської стоянки названа культура Східного гравету на Сіверщині. Мізинська стоянка – найвідоміша, одна з найвизначніших археологічних пам'яток культури віком 20-18 тис. до н.е. Її особливістю є те, що якщо в прадавнину первісні люди жили переважно в печерах природного походження, то стоянка над Десною є рукотворною – житла були збудовані людиною із кісток та шкур мамонтів. На думку фахівців, ця стоянка належить до рубежу палеоліту і мезоліту – періоду останнього зледеніння. Відкриття Хв. Вовком у XIX ст. у 1908 р. Мізинської стоянки нині прирівнюється до відкриття Г. Шліманом Трої, В. Хвойкою – культури Трипілля, Б. Мозолевським – Золотої скіфської пекторалі, розшифрування Ж.-Ф. Шампольоном єгипетських ієрогліфів.

Світове значення мають артефакти, відкриті В. Куриленком в окрузі Мізинської стоянки: місячний календар неолітичних мисливців та рибалок, що пізніше трансформувався у землеробський та який традиційно існує і досі; протомузичні інструменти; «мізинські браслети». «…Мізинські браслети стали і моєю «зіркою», і моїм прокляттям, і хобі у спортивному стилі – забрали багато років пошуку» [4, с. 149]. «Захворів на археологію» В. Куриленко, навчаючись у Ленінграді на художньо-графічному факультеті Педагогічного інституту ім. О. Герцена. Студент В.Є. Куриленко побачив серед археологічних експонатів Ермітажу уламки кераміки і стріли, подібні до тих, які він знаходив на Десні.

Про рішення присвятити себе археології В. Куриленко згадував: «Я сам себе розташував для вільного дослідження на селі» [4, с. 391]. У 1965 р. В. Куриленко переходить на заочне навчання. У селі «мене супроводить самотність» [4, с. 393]. «…Життя за власним планом, без вихідних і відпочинку – відчував завжди. Тому часи, роки і все життя здавалося миттю» [3, с. 400]. «То була самоізоляція, і від археологів, і від наукових центрів, і від музеїв» [3, с. 399]. Археолог здійснював свої пошуки не в невідомих або чужих місцях, де все нове, незвичне. Дослідник реалізовував своє

призначення у звичному для нього довкіллі, де кожен куточок був знайомий з дитинства. Так і для Івана Андрійовича, упорядкована, оновлена ним рідна батьківська хата, була місцем філософських роздумів, творенням ідей і стала місцем завершення земного життя.

І. Зязюн, В. Куриленко були серед тих, хто, схоже й не ставлячи це за мету життя, готували перехід класичної об'єктивно-раціональної гносеологічної методології на антропологічну парадигму, епістемологію. Вчені не були поневолені об'єктно-абстрактною гносеологічною класичною методологією. Василь Єлисейович увів у практику археологічних досліджень підходи, які були обійдені методологічними канонами академічного історизму: естетичний компонент; мистецтвознавчий підхід до розшифрування артефактів; ціннісний аспект укорінення дослідника, розширення горизонту археологічних досліджень. Художньо-естетичне сприйняття дійсності В. Куриленком, його талант як художника, дали можливість розширити горизонт археологічних досліджень, змінити підхід до аналізу знахідок, опису артефактів. Досвід естетичного сприйняття був одним із основних філософських напрямків досліджень і академіка І. Зязюна.

Ще за студентських часів Іван Андрійович Зязюн опрацьовував теоретичні джерела з естетики та етики. Готуючись до захистів кандидатської та докторської дисертацій, дослідник опанував значний масив світових філософських знань, опрацював значні за обсягом курси психології, соціології, культурології, що дало можливість здобувачу підійти до естетичної проблематики з власною інтерпретацією, висловити власні оцінки і бачення естетичного світу. Педагогічна естетика, педагогічна етика, як стверджував І. Зязюн, може змінити педагогіку, з ініційований ним випуск збірника наукових праць «Естетика і етика педагогічної дії», спрямовувався на вивчення досвіду естетичного сприйняття у педагогічній теорії та практиці.

Головним же досягненням В. Куриленка в археології був метод комплексного дослідження округи, який дозволяє виявити динаміку культур, простежити етапи історичного процесу. Створений ним «Графік етнокультурних змін округи» є одним із доказів не лінійного розвитку культури людства, а складного процесу із «зигзагами різної амплітуди» [4, с. 4]. Дослідник аналізує артефакти, виявлені ним під час розкопок культур: мезозойської, верхньопалеолітичної, мезолітичної, неоліту, передюхнівської, юхнівської, черняхівської, київської, роменської (сіверянської), сосницької, мар'янівської, бондарихівської, волинцевської, колочинської, золотоординської, пізньосередньовічної XVII–XVIII ст.

Коли виникла ідея вивчення процесу заселення по Десні та її притоків, Інститут археології АН України звернувся до дослідника з «Відкритим листом» на право проведення розкопок у Коропському, Шосткинському і Новгород-Сіверському Подесенні. Висока наукова установа, визнаючи фаховий рівень В. Куриленка, доручала індивідуальне дослідження за його ж самостійно розробленою методологією. Результати роботи дослідник

представляв колегам в Інституті археології АН України на наукових зібраннях, конференціях, публікував статті у співавторстві, в спеціальних виданнях українською та багатьма іноземними мовами. Розроблена Василем Єлисейовичем концепція археологічних досліджень відзначається оригінальністю підходів, методологією дослідження, про що говориться і у фільмі О. Лизунова «Скарби давнини» (1990 р.). Варто відзначити те, що у 2008 р. археолог-дослідник В. Куриленко був нагороджений орденом «За заслуги» II ступеня.

Особливе місце в життєдіяльності вченого-археолога займає Музей як місце збереження, оприлюднення невмирущих підземних слідів тисячоліть культурного надбання Подесення. У своїй музеєтворчій роботі В. Куриленко наслідував український досвід, коли «в умовах бездержавності ініціатива в організації музеїв на Україні належала громадським установам, органам місцевого й земського самоврядування та приватним діячам» [1, с. 1019].

Визначною перемогою у життєтворчості В. Куриленка є розбудова археологічного музею біля самої Мізинської стоянки, що ще в 50-60-х рр. минулого століття безуспішно намагався здійснити український вчений І. Шовкопляс. З роками музей виріс у справжній науковий центр. Нині це Науково-природничий музей НАН України в Мізинському національному природничому парку. Музей працює у відповідності до розроблених директором методів детального і глибокого дослідження історії місцевості в контексті не тільки загальноісторичних, а й глобальних процесів, опрацьовуються відкриті ним доби мисливців на мамонтів, де йдеться про ранніх землеробів краю, про роменсько-язичницьку Русь на Подесенні, про згарища Сіверянської Русі та багато іншого.

Мізинський музей став найбільшим із сільських музеїв України, у доробку співробітників десятки наукових публікацій українською, російською, польською, англійською та іншими мовами.

На межі тисячоліть, у часи формування громадянського суспільства, націєтворчих процесів у державі Україна особливе звучання несуть філософсько-педагогічні роздуми, поради, переконання академіка І. Зязюна, які охоплюють взаємозв'язок філософії і педагогіки, ціннісні орієнтири та етико-естетичні норми, впровадження інновацій європейської освіти і мудре пошанування багатостолітньої спадщини української освіти. Соціально-філософські дослідження проблем освіти дозволили академіку вибудувати власну концепцію освітнього простору, переосмислюючи канони академічного історицизму гносеологічної методології.

Статті, наповнені філософськими роздумами, присвячувались переосмисленню, розкриттю провідних концептів сучасності, наприклад: «Відвічний філософський діалог у педагогіці XXI століття»; «Доброчинність і мудрість учителя у філософському леті простору і часу»; «Естетика і етика започатковують людську духовність»; «Естетичні регулятори педагогічної майстерності»; «Освітні парадигми та освітні технології у вимірах філософії освіти»; «Педагогічна арт-терапія як естетична дисципліна»; «Синергетичні

параметри педагогіки як детермінанти креативного навчання»; «Філософія та зміст професійно-педагогічної якості в системі неперервної освіти»; «Філософія ціннісних відношень»; «Функції сучасної інформаційної культури»; «Ціннісні виміри людського життя»; «Різновидів людського досвіду та їх розвитку системою освіти» та ін.

Заглиблюючись у нові інтелектуальні пошуки філософсько-наукових західноєвропейських, українських сучасних теорій (структуралізму і семіотики, наратології, рецептивної естетики, феноменології, герменевтики та ін.), вчений послідовно у кожній праці готував читачів-педагогів до сприйняття трансформації освіти з переходом від класичної методології до гуманістично-епістемної, історико-культурологічної. Професор передбачав, що входження у нову загальноєвропейську, епістемологічну, культурно-антропологічну парадигму освіти посилить увагу до спільного мисліяння, до читання науково-педагогічних текстів, а також до пошуку нового жанрово-стилістичного викладу педагогічних досліджень та ін.

В Україні і за кордоном добре знаний автор фундаментальних праць «Педагогічна майстерність», «Філософія освіти», «Педагогіка добра: ідеали і реалії» та ін. Академік І. Зязюн реалізував свій творчий потенціал в галузі філософії освіти, теорії та методики професійної освіти, проблем естетичного виховання, ініціатора досліджень педагогічної майстерності.

У період входження у нову загальноєвропейську епістемологічну культурно-антропологічну парадигму І. Зязюн посилював увагу до спільного мисліяння, потужної інтелектуальної праці широкого освітянського загалу над осучасненням навчання та виховання, спрямованих на компетентності; перенавчання учителів; зміни структури школи; розширення пізнавально-мисленнєвих можливостей учнів; створення для школи навчально-методичних комплексів тощо [2]. У кожній із його статей («Педагогічна дія учителя в умовах інтегральної освітньої технології», «Проективний аналіз технологій педагогічної дії», «Немає педагогіки без педагога», «Підготовка учителя – основне питання для сучасної освіти», «Дійти до кожної дитини може лише обдарований учитель», «Без справжніх учителів унеможливлюється соціальний прогрес та будь-які досягнення народу і держави», «Аксіологічні ресурси педагогічної дії», «Аналіз педагогічної дії у площині самовизначення учителя», «Майстерність учителя як система сукупних компетенцій і компетентностей у структурі його педагогічної діяльності й дій», «Компетентісний педагог завжди й повсюдно учитель, психолог, культуролог, вчений» та ін.), адресованих учителю, педагогу, академік окреслював параметри трансформацію освіти в умовах кризи класичної гносеологічної методології, необхідність переосмислення, оновлення основ пізнання, засвоєння нових технологій в умовах побудови демократичного, громадянського суспільства тощо.

У часи трансформації суспільства, доленосних реформ, складних процесів державотворення, націєтворення в умовах військових дій, побудови нової української освіти особливу увагу викликає пошук шляхів і засобів

здійснення консолідації української спільноти та формування української еліти. У поширених нині наукових дослідженнях популярним є твердження, що до еліти належать лише ті, хто перебуває у різних структурах влади. Згідно з концепцією українських учених (В. Липинського, С. Вовканича, А. Колодія) еліта охоплює як найбільш видатних людей, так і правлячу еліту. При цьому, велике зацікавлення викликає концепція Х. Ортеги-і-Гассет, класика ціннісного підходу, яка набула назву *добірної елітної меншини* – «аристократії духу, яка є меншістю обраних людей, що переважають масу психологічно». «Суспільство – завжди динамічна єдність меншини і мас. «Добірний чоловік» – це не вередун, який вважає себе вищим від інших, а той, хто вимагає від себе більше, ніж інші…» [6; с. 17-19]. «Добірні чоловіки» – вчені І. Зязюн та В. Куриленко, народжені в Чернігово-Сіверщині, відданістю своїй справі, державі Україні, своїм внеском у розвиток науки, культури, громадянського суспільства є зразком української еліти.

**ЛІТЕРАТУРА:**


1. Дубровський В. Музеї і пам’ятки культури і природи на Україні / В.Дубровський / Енциклопедія українознавства. Загальна частина: Перевидання в Україні / НАН України, Ін-т української археографії; НТШ у Сарселі; Фундація Енциклопедії України в Торонто. – Репринтне відтворення видання 1949 року. – К., 1995. – XVI. – С. 1918-1027.
2. Зазюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: посіб. для вчителів / І.А. Зязюн. – К.:МАУП, 2000. – 308 с.
3. Куриленко В.Є. Історія Чернігово-Сіверщини з найдавніших часів у знахідках мезенської округи: нариси про далеке минуле рідного краю / В.Є. Куриленко. – Чернігів, 2008. – 72 с.
4. Куриленко В.Є. Крізь безодню віків: Мізин / [гол. ред. І.В. Куриленко, Л.В. Чолану(Куриленко] / В.Є. Куриленко. – Чернігів: ПАТ «Десна», 2016. – 448 с.
5. Мельниченко В. Коропщина в іменах: біографічний довідник / В. Михайленко. – Мена: Тов «Домінанта», 2015. – 264 с.
6. Ортега-і-Гассет Х. Бунт мас / Х. Ортега-і-Гассет. Вибрані твори / [пер. Вольфрама Бургардта]. – К.: Основи, 1994. – 424 с.
7. Усатенко Т.П. Епістемологія українознавства: педагогічний контекст / Т.П. Усатенко. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. – 128 с.
8. Усатенко Т. Концептосфера парадигми національної освіти академіка І. Зязюна / Т. Усатенко / Філософія педагогічної майстерності. – Київ-Вінниця, 2008. – С.205-212.

УДК 37.013.73 (075.8)

***Т.В. Кондратюк-Антонова, м. Київ***

# ОСНОВНІ НАПРЯМИ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Сучасне інформаційне суспільство вносить свої корективи у систему освіти. Якісний стрибок у розвитку нових технологій викликав потребу в особистостях, які вміють нестандартно мислити, здібності і таланти котрих є важливими для всього суспільства. Для забезпечення цього завдання актуальною постає дистанційна освіта.

Поява цього напряму освіти безпосередньо пов’язана з розвитком постіндустріального суспільства, основною характеристикою якого є інформація та високі технології. Тому принципова відмінність цього напряму освіти у нових дистанційних освітянських технологіях. Безпосереднє навчання здійснюється шляхом ретрансляції через сучасні засоби зв’язку спеціально підготовлених навчально-методичних матеріалів.

Основний акцент у новітніх дистанційних освітянських технологіях припадає на вищі навчальні заклади, кафедри та методичні лабораторії, де формується змістовна основа електронних навчальних матеріалів. Дистанційне навчання є досить ефективним напрямом сучасної освіти.

Ще один шлях розвитку сучасної освіти – інноваційний, оскільки він пов'язаний з процесом соціокультурного становлення та розвитку особистості. До нього належать некласичні та постнекласичні типи наукової раціональності; формування культури системного мислення, гармонійних взаємовідносин між людиною і світом; методи та методологія творчої конструктивної діяльності; формування і розвиток моральності, духовності, соціальної відповідальності як факторів професіоналізму.

Функціонування сучасної системи неперервної освіти неможливе без інноваційних процесів, які допомагають пов’язувати між собою різні типи та форми діяльності. Виділяють два типи інноваційних підходів до навчання: інновації-модернізації, що видозмінюють навчальний процес і скеровані на досягнення гарантованих результатів в межах його традиційної репродуктивної орієнтації; інновації-трансформації, що направлені на забезпечення дослідницького характеру навчального процесу та організацію пошукової навчально-пізнавальної діяльності. Наслідком цього напряму сучасної освіти є її зміни та реформування.

Модель неперервної освіти має на меті постійне творче оновлення, розвиток та вдосконалення кожної людини протягом всього життя, що сприятиме розквіту суспільства. Така освіта повинна бути особистісно-орієнтованою.

Процес освіти в сучасному суспільстві є цілісним, поліструктурним процесом, що включає формування соціальної свідомості, почуттів та поведінки при розширенні інститутами освіти своїх функцій та діяльності як відкритої соціально-педагогічної системи, що взаємодіє з соціальним середовищем в освітньому просторі.

Інформаційна революція останньої третини XX ст. призвела до системних соціокультурних змін у розвитку людства. Сучасне суспільство все частіше характеризують як суспільство знань. Водночас можна сказати, що це суспільство знань, обсяг яких постійно зростає, а самі вони постійно оновлюються. Внаслідок цього відбувається процес неперервної освіти та оновлення змісту професійної діяльності.

Це потребує фахівців, які будуть представляти собою професійно компетентних особистостей з яскраво вираженим інноваційним потенціалом та здатністю до неперервної освіти і самоосвіти.

Сьогодні на зміну дисциплінарній організації наукового знання приходить його міждисциплінарна організація, на зміну пануванню природничо-наукового знання приходять гуманітаризація і гуманізація науки.

Відповідно до усіх цих системних соціокультурних змін і вибудовуються ціннісні засади сучасної освіти – гуманізм з його повагою до особистої гідності та індивідуальної самобутності людини; демократизм; креативність як форма продуктивного, творчого та інноваційного ставлення до себе, світу, своєї діяльності; відповідальність як спосіб реалізації особистісної свободи; толерантність як форма поваги до інших людей тощо.

Тому сучасні напрями педагогічної практики повинні враховувати всі основні тенденції, що відбуваються в межах нової парадигми суспільного і наукового життя.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Філософія освіти в європейському контексті [Текст] / С.Ф. Клепко; АПН України, Полтав. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти ім. М. В.Остроградського. – Полтава : ПОІППО, 2006. – 327 с.

2. Філософія інноваційного розвитку освіти інформаційного суспільства (світоглядно-філософський аналіз) [Текст] / О. Скубашевська. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2010. – 315 с.

3. Філософія освіти і педагогіка: цінності культури. Комуінікативний етикет [Текст] / ред. С.О. Черепанова; Дрогобицький держ. педагогічний ун-т ім. Івана Франка, Педагогічний коледж Львівського національного ун-ту ім. Івана Франка. – Львів : [б.в.], 2007. – 392 с.

4. Філософія освіти: навч. посіб. / За заг. ред. В. Андрущенка, І. Передборської. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – 329 с.

5. Філософія освіти. Світоглядно-гуманітарний вимір: людина, наука, культура, мистецтво, стиль мислення [Текст] / С. Черепанова. – Львів: Світ, 2011. – 408 с.

УДК 37.015.31:167.

***С.В. Коновець, м. Київ***

# ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД У ТВОРЧОМУ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Взаємозв'язок освіти і діяльності для сучасного суспільства є проблемою, від вирішення якої практично залежить майбуття людства. Адже, за висловом Е. Фромма, у майбутньому цивілізаційний розвиток, безсумнівно, визначатиметься не стільки тим, що має людина, скільки тим, хто вона є і що вона усвідомлено може зробити з тим, що має. Іншими словами, постіндустріальний етап розвитку людства потребує від кожного індивіду прояву творчих діяльнісних потенцій. Отже, нині надзвичайно потрібні люди-творці, цілісні, гармонійні, духовно багаті й вільні особистості, які досконало володіють методологіями різних видів діяльності.

Проблеми, що прямо чи опосередковано пов'язані з феноменом «людська діяльність», досліджували вчені різних напрямів теоретичного пошуку (В. Давидов, І. Зязюн, М. Каган, І. Кучерявий, О. Леонтьєв, С. Сисоєва), які вважали його сутністю людини та своєрідним ланцюгом в її зв'язку з дійсністю, а також основним способом перетворення цієї дійсності. Й зокрема вони підкреслювали методологічне значення у цьому процесі діяльнісного підходу, який власне зумовлює необхідність дослідження засобів прояву життєвої активності індивіду з урахуванням усвідомленості, доцільності й перетворювального характеру відносно створення і використання продуктів людської діяльності.

З огляду на це варто зазначити, що, класифікуючи різні види діяльності, вчені виокремили в якості основних такі, як: пізнавальна, ціннісно-орієнтовна, комунікативна і перетворювальна (або творча). При тому перетворювальну діяльність дослідники нерідко називають творчістю, котра характеризується як найвища, особлива й усвідомлена діяльність, спрямована на саморозвиток і самореалізацію людської особистості, що розглядається як спосіб самобуття людини, адже саме у ній особистість самоствердjується, самоактуалізується, самореалізується – тобто формує, розвиває і творчо вдосконалює себе.

Як показав аналіз науково-теоретичних джерел, проблеми, які прямо чи опосередковано пов'язані з категорією людської діяльності, вивчалися й досліджуються дотепер багатьма ученими у галузі філософії, психології, педагогіки, соціології, культурології. Зокрема сучасними вченими було доведено, що будь-яка діяльність має свої характеристики, і серед основних такі, як: предметність (адже вона підпорядковується якостям і відносинам відтворюваного у процесі діяльності об'єктивного світу); соціальність (оскільки діяльність людини носить суспільний характер); усвідомленість (коли у процесі організації й здійснення діяльності свідомість виконує різноманітні функції: інформативну, орієнтуючу, цілепокладальну, мотиваційно-стимулюючу, регулюючу та контролюючу). При цьому художньо-естетична діяльність розглядалася ними як специфічний вид

духовно-практичної (створення творів мистецтва) та духовної діяльності (естетичне споглядання, естетичне сприймання, естетичне оцінювання). Суть художньо-естетичної діяльності полягає в тому, що естетична потреба, мотивуючи естетичне задоволення, створює установку на пошук особистісних способів творчої реалізації. У процесі естетичного сприймання й образотворення з'являється об'єкт результату діяльності – художній твір, який може переживатися суб'єктом, а також бути оціненим відповідно до естетичних оцінок та уявлень про естетичний ідеал. А ще естетичні переживання та оцінювання, які породжують естетичне ставлення до дійсності, що сприяє мотивації щодо власної творчої діяльності.

Нерідко перетворювальну за характером діяльність називають творчою або просто творчістю, що характеризується як найвища, особлива й усвідомлена діяльність, спрямована на саморозвиток і самореалізацію людської особистості. Таким чином, творчість розглядається як спосіб самобуття людини, адже саме у ній особистість самоствердується, самоактуалізується, самореалізується, тобто формує, відтворює і творчо розвиває себе.

У контексті важливості застосування діяльнісного підходу в процесі творчого розвитку особистості цілком очевидним є те, що основою для самореалізації цілісної творчої особистості, безперечно, виступає творча діяльність, яка характеризується творчою активністю, цілеспрямованістю, свободою вибору засобів самовираження та ступенем соціально активної «задіяності» людини у суспільних відносинах. Водночас, на наше переконання, особливо цінним уявляється те, як у процесі творчої діяльності особистість, яка спроможна до самовираження, реалізує свої творчі здібності повніше та має повноцінне життя завдяки тому, що у процесі самовираження уможливлюється досягнення незалежності внутрішнього світу, прояву свободи, унікальних здібностей та творчої активності.

Таким чином, можна констатувати, що людину, яка творить чи творчо діє, слід вважати передусім вільною особистістю або творцем, котрий прагне мати свободу в пошуках та визначенні засобів досягнення мети. Адже без вільного вибору засобів мета (зокрема – діяльність) виступає у вигляді невизначеного ідеалу, до якого можна прагнути та не мати можливості для його реалізації.

Відомо, що сенс популярного виразу «У творчій діяльності найважливішим є не результат, а сам процес» – по суті аналогічний за значенням з процесуально-змістовим мотивом діяльності. Іншими словами - мотиви творчої діяльності пов'язані з системою цінностей особистості. Одним із основних мотиваційних стимулів у творчій діяльності є прагнення до самовираження та самореалізації (мається на увазі прагнення людини до найповнішого вираження й реалізації своїх особистих можливостей, здібностей, творчих потенцій, активності та іншого).

Неабияке значення у здійсненні людиною творчої діяльності має реалізація нею власного творчого потенціалу. Сучасні дослідники

(Дж. Гілфорд, В. Дружинін, О. Клепіков, І. Кучерявий, О. Левченко, В.Моляко, Є. Яковлєва та інші підкреслюють важливість для становлення кожної особистості, реалізації її творчого потенціалу, а також формування уявлень відносно естетичних цінностей, почуттів, оцінок, смаків, розширення інтересів та стимулювання потреб щодо самовираження у різноманітних видах творчої діяльності.

При цьому необхідно наголосити, що творчою може бути тільки вільна особистість, а результативність розвитку її творчого потенціалу, безумовно, залежить від меж відповідної свободи та внутрішньої (психологічної, художньо-творчої) розкутості людини у здійснюваній нею діяльності, яку ще називають спонтаністю.

Відтак, для творчо розвиненої особистості є дуже важливими постійна актуалізація свого творчого потенціалу та набуття додаткових творчих якостей, що сприяють досягненню творчих результатів в одному чи декількох видах творчої діяльності. Отже, у процесі творчого розвитку особистості необхідно розробити відповідну систему, яка включала б в себе такі важливі аспекти, як: мотивація відносно творчої діяльності шляхом формування творчих потреб; активізація творчого потенціалу особистості, удосконалення творчих здібностей кожної людини та інші.

Таким чином, підсумовуючи зазначене слід підкреслити, що діяльнісний підхід робить якіснішим гармонійний творчий розвиток кожної людини з таких позицій, як: а) продуктивна, що зорієнтована на кінцевий результат діяльності й тлумачиться як спроможність до передачі певних знань і формування виокремлених типізованих умінь та навичок – при цьому в якості засад виступає те, що вже було вироблене суспільством та потребує трансляції до нового покоління; б) процесуальна, котра орієнтує на побудову і організацію процесу засвоєння знань, умінь та навичок – у такому випадку індивід є відповідальним не лише за кінцевий результат, але і за процес його отримання, виходячи із взаємозалежності власне процесу та результату; в) творчо-розвивальна, яка зорієнтована на організацію та здійснення розвитку особистісно-творчих якостей, здібностей, інтенцій, коли індивід, враховуючи способи творчих проявів та самовизначення, оптимізує їх певними творчо-розвивальними засобами; г) саморозвивальна, відповідно до якої особа сприймається як людина, здатна брати на себе управління своїм розвитком – по суті, саме у цьому процесі концентрується і її перетворювальне, творче ставлення до самої себе.

УДК 378:37.011.3–051(091)

***О.В. Тринус, м. Київ***

# ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЬСЬКИХ КАДРІВ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Сучасні реформаційні освітні процеси, що відбуваються в Україні, пов'язані зі створенням Нової української школи та спрямовані на виховання й розвиток всебічно розвиненої творчої особистості, людини з відповідальною громадянською позицією, стійкими морально-етичними якостями, конкурентоспроможної на ринку праці. Головним чинником успішності таких змін є якісна професійна підготовка творчої генерації вчителів, здатних до перетворень. Це зумовлює потребу в удосконаленні змісту, форм і методів зазначеної підготовки, що неможливо без вивчення вітчизняного педагогічного досвіду з питань підготовки вчительських кадрів.

Особливий дослідницький інтерес становить перша чверть ХХ ст., період «ренесансу української педагогіки», коли в педагогічній думці були сформульовані концептуальні засади національної освіти і виховання, впроваджено ідеї щодо створення інноваційного типу загальноосвітнього навчального закладу – Єдиної трудової школи, сформовано національну систему педагогічної освіти.

Ретроспективний історико-педагогічний аналіз процесів перебудови системи шкільної освіти України засвідчує, що українську школу початку ХХ ст. було створено як: єдину (забезпечення виховання, гармонійного розвитку дітей, незалежно від соціального та іншого становища їхніх батьків з можливістю вільного переходу від нижчого до вищого ступеня цієї школи); виховну (цікаве викладання, вміння захопити, вразити учня, дати можливість дитині проявити своє «Я»); естетичну (створення умов для творчого розвитку та саморозвитку учня за допомогою естетичного переживання); трудову (формування знання про працю, загальне трудове виховання). Успішність реформаційних процесів пов'язувалася насамперед з підвищенням кваліфікації вчителів, інноваційним характером їх професійної підготовки, формуванням вчителя, здатного на високому рівні організовувати і здійснювати педагогічну дію [1].

Важливим напрямом діяльності вищих навчальних закладів у першій чверті ХХ ст. стало вироблення чіткої концепції підготовки педагогічних кадрів, у центрі якої провідне місце посідав професійний авторитет майбутнього вчителя-вихователя. Складниками навчальних планів та програм вищої педагогічної школи були навчальні курси з педагогіки, методики викладання та предмети, що ознайомлювали майбутнього вчителя із системою впливу на почуттєву сферу дитини, формували морально-етичні переконання особистості педагога [2]. Система знань, практичних умінь і навичок, якими оволодівали майбутні вчителі, сприяли формуванню їхньої готовності до застосування особистісно-орієнтованого підходу до процесу навчання, що гарантувало творчу активність учнів.

Вагому роль у процесі професійної підготовки майбутніх учителів відігравали предмети художньо-естетичного спрямування. Це забезпечувало вчителю єдиної трудової школи вміння володіння методикою і технікою їх викладання. Наприклад, програма практичних занять на літніх курсах для підготовки вчителів єдиної трудової школи передбачала вивчення таких предметів: «Практичні заняття з ліплення», «Народні танці», «Виготовлення історичних костюмів і декорацій», «Малювання на дошці», «Роботи на землі та піску», «Дуття скла» тощо. Визначальним чинником становлення майстерності вчителя вважалася його креативність, зацікавленість у розширенні творчих меж і підвищенні ефективності своєї професійно-педагогічної діяльності [4].

Отже, в сучасних умовах становлення української школи нового типу пріорітетними напрямами є: удосконалення змісту професійної підготовки педагогінчих кадрів шляхом введення предметів художньо-естетичного спрямування; запровадження естетичного виховання як невід'ємної складової творчого розвитку особистості.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Зотін М. Педагогічна освіта в Україні / М. Зотін. – Х.: Держвидав України, 1926. – 212 с.
2. Лавріненко О.А. Історія педагогічної майстерності : навч. посіб. для студ. пед. ВНЗ, аспірантів, вчителів / Олександр Лавріненко. – К.: Богданова А.М., 2009. – 328 с.
3. Русова С. Нова школа / Софія Русова. – К.: Укр. школа, 1917. – 20 с.
4. ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 1. – Спр. 404. – 3 арк.

УДК [001:373]-043.86(477):(091)

***Ю.В. Грищенко, м. Київ***

## РОЗВИТОК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ШКІЛ В УКРАЇНІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Розвиток вітчизняної науково-педагогічної галузі пов'язаний з розвитком науково-педагогічних шкіл на базі галузевих інститутів Національної академії педагогічних наук України та вищих педагогічних навчальних закладів, де сконцентровано потужну творчу енергію вчених, координується їх діяльність у процесі наукового пошуку, створюється сприятливе середовище для розкриття креативних здібностей молодих науковців, ініціюються нові напрями наукових розробок, актуальних і перспективних наукових досліджень, спрямованих на вирішення освітніх проблем.

Досліджуючи особливості розвитку науково-педагогічних шкіл ми погоджуємося з думкою Є. Хрикова, який вважає, що усі базові ознаки наукової школи мають бути властиві й науково-педагогічній школі, а в понятті «науково-педагогічна школа» слово «педагогічна» акцентує увагу на предметі дослідження – педагогічних явищ [5, с. 2].

За твердженням А. Бойко, «наукова школа з будь-якої галузі знань завжди педагогічний феномен, оскільки в її основі – наукова й навчальна взаємодія, де відбувається сприйняття і засвоєння, виникнення і перевірка нових знань, ідей, теорій, а також їх упровадження в практику» [2, с. 5].

О. Дубасенюк розглядає науково-педагогічні школи «як форми організації колективної наукової праці дослідників під керівництвом лідера школи, котрий постає автором програмності стратегічної концепції» [3, с. 65-66.]. Вчена також зазначає, що наукові школи є осередками інноваційних процесів у системі вищої освіти і здійснюють значний вплив на розвиток науки, активно вирішують проблему підготовки нових поколінь учених.

Досліджуючи розвиток наукових шкіл в педагогіці, С. Гончаренко окреслив систему базових критеріїв визначення науково-педагогічної школи, яка має включати:

– створення навчальних матеріалів різного характеру, які дістали визнання на національному і регіональному рівнях і які повністю забезпечують навчальний процес з блоку навчальних дисциплін, які становлять зміст освітнього процесу з певної спеціальності (спеціальностей);

– використання оригінальної або творчо адаптованої методики викладання (як загальнопедагогічної, так і спеціальної) з неодмінними елементами розвиваючого навчання і застосуванням сучасних засобів комунікації науковому співтоваристві;

– ведення викладацької діяльності з блоку навчальних дисциплін, які становлять освітнє і змістове ядро програми певної спеціальності (спеціальностей) протягом терміну підготовки спеціаліста;

– рекрутування нових членів співтовариства, в тому числі й зі студентського контингенту свого вищого навчального закладу до закінчення підготовки першої хвилі фахівців вищої кваліфікації;

– проведення поряд з науково-практичними і науково-теоретичними конференціями різних заходів (регіонального, міжуніверситетського і вищого рангу), в тому числі постійно діючого внутрішньоуніверситетського чи внутрішньоінститутського семінару, переважно науково-методичного характеру, в ході яких реалізується функція тиражування педагогічних новацій [4, с. 22-23].

Отже, такий підхід вченого до визначення базових критеріїв науково-педагогічних шкіл дозволяє окреслити особливості їх розвитку і наступності.

Досліджуючи розвиток наукових шкіл вищих педагогічних навчальних закладів Східної України XX ст., О. Гнізділова означила основні напрями діяльності науково-педагогічної школи, які зумовлюють зміст і специфіку її роботи та дозволяють її ідентифікувати: здійснення наукових досліджень із пріоритетних напрямів розвитку педагогічної науки, інноваційної діяльності; розробка наукових, освітніх програм і проектів, освітніх стандартів; підготовка наукових доктрин, концепцій, інноваційних програм; упровадження оригінальної або творчо адаптованої методики викладання з

обов'язковими елементами розвивального навчання й застосуванням сучасних засобів комунікації в науковому співтоваристві, експериментальна перевірка розроблених інноваційних моделей; оприлюднення наукових здобутків представників науково-педагогічної школи, публічний обмін науковими досягненнями, тиражування наукової продукції наукового творчого колективу; розвиток міжнародного співробітництва в галузі наукової діяльності, забезпечення мобільності вчених щодо вивчення досвіду наукових творчих колективів іноземних держав, участь у спільних міжнародних наукових проектах стосовно вивчення актуальних наукових проблем, які фінансуються МОН України та зарубіжними фондами [1, с. 50-84].

Важливим аспектом діяльності наукових шкіл є інноваційність наукових досліджень, результати яких впроваджуються в освітній процес закладів освіти і сприяють вирішенню актуальних освітніх проблем.

За роки незалежності України в Національній академії педагогічних наук України сформувалася плеяда видатних учених, під керівництвом яких розвивались наукові школи, які охоплювали різні напрями психолого-педагогічних досліджень: проблеми філософії освіти (В. Кремінь, В. Андрущенко, В. Лутай); методологія і теорія педагогіки, загальна дидактика та дидактика фізики, методологія науково-педагогічних досліджень (С. Гончаренко); розвиток педагогічної майстерності (І. Зязюн); теоретичні і методологічні принципи професійної і професійно технічної освіти (Н. Ничкало); етносоціологія, соціологія міжетнічних стосунків, етнополітологія (М. Євтух); загальної педагогіки і дидактика початкової школи (О. Савченко); історія педагогіки (О. Сухомлинська); загальна психологія (С. Максименко); методологія, теорія, технології виховання (І. Бех); педагогічна творчість й технології у неперервній професійній освіті (С. Сисоєва); мистецька освіта (О. Рудницька); освіта дорослих, неперервна освіта (Л. Лук'янова); психолого-педагогічна підготовка вчителя початкових класів (Л. Хомич); професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів (О. Дубасенюк); дистанційне навчання та організація кредитно-модульної системи навчального процесу у системі післядипломної педагогічної освіти (В. Олійник) та ін.

Отже, досягнення вітчизняних науково-педагогічних шкіл збагачують вітчизняну педагогічну науку новими напрямами в педагогічній галузі, сприяють розвитку педагогічної освіти, професійному зростанню педагогічних кадрів, підготовці молодих науковців, а впровадження результатів наукових досліджень спрямовані на оновлення педагогічної теорії і практики.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Гнізділова О. Наукові школи вищих педагогічних навчальних закладів Східної України XX століття: теорія, досвід, перспективи: монографія / Олена Гнізділова; Полтавський нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка. – Полтава: ПНПУ, 2011. – 388 с.

2. Дем’яненко Н. Сутність і зміст феномену «наукова школа» / Освіта: Всеукраїнський громадсько-політичний тижневик. – 30 листопада – 7 грудня 2016 р. – С. 5.

3. Дубасенюк О., Антонова О. Проблема становлення і розвитку науково-педагогічних шкіл / Рідна школа. – №12 (грудень). – Київ, 2012. – С. 65-66.

4. Гончаренко Семен. Наукові школи в педагогіці [Електронний ресурс]. – Режим доступу: file: C:/Users/AMD/Downloads/OD_2013_6_3.pdf – С. 22-23.

5. Хриков Є.М. До питання про створення науково-педагогічних шкіл в Україні / Наук.-метод. журнал «Шлях освіти», №4. – Київ, 2012. – С. 2.

УДК 37:338.465(477:(15)-021.321

***Т.І. Довгодько, М.Ю. Зелінський, О.Ю Корчук, м. Київ***

## МІСЦЕ УКРАЇНИ НА РИНКУ СВІТОВИХ ОСВІТЯНСЬКИХ ПОСЛУГ: ОСОБЛИВОСТІ ТА ПРОБЛЕМИ

Зростання ролі міжнародного співробітництва у сучасній вищій освіті, поглиблення академічної мобільності у світі сприяють розвитку міжнародної діяльності українських вищих навчальних закладів, одним із напрямків якої є підготовка фахівців для зарубіжних країн.

Навчання іноземців у вітчизняних ВНЗ має тривалу історію. До 90-х рр. XX ст. серед світових лідерів за кількістю іноземців у ВНЗ був Радянський Союз (після США і Франції). Чисельність студентів із різних регіонів світу, які навчались у СРСР, на той час складала близько 11% їх загальносвітової чисельності, з яких 5,2% отримували вищу освіту в українських ВНЗ. На даний час частка іноземних студентів, які навчаються в Україні, ледь досягає 1,5% відносно світової їх кількості, що невпинно збільшується і за прогнозами ЮНЕСКО у 2025 р. досягне 7,2 млн. осіб.

Наша держава володіє значним досвідом та реальним потенціалом, що дозволяють їй посісти гідне місце у світовому освітянському просторі. Ефективне застосування існуючого освітнього потенціалу є одним із важливих експортних ресурсів і представляє собою як економічний, так і політичний інтерес для України.

Перший рік навчання іноземних студентів здійснюється на підготовчих факультетах та відділеннях провідних вищих навчальних закладів Києва, Львова, Одеси, Харкова та ін. Цей період характеризується суттєвими особливостями й труднощами, найголовнішими з яких є навчання нерідною мовою та незнайоме оточуюче середовище (соціальне та освітнє). Під час пропедевтичної підготовки відбувається їх адаптація до української освітньої системи. Важливим фактором, що пришвидшує психологічну адаптацію, є оволодіння викладачами інструментами педагогічного впливу, урахування специфіки міжкультурної взаємодії і регіонально-психологічних особливостей іноземних студентів.

Аналіз літератури, анкетування, спостереження та багаторічний досвід роботи дав змогу виявити основні психологічні особливості іноземних

студентів різних регіонів світу та з'ясувати специфіку роботи з ними (табл. 1).

Торкаючись проблеми підвищення якості навчання іноземних студентів, зазначимо, що актуальними є подальша розробка і апробація шляхів удосконалення пропедевтичної підготовки іноземних студентів з різними строками прибуття на навчання, дослідження особливостей впровадження в освітній процес програмних продуктів, створених спеціально для такого контингенту студентів. Нагальними є питання комплектування навчальних груп з урахуванням менталітету представників різних регіонів світу, їх базового рівня підготовки.

*Таблиця 1*

**Регіонально-психологічні особливості іноземних студентів**

| Країни | Психологічні характеристики |
|---|---|
| **Китай, Тайвань** | Відчужені, недовірливі, замкнені. Розвинене конкретне (практичне) мислення. Не потребують схвалення. Виявляють готовність до підкорення перед авторитетом. Не сприймають демократичний стиль з боку викладачів. Найбільш доступним є наочне сприйняття матеріалу. |
| **В'єтнам** | Неконтактні, замкнені, орієнтовані працювати наодинці. Поступливі, уважні, високоморальні, позитивно ставляться до оточуючих. Кмітливі, мають добре розвинене абстрактне мислення, високу працездатність та рівень самодисципліни. |
| **Арабські країни** Сирія, Ліван, Йорданія, Іран, Палестина,Алжир, Марокко, Туніс | Екстраверти, із почуттям гумору. Легко йдуть на контакт з іншими, швидко адаптуються, висока здатність до навчання. Намагаються якомога менше витрачати зусилля під час навчання, водночас постійно потребують уваги, схвалення їх дій, виокремлення серед інших студентів. Мають підвищену реактивність та імпульсивність. Схильні до перебільшення в оцінках оточуючих. |
| **Африка (франкомовна)** Гвінея, Конго, Того , Чад | Відкриті, емоційно нестійкі, контактні, високотривожні; мають низьку швидкість розумових дій; підозрілі, незалежні від навчальної групи; інтроверти. На початковому етапі потребують особливої підтримки, позитивного ставлення й уваги до себе. Схвалення призводить до підвищення самооцінки. |

| | |
|---|---|
| **Африка (англомовна)** Нігерія, Гана, Замбія, Камерун | Непоступливі, мовчазні, емоційно нестабільні, гордовиті, високотривожні; у групі почуваються дискомфортно; без причини реагують на уявну безпеку; важко адаптуються; повільно сприймають навчальну інформацію і потребують багато часу для засвоєння навчального матеріалу та постійної психолого-педагогічної підтримки |
| **Латинська Америка Перу, Еквадор** | Нетерплячі, відкриті, безпечні, довірливі, легко адаптуються. Мають занижене почуття відповідальності. Можуть добре навчатись. Інтроверти, конформісти. Легко знаходять спільну мову з одногрупниками. |

УДК 159.923.2:37.011.3-051:[027.562:116]

***В.С. Стеценко, м. Київ***

## САМОРОЗВИТОК ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГА

Давня мудрість говорить: «Хто стоїть на місці, той відстає». Постійна самоосвіта – визначальний актив життя сучасної людини, який допоможе не «відстати від поїзда сучасності.

Модель сучасного вчителя передбачає готовність до безперервного творчого саморозвитку, самовдосконалення, здатність постійно навчатися, бути у постійному творчому пошуку. Вимога постійного особистісного і професійного зростання є чи не найважливішою для професії педагога. Адже саме вона пов’язана із донесенням до широкого загалу всіх новітніх досягнень у культурі, науці й техніці з метою забезпечення прогресивного розвитку. Для цього вчитель повинен сам досягти високого рівня, що стає можливим лише завдяки невтомній праці над собою.

Професійний розвиток педагогічного працівника – це свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня своєї професійної компетентності й розвитку професійно значущих якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов професійної діяльності та власної програми розвитку [1].

Не існує меж професійного саморозвитку, оскільки цей процес динамічний, діалектичний і зумовлений новими цілями й вимогами, які з'являються відповідно до змін стандартів професійної діяльності.

Основними напрямами саморозвитку особистості є самовиховання та самоосвіта. Професійне самовиховання спрямоване на реалізацію педагогом себе як особистості (виховання волі, якостей, рис характеру, свободи самовираження) Самоосвітня діяльність учителя передбачає не лише накопичення нової інформації, а й оновлення і вдосконалення знань, що є у вчителя, його умінь і навичок з метою бажаного рівня професійної компетентності**;** оволодіння новими формами, прийомами навчання й виховання**;** вивчення та впровадження в практику перспективного

педагогічного досвіду, новітніх досягнень педагогіки та психології; розвиток особистісних здібностей [2]. Самоосвіта є об'єктивною потребою, яка мотивується такими чинниками як бажання творчості, щоденна робота з інформацією, творча атмосфера, конкуренція, зміни, що відбуваються в житті суспільства, громадська, суспільна думка, матеріальне стимулювання, інтерес. Самоосвіта сприяє формуванню індивідуального стилю педагогічної діяльності, допомагає в осмисленні педагогічного досвіду і власної самостійної праці, є засобом самопізнання і самовдосконалення шляхом педагогічного розвитку.

До професійного саморозвитку здатний учитель, у якого сформовані цінності, що впливають на розвиток мотивації, визначають педагогічну позицію і є важливим компонентом професійно-педагогічної спрямованості особистості.

Як відомо, ставлення педагогів до самоосвіти неоднозначне, а тому важливим є створення стійкої мотивації професійного самовдосконалення. Адже, як вважає К. Ушинський, «учитель живе до тих пір, поки він учиться, коли він перестає вчитися, у ньому вмирає вчитель» [3].

Основними формами методичної роботи в гімназії, спрямованої на підвищення мотивації педагогів до самоосвіти, є ідивідуальна та колективна.

Зміст індивідуальної самоосвіти вчителя охоплює систематичне вивчення психолого-педагогічної, наукової літератури, безпосередню участь у роботі шкільних та районних методичних об'єднань, семінарів, конференцій, педагогічних рад, творчий пошук шляхів якісного оновлення системи викладання, складання авторських програм, методичних рекомендацій із використання нової технології, проведення майстер-класів, створення електронних презентацій до уроків, розробку дидактичних матеріалів, тестів, наочності, участь у конкурсі «Учитель року», участь в апробації підручників, підготовку доповідей, виступів тощо.

Однією з колективних форм методичної роботи педагогічного колективу є відкриті уроки, метою яких є підвищення майстерності всіх учителів. Відкритий урок – це форма обміну досвідом, демонстрація інноваційних технологій освіти, творчого пошуку, удосконалення майстерності педагогів. Під час аналізу й обговорення відкритих уроків забезпечується цілеспрямованість обговорення, науковість аналізу, принциповість, поєднана з доброзичливістю у критичних зауваженнях, поєднання аналізу уроку з практичними рекомендаціями. Адміністрація гімназії допомагає осмислити та обгрунтувати вдалі моменти в роботі, а разом з тим – виявити недоліки, певні труднощі, проаналізувати причини їх появи. В. Сухомлинський писав: «На уроці я бачу перш за все, чим живе вчитель, що він читає, яке місце в його духовному житті займає книга, як він слідкує за досягненнями культури». Отже, кваліфікована допомога, надана на підставі аналізу роботи вчителя, надихає його на цілеспрямовану творчу самоосвітню діяльність.

Осередком методичної роботи в гімназії є предметні методичні об'єднання вчителів та об'єднання класних керівників, метою роботи яких є удосконалення професійної компетентності педагогів і створення умов для активізації творчого потенціалу учасників педагогічного процесу засобами методичної роботи. На засіданнях методичних об'єднань заслуховуються й обговорюються доповіді з найактуальніших питань навчання й виховання, вдосконалення методики проведення різних видів занять та їх навчально-методичного і матеріально-технічного забезпечення, нова фахова література, організовуються взаємовідвідування уроків, проведення і обговорення відкритих уроків, застосування технічних засобів навчання, заслуховуються звіти учителів про виконання індивідуальних планів самоосвіти.

Однією із дієвих форм самоосвітньої діяльності є семінари-практикуми, цінність яких розглядається в тому, що вчителі самостійно опрацьовують педагогічну літературу з обговорюваної проблеми, аналізують власний досвід. Опрацьовані матеріали учасники семінару-практикуму оформляють у вигляді рефератів або доповідей. Так, працюючи над темою «Естетичні та етичні засади педагогічної майстерності вчителя» вчителі математики гімназії взяли активну участь у науково-практичному семінарі «Роль мистецтва в процесі викладання дисциплін природничо-математичного циклу». Ця тема є доречною для роботи з гімназійними класами філологічного профілю, адже сучасний учитель – це не лише професіонал у своїй галузі знань, але також людина з високим рівнем естетичної культури. Математичні дисципліни завжди відігравали важливу роль в інтелектуально-естетичному пізнанні навколишнього середовища. У шкільному комплексі навчальних предметів вони формують у свідомості учнів уявлення про цілісну науково-естетичну картину світу. Математика вивчає об’єкти реального світу, абстрагуючись від їх реального змісту. Вона є сферою витонченої, прихованої краси. Це краса формул і побудов, краса думки, яку важче сприйняти, ніж красу зовнішню, і яка повинна бути доповнена красою почуттів. Саме потягом до краси зумовлені численні пошуки вчених і аматорів математики до нових доведень вже доведених теорем, нових розв’язань уже розв’язаних задач.

Технології естетичного виховання сприяють не лише вихованню учнів, але й засвоєнню ними навчального матеріалу. Значно краще запам’ятовують учні математику, якщо вчитель невимушено застосовує цікаві приклади мистецтва та інших практичних застосувань основних її законів. Наприклад, вивчаючи прогресії, доцільно розповісти учням про Піфагора, який постійно проявляв інтерес до музики. Виявляється, довжини трьох струн, що дають ноти до, мі, соль, складають один з найбільш благозвучних акордів – мажорний, що задовольняють гармонійні пропорції, а числа коливань цих струн утворюють неперервну арифметичну пропорцію. Математичному аналізу підлягає і звук, і тембр, і лад, і гармонія.

Існує також математична теорія живопису – це теорія перспективи. Велика роль математики і в архітектурі. Так, теоретики мистецтва епохи

Відродження підносять пропорції до основного принципу естетики. Пропорції в архітектурі – це немов її внутрішня краса, яка невидима, але завжди відчутна, подібна до краси духовної.

Починаючи вивчати геометрію у сьомому класі, необхідно відмітити, що завдяки законам геометрії архітектори давнини створили світові шедеври. Не випадково піраміду Хеопса називають «німим» трактатом з геометрії, а архітектуру греків – зовнішнім виразом геометрії Евкліда. З плином віків роль геометрії не змінилася. Вона, як і раніше, називається граматикою архітектора, розширюючи його творчі можливості, породжуючи нові архітектурні конструкції, форми, нову естетику.

Багатьох учнів приваблює професія дизайнера. Варто зауважити, що в основі дизайну лежать математичні елементи, фігури, які є невід'ємною частиною у процесі створення нових предметів та їх оформлення. Особливу увагу при створенні орнаменту приділяють «золотому перетину», а ряд Фібоначчі застосовують при оформленні інтер'єрів приміщень способом мозаїки.

Розповідаючи школярам про ортогональні проекції, асиметрії, теорії перспектив, варто наголосити, що, за словами Леонардо да Вінчі, «витончене дослідження і винайдення, засноване на вивченні математики, яке силою ліній змушувало видаватися віддаленим те, що близько, і більшим те, що невелике». Краса, втілена в художню форму, є втіленням доцільності. Так, Мікеланджело, конструюючи купол для храму святого Петра в Римі, вибрав еліптичну форму. Така форма викликала чарівне враження і найбільш вимогливий естетичний смак. Знайомлячи учнів з поняттям симетрії на уроках геометрії, особливу увагу варто звернути на симетрію й асиметрію в будові рослин і тварин.

Ще більш яскраво і систематично симетричність проявляється в неживій природі. Наприклад, алмази – тверді речовини, які служать для обробки найтвердіших металів. Найбільш уживані – це кристали солі, льоду, цукру, піску, гірські породи. Всі кристали мають форму багатогранників.

Таким чином, ідея краси як явища, спільного для багатьох галузей знань, спільно з ідеєю про математичний характер законів краси зближують інтерес до математики з інтересами до інших областей науки і мистецтва, якби доповнюють один одного і роблять їх єдиними і нерозривними.

Вчитель – це актор і режисер, який майстерно проводить урок на засадах інтеграції мистецтва з навчальним предметом та інтерактивними художньо-творчими формами і методами навчання, що сприятимуть становленню творчої індивідуальності учня й розвитку індивідуальності вчителя в руслі гуманістичної, аксіологічної, культурновідповідної науково-педагогічної традиції.

У гімназії склалася система естетичного виховання, яка будується так, щоб різні види мистецтва постійно взаємодіяли між собою у процесі впливу на особистість на основі міжпредметних зв'язків на уроках і позакласної виховної роботи.

Наше завдання – створити умови, щоб у дітей було бажання відвідувати гімназію з радістю й надією. Педагогічний колектив спрямовує свою роботу не тільки на те, щоб дати учням знання та сформувати їхні вміння та навички, а й на способи засвоєння мислення й діяльності, на розвиток творчих здібностей учнів. Найкоротша формула професійної діяльності вчителя – постійна праця, творчість, гармонія знань, почуттів і поведінки.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Ігнацевич І.І. Професійний саморозвиток як чинник формування професійної культури педагога [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://intkonf.org/ignatsevich-i-i-profesiyniy-samorozvitok-yak-chinnik-formuvannya-profesiynoyi-kulturi-pedagoga

2. Педагогічна майстерність: підр. / за ред. І.А Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – 349 с.

3. Назаренко Л.М. Самоосвіта педагога як умова підвищення його професійної компетентності: метод. рекомен. – Херсон: РІПО, 2012. – 48 с.

УДК 372.32:721

***О.О. Кайдановська, м. Львів***

## ПРОБЛЕМИ ПРОЕКТУВАННЯ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Застосування середовищного підходу в реалізації завдань підвищення ефективності вищої освіти актуалізує проблему моделювання новітньої системи освітнього середовища, яка б сприяла соціалізації студентів, стимулювала формування особистісних та професійних компетенцій. Специфіка мистецького навчання вимагає значного різноманіття просторової організації – динамічної єдності навчальних, комунікаційних і рекреаційних зон, майстерень, створення універсальних мультифункційних просторів, мультимедійних аудиторій тощо. Однак реальна ситуація у вищих навчальних закладах не задовольняє сучасних потреб якісної професійної підготовки фахівців творчих спеціальностей.

В Україні діє багатоступенева і безперервна система підготовки мистецьких кадрів, що включає початкові спеціалізовані мистецькі навчальні заклади (школи естетичного виховання) — позашкільна освіта; середні спеціалізовані мистецькі школи (школи-інтернати) — загальна середня освіта та професійна підготовка; вищі навчальні заклади; студії з підготовки кадрів для національних творчих колективів України [1]. Педагогічні дослідження І. Зязюна, Г. Падалки, О. Рудницької, В. Орлова, О. Шевнюк, О. Щолокової розкривають методологію мистецької освіти, відзначають важливість питань удосконалення змісту і технологій навчання. Актуальним напрямом наукових досліджень відзначено взаємовпливи мистецтва і соціального розвитку особистості, удосконалення мистецької освіти відповідно до соціальних орієнтирів, «…не лише в контексті часткових змін і окремих методичних знахідок, а за законами зіставлення традиційних підходів і нововведень із

суспільними умовами, функціонування мистецької освіти як соціально-історичного феномену» [4, с. 7].

Поняття «освітній простір» (А. Артюхіна, Л. Карпова, О. Лінник, Ю. Мануйлов, В. Моштук, А. Цимбалару, І. Щендрик) розглядається в педагогіці в трьох основних аспектах: 1) макрорівень світового освітнього простору, зумовлений глобалізацією та інформатизацією освіти; 2) мезорівень синтезу освітніх та соціальних систем з безліччю відносин і зв'язків, спрямованих на розвиток та соціалізацію особистості; 3) мікрорівень як результат освоєння суб'єктом можливостей середовища (індивідуальний освітній простір, простір професійного зростання тощо). Архітектура вищих навчальних закладів традиційно відображає лише середній з цих рівнів, як комплекс різних функціонально-просторових одиниць [2; 5].

Більш перспективним є моделювання синергетичної відкритої нелінійної освітньої системи співіснування різнорівневих просторових та технологічних структур у постійній взаємодії зі зовнішніми умовами соціуму, урбаністичними, екологічними, економічними та іншими факторами. Як приклад такого підходу, О. Крижантовська пропонує модель організації архітектурно-художнього вищого навчального закладу з позицій структуризації середовища за принципами гнучкості, універсальності, енергоефективності [3]. Зміна сценарію використання навчальних та громадських просторів висуває нові вимоги: інформаційна доступність; мобільна адаптація існуючих площ; відкритість і доступність всіх зон. Особливою планувальною одиницею є інформаційно-рекреаційний простір, де відбувається кооперація кількох зон в єдину структуру з можливістю одночасного обслуговування та функціонального взаємодоповнення.

Відповідно організована система безперервної мистецької освіти передбачає узгодження її змісту зі сучасними та перспективними суспільними та науково-технічними тенденціями; гнучке моделювання навчально-виховного процесу; варіантне переструктурування та обґрунтоване застосування педагогічних технологій відповідно до змін у соціальних і професійних вимогах до фахівця на ринку праці.

Отже, визначальним у формуванні сучасних навчальних зон може стати відбір ефективних педагогічних технологій, інноваційних методів та засобів мистецького навчання, їх експериментальному впровадженні. Так, операційно-діяльнісна технологія передбачає поетапну організацію навчального процесу, побудову алгоритмів схем орієнтовної основи діяльності. Розвивальні технології стимулюють інтерес до нових знань, формують внутрішню мотивацію студентів до активного сприйняття та засвоєння інформації. Особистісно-орієнтоване навчання надає можливість проявляти самостійність мислення, будувати власну освітню траєкторію. Інтерактивні та імітаційні технології реконструкції моделі діяльності орієнтують на ділову співпрацю, привчають до діалогу, рефлексії. Проектні технології передбачають досягнення реальних практичних результатів. Інформаційні технології залучають все спектр комп'ютерних засобів

збирання, організації, збереження, опрацювання, передачі і подання інформації, що розширює коло знань студентів і розвиває їх можливості щодо керування технічними і соціальними проблемами.

Залучення у освітній простір інтенсивних технологій навчання, ідей бізнес-тренінгів, інших інноваційних методів особистісного та професійного розвитку забезпечить нову якість підготовки випускників. Виділимо серед них педагогічну фасилітацію як метод суб'єкт-суб'єктного спілкування, який орієнтує студента до саморозвитку, самореалізації. Цей метод доволі ефективно використовується у неформальній освіті, бізнес-освіті, де апробовані та описані методики окремих видів фасилітаційних сесій – динамічна сесія стратегічного планування, рефлексивна динамічна сесія, рефлексивна нарада (технологія Голдрата). Також доцільно використовувати досвід корпоративного навчання, форми і методи якого збагачуватимуть педагогіку мистецтва – практичні кейси, рольові ситуації, ділові та симуляційні ігри, вправи, дискусії, різноманітні тренінги (командоутворення та комунікації, презентації тощо), які вчать вирішувати проблемні ситуації, розвивають комунікативні якості студентів, націлюють на креативні дії.

Усі розглянуті технологічні форми передбачають групову організацію навчання і відповідні просторові одиниці, адаптовані до педагогіки співробітництва, роботи у команді. Тому традиційний розподіл аудиторій на лекційні та семінарські заняття потребує змін, які дозволять налагодити педагогічний діалог і ефективне опрацювання навчального матеріалу. Водночас форми проведення цих занять потребують оновлення – змінюються способи презентації нової інформації викладачем, постійно збільшуються технічні можливості пошуку нових даних, виникає безліч варіантів діалогової педагогічної взаємодії, зростає вага самостійної пошукової роботи студента, яка може здійснюватись безпосередньо на аудиторних заняттях, самоосвіта.

Такі новації передбачають проектування інтегрованого навчального простору, який би забезпечив умови як колективної так і індивідуальної діяльності, що особливо актуально для мистецької специфіки. Нові моделі роботи в єдиному просторі – коворкінг (англ. Co-working – спільно працювати), офісний принцип open space (відкритий простір), які надають можливість гнучкої організації навчального середовища, вільного спілкування та обміну ідеями, сприяють формуванню цілісної спільноти. Однак, важливо зберігати межі персонального простору у розташуванні меблів та обладнання.

Таким чином, пошук прогресивних способів структурування системи освіти, оновлення змісту та організації освітнього процесу об’єднує педагогічну та архітектурну наукові сфери новітньою задачею інжинірингу освітнього простору. Нова модель навчального середовища мистецької освіти об’єктивно сприятиме досягненню якісно нового рівня готовності випускників художніх спеціальностей до професійної діяльності.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Богуцький Ю. П. Українська культура в європейському контексті / Ю. П. Богуцький, В. П. Андрущенко, Ж. О. Безвершук, Л. М. Новохатько; [за ред. Ю. П. Богуцького]. – К.: Знання, 2007. – 679 с.
2. Ковальський Л. М. Архітектура вищих навчальних закладів. Університети 3-го тисячоліття [Текст] / Л. М. Ковальський, Г. Л. Ковальська ; під заг. ред. д-ра архіт., проф. Л. М. Ковальського. – К. : Основа, 2011. – 255 с.
3. Крыжантовская О. А. Разработка модели организации южно-регионального архитектурно-художественного вуза / О. А. Крыжантовская // Scientific Journal «ScienceRise», 2017. – №2(31). – С. 6-11.
4. Падалка Г.М. Мистецька освіта: сучасні проблеми розвитку // Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття : матер. II Міжнарод. наук.-практ. конф., 14–15 квіт. 2016 р. / МОН України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка та ін.; [редкол.: В.О. Огнев'юк, Л.Л. Хоружа, К.Ю. Бацак та ін.]. — К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. – С. 3-9.
5. Солобай П.А. Структурно-функціональне і композиційне моделювання навчальних комплексів (на прикладі університету) [Текст]: автореф. Дис ... канд. архітектури: 18.00.01 / Солобай Петро Андрійович; Харківський держ. технічний ун-т будівництва та архітектури. – Х., 2001. – 18 с.

УДК 7.01.111.852:140.8:371.124:7

***С.О. Соломаха, м. Київ***

## ФЕНОМЕН СВІТОГЛЯДНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ ЕСТЕТИЧНОЇ ДЕТЕРМІНАНТИ КУЛЬТУРНОГО ПОСТУПУ ЛЮДСТВА

Розмаїття культур – історичний факт. Існує безліч пояснень їхньої специфіки та спільних закономірностей. Очевидним є те, що ні людина не може існувати поза культурою, ні культура поза людиною. Становлення світоглядних уявлень людини відбувається одночасно з розвитком самої культури. Як влучно підмітив німецький філософ Г.В.Ф. Гегель у кожного часу є своє особливе світоспоглядання. В рамках кожної культурної епохи, притаманний лише їй світогляд концентрується в ідеї, що найбільш повно виражає дух цієї епохи і є фокусом «центральною точкою всієї системи світу» (Г. Зіммель) [1, с. 104].

Культура багатьма науковцями розуміється як єдине ціле, але розглядати її слід у певній послідовності світоспоглядань, оскільки кожен витвір духу носить характер свого часу, що відбивається в індивідуальному світогляді окремої особистості. У наукових джерелах з філософії, культурології, мистецтвознавства, соціології людина як соціальна істота розглядається в рамках діалогічних відносин з культурою, коли у творчій діяльності вона наповнюється культурними змістами. «Естетичний план культури» (М. Бахтін) допомагає індивіду творити свій світ за естетичними мірками й поступово ставати особистістю.

За О. Контом прогрес форм пізнання світу людським розумом є «прогресом духу». У М. Бердяєва особистість пов'язана з культурою через

становлення культури духу, оскільки саме в ній відбувається містичне народження в людині Бога. В. Біблер зазначає, що культура породжується свідомими зусиллями людей, це своєрідне творіння, зведене у статус особливого загального. Йому ж належить трактування культури як змістоутворення базисних світоглядних сценаріїв, як синхронний діалог суверенних розумінь образів світу, що постійно розширюється у свідомості людини, у «точках особистості». Особистість, таким чином, одночасно є «засновником себе і суб'єктом культури» [2, с. 41].

Цей надзвичайно цікавий висновок, спрацьовує і у випадку осмислення продуктів культури, творів мистецтва. Тому що саме у культурній діяльності, зокрема у художній, людина створює нову реальність, втілюючи у мистецькій формі (художній, архітектурній, ужитковій, музичній, театральній тощо) власне світорозуміння, світовідчуття, світопереживання й разом з тим перетворює себе і світ навколо себе. Образи і смисли, створені людьми в культурі, мистецтві, стають змістом нової реальності, котра також є не менш об'єктивною у порівнянні з колишньою життєвою практикою і суттєвим чином впливає на життя людини. З одного боку, саме ці фактори змінюють обличчя сучасного світу, з іншого – коефіцієнт естетичної та етичної цінності художнього образу (М. Бахтін) або вертикаль естетичного виміру мистецького твору можуть суттєво впливати на реальне буття. На думку О. Лосєва, твір мистецтва, виникнувши з уяви митця, живе самостійним життям, стає особистістю, самостійним одухотвореним суб'єктом, наділеним творчими активними силами. Він живе, діє і бере участь у витворенні духовної сутності людини а тому впливає на соціум в цілому [3].

Психолог Т. Флоренська підкреслює, що художня діяльність розширює межі індивідуальної свідомості до загального, універсального. Мистецтво веде людину не просто до пізнання, а до перетворення – прийняття більш високої системи цінностей. У художньому сприйнятті вирішення естетичних та морально – етичних проблем отримує позитивний смисл й емоційне забарвлення, тому суб'єктивно переживається особистістю як душевне піднесення, відчуття гармонії, готовності до високих позитивних вчинків, створення естетичного середовища існування і нової соціальної реальності. Саме в цьому й виявляється вся глибина перетворювальної сутності мистецтва [4, с. 562-570].

Таким чином, духовне сходження людини – це історичний поступ, зумовлений розвитком цивілізації і культури. Культура породжується свідомими зусиллями людей, це своєрідне творіння, зведене у статус особливого загального. Шукаючи власний сенс життя, людина у діалозі з культурою розширює межі індивідуальної свідомості до універсального, формує новий світогляд. Кожна культурна епоха завжди несе в собі оцінку певного ідеалу, який яскраво виявляється у художній культурі, зокрема у мистецтві. Мистецтво створює уявну реальність, яка переплавляючись у художньо-естетичному світогляді людини допомагає прийняти більш високу

систему цінностей і виявляти нові шляхи духовного сходження особистості в культурі.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1.Арцишевский Р.А. Духовне осягнення дійсності: монографія / Роман Антонович Арцишевський. – Луцьк: ПФ «Смарагд», 2011. – 272 с.

2.Юрій М.Ф. Соціологія культури: навч. посіб. / Михайло Федорович Юрій.– К.: Кондор, 2006. – 302 с.

3. Лосев А.Ф. Форма – Стиль – Выражение / Сост. А.А.Тахо-Годи; Общ. ред. А.А. Тахо-Годи и И.И. Михаськова /Алексей Федорович Лосев. – М.: Мысль, 1995. – 944 с.

4.Флоренская Т.А. Катарсис как осознание: Эдип Софокла и Эдип Фрейда // В кн.: Бессознательное: природа, функции, методы исследования. Тбилиси, 1978, т. 2. – С. 562-570.

УДК 378.147.091

***П.В. Жаворонков, м. Вижниця***

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

На різних етапах розвитку суспільства виникає необхідність удосконалення сфери освіти, відтворювати вимоги сьогодення, крокувати в авангарді всього суспільного життя, випереджувати його на декілька порядків своїми ідеями. Система освіти виконує функцію підготовки молодого покоління до самостійного, трудового життя. Тому ця система повинна відповідати певним вимогам, зокрема бути принциповою, системною та організованою, технологічно обґрунтованою. В підготовці молодого покоління важливу роль відіграє розвиток особистості, збагачення індивідуального досвіду, духовного потенціалу та ін. в поєднанні з умовами суспільства, в якому проживає молодь. Суспільство докорінно впливає на формування молодого покоління, виробляючи закони, критерії існування і встановлюючи мету.

З розвитком суспільства докорінно змінюється і стратегія підготовки фахівців з вищою освітою. Перед спеціалістом постає важливе завдання – самостійний пошук і відбір наукової інформації, яка необхідна йому для подальшого вдосконалення професійної діяльності. Важливо зрозуміти той факт, що конкурентоспроможність фахівця з вищою освітою базується не на сукупності засвоєних під час навчання знань, а на вмінні їх творчо застосовувати. Такий навчальний процес дає можливість фахівцю бути лідером, спрямовувати певну галузь у необхідне русло.

Традиційно наша вища школа орієнтує студента не на здобуття, а на отримання знань через викладачів, що зумовлює переважно безініціативний, пасивний стан його особистості, готової до споживання, інертної, не здатної до активної праці. Але в сучасних умовах постійного оновлення наукової інформації головним для фахівця стає самостійний пошук і відбір інформації, яка необхідна йому для подальшого вдосконалення професійної діяльності.

До такого підходу наша педагогічна школа ще не готова, вона здійснює тільки перші кроки. Набуті знання дуже швидко старіють, якщо їх не оновлювати. Саме тому актуальною є проблема розвитку у майбутніх фахівців із вищою освітою бажання та вміння вчитись самостійно протягом усього трудового життя. До того ж освіченим стає той фахівець, який не лише постійно поповнює свої знання, а й виявляє творчість у розв'язанні професійних проблем.

Сучасний освітній процес потребує інтелектуалізації, насичення проблемністю, збільшення самостійної роботи студента і скорочення пасивних форм діяльності. Самостійна діяльність студента передбачає участь волі, інтелекту і моралі, що сприяє виникненню потреби самоосвіти, самовдосконалення. Навчання полягає в упорядкованій взаємодії викладача зі студентом, яка спрямована на розвиток особистості майбутнього фахівця, досягнення мети професійної підготовки. Сучасна педагогічна теорія розглядає навчання та виховання в єдності, яка не виключає специфіки навчання та виховання, з глибоким пізнанням їх сутності, функцій, організації, засобів, форм та методів.

Процес виховання органічно поєднаний з процесом навчання студентів, опануванням ними основами наук, багатством національної та світової культури. Сутність виховання полягає в тому, що у процесі його реалізації світогляд, мораль, високі естетичні смаки та ставлення студента як особистості до навколишнього світу. Виховання студента, формування та розвиток його особистісних якостей належать до основних завдань вищого навчального закладу. Багато вищих навчальних закладів планують свою роботу, опираючись на ідеї гуманізації і спрямовують свої зусилля на формування нової гуманітарної культури та гуманітарного середовища. Саме формування такого середовища через освітній процес та позанавчальну роботу забезпечує якісну підготовку фахівця. Дуже багато залежить в навчанні і вихованні від державного устрою, його зацікавленості у підготовці фахівців. І як би не намагалися освітяни реформувати свої принципи, без підтримки держави це неможливо. Молодий фахівець повинен бути затребуваний, забезпечений роботою з достатньою оплатою своєї творчої праці і забезпечений умовами, за відсутності яких неможлива плідна діяльність.

Формування інтересів, установок, цінностей відбувається і у вищій школі, при спрямовуючій ролі педагогів в освітньому процесі. Освітній процес – багатогранний і достатньо складний; це сутність сучасної дефініції педагогіки, що визначає її як науку про навчання і виховання. Отже, в результаті навчання та виховання у вищому навчальному закладі людина повинна оволодіти не лише необхідними професійними, а й відповідними світоглядними й громадянськими якостями.

На сучасному етапі реформування освіти, коли не існує однієї думки що до мовного питання, до якості підручників, історії України та інших питань сучасності, дуже складно вивести освітній процес на достойний

рівень, зробити так, щоб рівень підготовки молодих фахівців задовольняв потреби держави, нашого суспільства. Навчання і виховання підростаючого покоління є однією з пріоритетних цілей держави, яка думає про майбутній розвиток. Сучасні школярі завтра стануть чиновниками, керівниками підрозділів, очолять області і райони. Від їх інтелекту, культури, професійної підготовки, здатності вирішувати складні економічні і політичні проблеми залежить наше існування, і розвиток нашої держави.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Андрущенко В. Основні тенденції розвитку вищої освіти в Україні на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу) // Вища освіта України. – 2000. – № 1. – С. 11–17.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997.
3. Джуринский А.Н. Развитие образования в современном мире. – М.: Владос, 1999.
4. Кремень В.Г. Філософія освіти XXI століття // Освіта України. – 2002. – 28 грудня. – № 102–103.

УДК 687 (11:12)-048.23:391(«15»/-15 «20»)

***В.І. Андрич, м. Вижниця***

## ПРОЕКТУВАННЯ ТА ВИКОНАННЯ В МАТЕРІАЛІ ЖІНОЧОГО ТА ЧОЛОВІЧОГО ВБРАННЯ НА ОСНОВІ АНАЛОГІВ НАРОДНОГО КОСТЮМА КІНЦЯ XVI – ПОЧАТКУ XIX СТ.

Серед усього розмаїття видів і форм матеріальної культури України народний костюм є однією з найпривабливіших її частин. Синтезуючи в собі різні об’єкти художньої творчості людини, він формує кращі риси народного характеру: оптимізм і сміливість, чесність і гуманізм, відданість традиціям свого народу. В жодному іншому виді художньої діяльності так яскраво не віддзеркалюються історичні, економічні аспекти людського життя, етнічні та естетичні уподобання народу.

Розвиток українського костюма на всіх його етапах відбувся в тісному зв’язку з іншими культурами. Так, в убранні кінця XVI – початку XIX ст. простежується наявність культурних цінностей різних епох. Деякі елементи традиційного костюма, які дійшли до нашого часу: колорит, характер орнаментики, окремі деталі тощо, несуть сліди найдавніших цивілізацій.

Виразність і функціональність українського костюма досяглася завдяки використанню різноманітних матеріалів, простоті й відпрацьованості конструкцій та форм, багатству видів техніки і композицій, прикрас та оздоблень, єдності конструктивних, технологічних і художніх прийомів.

Невід’ємною ознакою українського традиційного костюма є комплексність. Основними складниками комплектів убрання були натільний, поясний, нагрудний і верхній одяг. Особливу роль у комплексі відігравали головні убори, пояси, з’ємні прикраси, взуття. Кожний із компонентів виконував своє призначення, відрізняючись матеріалом, конструкцією,

орнаментально-колористичним вирішенням, оздобленням, а також способом носіння та з'єднання одного з іншим. Деталі костюма варіювалися залежно від різних побутових ситуацій, характеру праці, звичаїв, обрядів, сезону. В особливо урочистих випадках одягався, виступаючи важливим соціальним покажчиком, підкреслюючи майновий і сімейний стан людини, її вік, національну приналежність, регіональну ознаку.

Є багато досліджень у галузі історії українського вбрання, символіки вишивки, крою, народних традицій, проте досі немає сформованих рекомендацій або методів оцінки художньої довершеності костюма. Саме тому при проектуванні та виконанні в матеріалі колекції одягу нерідко зустрічаємо копіювання традиційного, давнього костюма, надмірну перевантаженість декоративними елементами, що знижує художню та естетичну якість, порушує пропорції костюма. А порушення кольорового контрасту знижує цілісність композиції проектуючого одягу.

При проектуванні сучасного костюма в етностилі використовується чимало елементів народного одягу: зборки, складки, рельєфи, защепи, крій рукавів, оформлення горловини тощо. Застосування елементів народного одягу у створенні сучасного залежить від його призначення. Наприклад, у проектуванні весільного вбрання можна відштовхуватись від традиційного, сучасного, із застосуванням новітніх технологій крою, тканин, оздоблюючих матеріалів, вишивки як розрахункової так і за вільним контуром.

Використання традиційних елементів в повсякденному одязі в наш час стає дедалі активнішим. Це костюми, блузи з тонованих тканин різного тканння з вишитими різноманітними орнаментами за різними композиційними схемами, які надають виробу сучасності, неповторності, а головне – традиційності.

У моделюванні сучасного одягу широко використовують народний крій рукавів: вшивний рукав, розширений по всій довжині, зі зборками по окату і низу, рукав вшитий у квадратну пройму, реглан та інші. Вільний крій і мішкуватість рукавів під проймою, запозичені з традиційного народного одягу, роблять сучасні вироби зручнішими, а плавні лінії плечей, які переходять у верхній зріз рукава, підкреслюють жіночність і природну красу.

У святковому вбранні народний характер підкреслюється декором на рукавах, внизу спідниці, плаття, не лише вишивкою, ткацтвом, але й орнаментом з тасьми, який утворює різноманітні рисунки і незвичайні кольорові поєднання.

Виконання в матеріалі жіночого та чоловічого вбрання на основі аналогів одягу XVI–XIX ст. в Західній Україні набуває все більше шанувальників. Чернівецька, Івано-Франківська, Тернопільська, Львівська області завжди в своїх колекціях одягу застосовували етностиль, який близький і зрозумілий у будь-які часи.

Зокрема, окремі українські дизайнери постійно працюють у цьому стилі. Наприклад, Зінаїда Лихачова поєднує етнічні мотиви, сучасний крій, природні матеріали і кольори, ручну вишивку та геометричні елементи.

Роксолана Богузька, Вікторія Гресь, Любця Чернікова послідовно розвивають тему етнічних елементів декору в сучасному костюмі, знаковою рисою їх стилю є національний колорит, багато ручної роботи, художня вишивка, ткацтво, вишивка по шкірі, бісероплетіння.

Вивченню та дослідженню історії розвитку традиційного вбрання Західних областей України присвячено значну кількість наукових праць, серед яких найвідоміші роботи таких вчених, як: Т. Кара-Васильєва, Г. Стельмащук, К. Матейко.

Потрібно зауважити, що розробкою сучасного одягу на основі аналогів XVI–XIX ст. працюють такі мистецькі навчальні заклади: Львівська національна академія мистецтва (дизайн костюму), Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича (факультет декоративно-прикладного мистецтва), Косівський державний інститут прикладного та декоративного мистецтва Львівської національної академії мистецтв (моделювання одягу), Вижницький коледж прикладного мистецтва імені В.Ю. Шкрібляка (спеціалізація художня вишивка моделювання та конструювання одягу), Львівський державний коледж декоративного й ужиткового мистецтва імені І. Труша. У цих навчальних закладах досліджується та вивчається порегіонально народне вбрання як етнодизайнерський компонент для розробки та виконання в матеріалі колекцій жіночого та чоловічого святкового одягу. Використовуються методи дослідження: літературно-аналітичні, структурно-графічні. Метою дослідження є розробка колекцій в етностилі із високим рівнем художньої довершеності.

При досягненні поставленої мети студенти вирішують наступні завдання: систематизують аналоги та прототипи, створюють серію ескізного матеріалу, виконують технічні креслення лекал одягу, виконують графічну частину проектної розробки, створюють в матеріалі колекцію одягу.

Для розробки колекції одягу вивчають ряд аналогів українського народного мистецтва, декоративно-ужиткового мистецтва, образотворчого мистецтва (малярство, скульптура), декоративно-прикладне мистецтво(писанка, ткацтво, вишивка), народне побутове мистецтво (архітектура, предмети побуту, народний костюм).

Вивчення творчих джерел тісно пов’язане зі станом ескізування. Це пояснюється тим, що під час аналізу аналогів виникає уявлення про майбутню композицію сучасного костюму. За період ескізування виконується серія ескізів, на основі яких розробляється технічне креслення та проектна частина в кольорі.

*Ескізний матеріал*

*Автор Юлія Кушнів*
*Керівник Ольга Вербіцька*

*Автор Юлія Кушнів*
*Керівник Ольга Вербіцька*

При трансформації творчого джерела із народного традиційного костюма у сучасний костюм звертають велику увагу на особливості дизайнерської графіки та параметри рисованої фігури людини і костюма при розробці ескізного матеріалу, впливають ряд факторів: особливості графіки, індивідуальний стиль, пластика фігури, ракурси, повороти, стилізація та інше.

Параметри стилізації містять інформацію про модну осанку фігури, її об’ємно-просторове розміщення, модні пропорції частин фігури, тобто за допомогою поєднання плям певної форми та розміру дають уявлення про особливості розробленого ескізу. Основні графічні знаки стилізації це лінія, точка, пляма, за допомогою яких будується силует та демонструється конструктивно-декоративна побудова зображення. Графічні прийоми стилізації – це зсув, стиснення, розтягування, перекручування. Ці засоби дозволяють якнайкраще продемонструвати художнє бачення, графічну техніку розробника. Після розробки ряду ескізів моделей-ідей дані ескізи переглядає художня рада навчального закладу.

*Проектна розробка*

*Автор Юлія Кушнів*
*Керівник Ольга Вербіцька*

*Автор Юлія Кушнів*
*Керівник Ольга Вербіцька*

*Автор Боєчко Вікторія*
*Керівник Зазуляк Тетяна*

Технічний проект передбачає в собі розробку та позначення технічних рішень відповідно до вимог технічного завдання розробки колекції одягу. Технічний проект виконується на основі ескізного матеріалу та графічної частини виробу методики конструювання, розрахунку конструкції. У технічному проекті виконується розрахунок базової та модельної конструкції відповідно до технічного завдання.

Для втілення творчого задуму розробник одягу змушений використовувати різноманітні графічні прийоми і засоби відповідно до етапів. Зміни, що відбулися у традиційному процесі проектування, призвели до необхідності переосмислення питань візуалізації, ескізування, виявили необхідність їх подальшого ґрунтовного дослідження з метою підвищення якості художньо-проектних рішень в галузі розробки етноодягу. Порівняльний аналіз, виявлення відмінностей та спільних рис, втілення проектної пропозиції дозволить розширити проектний простір разом з колом професійних обов'язків розробника, який на вимогу сьогодення повинен бути всебічно розвиненою особистістю, вміти реалізовувати творчий задум, застосовуючи увесь спектр засобів проектно-графічного моделювання.

**ЛІТЕРАТУРА:**


1. Агошков Л. О., Колосніченко М. В., Кононенко Г. І. Проектування одягу національними серіями / Л. О. Агошков, М. В. Колосніченко, Г. І. Кононенко. – К.: Арістей, 2008. – 116 с.
2. Бердинських С. О. Ескізування у творчо-пошуковому процесі художнього формоутворення / С. О. Бердинських // Технічна естетика і дизайн. – 2013. – Вип. 12. – С. 18–26.
3. Пантус Н. В. Проектна графіка як складова частина сучасного проектно-творчого процесу / Н. В. Пантус // Вісник ХДАДМ. – Харків: ХДАДМ, 2011.– Вип. 6. – С. 43-44.
4. Білецька В. Українські сорочки, їх типи, еволюція і орнаментація / В. Білецька // Матеріали до етнології та антропології. Львів, 1929. Т. 21–22, ч. 1.
5. Бойко В. М. Українські народні традиції в сучасному одязі. – Київ, 1970.
6. Кара-Васильева Т. В. Українська вишивка: Альбом. – Київ, 1993.



УДК 347.78:159.923(091)(М. Старицький, Б. Лепкий)



***Л.Г. Білякович, м. Київ***


## АВТОРСЬКА РЕЦЕПЦІЯ ІСТОРИЧНОЇ ОСОБИСТОСТІ У ТВОРЧОСТІ М. СТАРИЦЬКОГО ТА Б. ЛЕПКОГО

Історична проза в Україні хоч і має давню традицію, не уникла ідеологічної регламентації. Особливо це стосується доби Руїни, яка або залишалась поза увагою прозаїків, або трактувалась достатньо тенденційно. Закладаючи підвалини вітчизняної мазепіани, М. Старицький і Б. Лепкий намагалися не лише об'єктивно відтворити нашу минувшину в яскравих, емоційних картинах, життєво переконливих образах історичних постатей І. Мазепи, П. Дорошенка та інших державних діячів, але й, неухильно

дотримуючись правди історії, прагнули формувати у читачів громадянську позицію, патріотизм, національну гідність.

У радянському метакритичному дискурсі творчість багатьох письменників, які сповідували самодостатність мистецтва слова, спотворювалась, замовчувалась, з ідеологічних міркувань заборонялась, оголошувалась класово ворожою, а митців наділяли незаслуженими ярликами. М. Старицький хоча й не потрапив до реєстру неблагонадійних письменників, однак його історичні твори, зокрема й дилогія «Юность Мазепы» і «Руина», на ціле століття штучно були вилучені з літературного процесу. Натомість, витримавши апробацію часом, історична белетристика М. Старицького й сьогодні достатньо актуальна, допомагає нинішньому поколінню українців в їхній національній самоідентифікації.

У дилогії «Юность Мазепы» і «Руина» М. Старицький відтворив період розбрату й міжусобної боротьби за владу за умов роз'єднаності України на Правобережну й Лівобережну. У творі змальовано постаті історичних осіб, зокрема гетьманів Дорошенка, Ханенка, Суховієнка (Правобережна Україна), Многогрішного, Самойловича (Лівобережжя), кошових отаманів Запорозької Січі Івана Сірка, Івана Богуна та інших. Головним героєм дилогії М. Старицького є Іван Мазепа, образ якого у світовому художньому письменстві вже мав багату традицію (твори Дж. Байрона, В. Гюго, Ю. Словацького та інших). М. Старицький у своїх художньо-історичних романах (дилогії) «Юность Мазепы» і «Руина» підтримує цей ореол і розгортає романтичний сюжет.

Однак, на відміну від «хрестоматійних» попередників у європейській і світовій літературі, український автор крізь призму романтичного сюжету вперше в художньому письменстві здійснює серйозну спробу мистецького відтворення діяльності Мазепи – державного діяча, який зіграв значну роль в історії України.

Значно складніша ситуація з творчістю Б. Лепкого. Ще тридцять років тому його письменницький набуток було заборонено як ворожий радянській владі і надійно ув'язнено у так званих «спецсховах» архівів та наукових бібліотек. У зв'язку з процесами національної самоідентифікації та консолідації, які посилились у 90-і рр. XX ст., його творчість викликала живий інтерес. Повернення спадщини Б.Лепкого, освоєння його художнього досвіду протікає інтенсивно і сьогодні, набуваючи якісного переходу від інформаційного нагромадження донедавна недоступного фактичного матеріалу (передовсім пенталогії «Мазепа», деяких інших творів автора та його літературно-критичної рецепції) й ознайомлення з ним широкого читацького загалу.

Концепція історичної особистості в системі творчого мислення Б. Лепкого найяскравіше представлена галереєю історичних постатей, відтворених митцем у романі-епопеї «Мазепа». Увівши до пенталогії образи непересічних особистостей не тільки з українського (Мазепа, Орлик, Войнаровський та інші), а й шведського (Карл XII) та російського (людяний

полковник Скорін і його антиподи Меншиков, Петро I) таборів, автор розкрив сутність кожного на синхронному зрізі, а також здійснив характерний діахронічний аналіз, умістивши їх у певні історичні ланцюги. В концепції історичної особистості Б. Лепкого домінуючими є такі якості, котрі характеризують індивіда як державного діяча і живу людину одночасно, – розум, патріотизм, гуманність і духовний аристократизм.

Позасумнівною є також авторська присутність у художньому життєписі непересічної історичної особи. В образі Івана Мазепи ідентифіковано митцем і самого себе, своє alter ego: зі сторінок пенталогії постає перед читачем сам Б. Лепкий, безкомпромісний захисник ідеї вільної соборної незалежної України, благородна, висококультурна, глибокорелігійна людина.

Художня модель героїчного минулого України, представлена в історичній белетристиці М. Старицького та Б. Лепкого, авторська рецепція образів непересічних особистостей, зокрема, й постаті гетьмана Івана Мазепи, слугує нині формуванню історичного мислення нашого народу, глибшому розумінню особистістю власного місця в соціумі, віднайденню індивідом шляхів до самопізнання й самоствердження.

Твори М. Старицького й Б. Лепкого викликають інтерес не тільки в аспекті образних рецепцій перебігу поворотних історичних подій, а й з огляду на порушену в них морально-філософську, психологічну проблематику, що стосується об’єктивних закономірностей і духовно-моральних констант історичного процесу XVIII ст., сенсу буття бездержавного етносу, шляхів реалізації національно-визвольної енергії українців в історії. Значною мірою актуальними ці питання залишаються й сьогодні, коли пишуться сторінки історії нового тисячоліття.

УДК 37.0(477)+75+76 «20»

***О. С. Волинська, м. Івано-Франківськ***

## НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНІ МОТИВИ ТВОРЧОСТІ ОПАНАСА ЗАЛИВАХИ

Творчість Опанаса Заливахи займає вагоме місце в сучасній мистецтвознавчій науці. Важливість національно-патріотичних мотивів його творчості має неабияке значення для художньої освіти сьогодення. Проте художньо-педагогічні ідеї О. Заливахи, які б сприяли формуванню національно-патріотичних рис характеру підростаючого покоління, професійному зростанню творчої молоді.

Митець О. Заливаха (26.11.1925 р., с. Гусинка Куп’янського р-ну Харківської обл. – 24.04.2007 р., м. Івано-Франківськ) народився в родині працьовитого коваля Івана. У майбутнього художника залишилися спогади про безпідставний арешт батька, візит до нього у в’язницю та голодомор. Рятуючись від голодомору, О. Заливаха з батьками переїхав до родичів на Далекий Схід. Усвідомлення причетності до батьківського етносу сприяли самостійному вивченню О. Заливахою української мови. Допитливість і

особлива спостережливість допомогли у виборі майбутньої професії та навчанні в Іркутському художньому училищі, середній художній школі Ленінградської академії мистецтв, Ленінградській академії мистецтв (Ленінградського державного інституту живопису, скульптури, архітектури імені І. Рєпіна Академії мистецтв СРСР), Ленінградському художньо-педагогічному училищі.

Роки навчання в інституті у майстерні В. Орєшникова були пошуками власного мистецького стилю. Художник відвідував «Ермітаж», захопився роботами Ван-Гога, Гогена, абстрактним мистецтвом. Під час пленерної практики в м. Косові (1957) студент О. Заливаха замилувався гуцульською архітектурою, мистецтвом; ґрунтовно вивчав знаки-символи в різьбі, кераміці, писанкарстві. Він стверджував про існування генетичного коду нації та призначення митця. Опанас говорив, що «справжній митець – той, що належить нації, її культурі», знаходить основу творчості в народному мистецтві [4, с. 69]. Принагідно зауважимо, що О. Заливаха вважав правильне та досконале володіння українською мовою ознакою культури та інтелігентності кожної людини, нації в цілому. Він казав, що «бути українцем, свідомим своєї національної гідності... – обов'язок чесної людини. Зрікатися свого, національного – принизливо і аморально...» [3, с. 1373].

Після закінчення Ленінградського державного інституту живопису, скульптури, архітектури імені І. Рєпіна (1960) митець одержав направлення в Тюмень та працював головою художньої ради Художнього фонду, брав участь у виставках. За «неприйнятий стиль» виконання робіт митця звинуватили «у перекручуванні радянської дійсності» [6, с. 110]. На запрошення прикарпатських художників М. Фіголя та П. Сопільника О. Заливаха приїхав до м. Івано-Франківська (1961), де працював у майстерні Художнього фонду, організував персональну виставку творів, яку було закрито через «занепадницькі настрої» [9, с. 58]. Перші твори в галузі монументального мистецтв О. Заливаха залишив у м. Івано-Франківську (магазин «Верховина», кінотеатр «Космос»). Вагомими роботами митця були мозаїки «Борітеся – поборите» та «Пророк» [2, с. 22-23].

Художник займався громадською роботою, брав участь у літературно-мистецьких заходах Києва та Львова. Клуб творчої молоді («шістдесятники» – А. Горська, І. Дзюба, І. Драч, О. Заливаха, Є. Сверстюк, І. Світличний, Б. Танюк та ін.) був осередком спілкування не лише прогресивних киян. Згадував митець: «Там, у нашому Золотоверхому Києві... заприязнився, а пізніше здружився з тими, хто як і я, виборсувався із завалів сипучого піску соцреалізму, шукали незамулених джерел нашого національного буття – «Хто ми, звідки і куди?» [8, с. 164]. «Шістдесятники» активно займалися художньо-просвітницькою, громадською діяльністю; розвивали національну культуру. Про це згадував О. Заливаха: «Планували – мріяли про пам'ятник Кию перед київським вокзалом, оглядали місце, приміряли висоту, уявляли композицію. Планували пам'ятник України-Руси

на теперішньому майдані Незалежності із семи складових частин (Сім Днів Творення)» [8, с. 165].

Митець був переконаним, що відродження України можливе за умови, коли «народ сповідуватиме слово Шевченка як велике Слово Пророка» [1, с. 4]. Своїм вчителем О. Заливаха вважав М. Бойчука та його школу. На його думку, у ми66стецтві «мусить бути багатство і різноманітність, взаємне розуміння, єдиний напрямок плюс висока європейська культура художника-теоретика» [8, с. 45]. Митець надавав значення змісту художнього твору, сакральності, стверджував: «В основі всього лежить філософсько-естетичне осмислення в символах себе і свого місця у Всесвіті» [8, с. 46-47].

На думку художника, розвиток українського мистецтва можливий за умови досконалого вивчення декоративно-ужиткового мистецтва, застосування отриманих знань, умінь і навичок у монументальних роботах у контексті «ідей української архітектури».

На початку 60-х рр. О. Заливаха зазначав про необхідність створення «нової української мистецької школи» на основі ґрунтовного вивчення орнаментальної символіки. Художньо-педагогічні ідеї митця знайшли відображення в колективній монументальній роботі А. Горської, О. Заливахи, Г. Зубченко, Л. Семикіної в Київському державному університеті – вітражі із зображенням гордого і гнівного Т. Шевченка, який обіймав похилену, скривджену жінку – символ України та надписом: «І возвеличу малих отих рабів німих, я на сторожі коло них поставлю слово!» (1964) [6, с. 110]. Цей шедевр швидко знищили, а О. Заливаху за антирадянську пропаганду й агітацію заарештували і засудили на 5 років таборів суворого режиму із забороною малювати (Мордовія; «Явас»; табір № 11). Проте ув'язнений митець не падав духом, створював оригінальну графіку, художні вироби з дерева в різних техніках, ескізи майбутніх творів тощо; заприятелював з В. Чорноволом, І. Світличним, Б. Горинем, М. Горинем, М. Осадчим, М. Косівим та ін.; сформував погляд на процеси світової культури та українського мистецтва; вів переписку з друзями.

В оприлюдненій заяві О. Заливахи з концтабору зазначалося: «Небезпечно бути свідомим своєї національності», бо упродовж «…століть намагалися гнобителі знищити українську культуру, мову, але народ вистояв проти ворожої навали і його не залякати ніякими репресіями, ні спаленням бібліотек, ні нищенням пам'яток української культури» [3, с. 1373].

У 1970 р. О. Заливаха повернувся до м. Івано-Франківська, займався оформленням об'єктів, публікував твори в республіканських журналах («Мистецтво», «Вітчизна», «Зміна»). Перша виставка його робіт відбулась у м. Львові за сприяння товариства «Шлях» (1988), де художник подав роботи в різних видах та жанрах мистецтва, пов'язані з історією та культурою рідного народу на основі авторської філософії. За висновками В. Чорновола, творчість О. Заливахи можемо поділити на такі періоди: ленінградський (до 1960 р.); сибірський (літо 1960 р. – кінець 1961 р.); івано-франківський (1962 р. – серпень 1965 р.); івано-франківський (з 1970 р.) [9, с. 62-73].

Художник О. Заливаха – автор нових і заборонених тем в українському мистецтві: «Червона мара, або Привид», який бродить не лише Європою, а й світом; радянські голодомори; козаки – святі мученики; жертовність і шляхетність українських жінок-мироносиць; в'язниці і нездоланність духу українців; несприйняття інтелектуальної задухи; протест проти бездуховності; самоусвідомлення себе і свого я; митець і суспільство тощо.

Прикарпаття надихало митця на творчість. О. Заливаха виконав оригінальні оформлення інтер'єрів кав'ярень м. Івано-Франківська («Білий камінь», «Картопляники», «Медівня», «Ватра»); організував персональні виставки в Івано-Франківську, Києві, Чернівцях, Бурштині, Калуші, Каневі, Коломиї, Косові, Надвірні, Тернополі, Харкові, Хмельницькому, Англії. Його твори зберігаються в українських музеях та приватних колекціях США і Канади.

Визнання О. Заливахи на державному рівні відбулося пізно. Його нагородили премією імені В. Стуса (1989) та Державною премією імені Т. Шевченка (1995).

Проте по-справжньому митець О. Заливаха зреалізувався в незалежній Україні. Він був професором кафедри образотворчого мистецтва та дизайну Прикарпатського університету імені В. Стефаника, почесним членом товариства «Просвіта» та організовував персональні виставки. У своїх лекціях він піднімав питання ролі мистецтва в житті українців, важливості формування художників за покликанням, «внутрішньою потребою». Він стверджував: «Митець є міфотворець, що проявляє себе в образній тріаді – особистість, національність, вселюдськість» [7]. На думку О. Заливахи, добрим вчителем для справжнього митця є «власне самоусвідомлення, яке передбачає не сліпе наслідування когось, а власну стежину» [7]. Для О. Заливахи поняття «митець» – багатогранне. Це – «людина, яка знаходиться в гармонії з природою, самим собою (не чинить зла; не ламає гілку; не витоптує траву)» [7]. Цей художник-педагог пояснював студентам, що «малювання – лад у душі, внутрішня потреба». «Справжній митець – наголошував О. Заливаха, – той, що належить нації, її культурі. Нація є тоді, коли промовляє до інших не кілограмами пшениці, а досягненнями культури» [4, с. 69]. У мистецтві, за словами художника, «необхідно зберегти дух нації». Головним завданням художньої освіти в Україні називав «виховання образного мислення через духовну культуру нації», наголошував, що українцям «треба виробити хребет – бути носієм національної духовності» [7].

Громадськість міста Івано-Франківська шанує спадщину О. Заливахи. Періодично влаштовуються виставки робіт художника. В 2016 р. видано ілюстрований альбом творів Опанаса Заливахи [5], а в 2017 р. на одній із центральних вулиць встановлено оригінальний пам'ятник митцю, який присів на лавці, спостерігаючи за швидкоплинним життям, та виконує зарисовки в альбомі для майбутніх картин.

Отже, національно-патріотичні мотиви творчості О. Заливахи є зразком для виховання сучасної молоді, митців, художників-педагогів. Прогресивні художньо-педагогічні ідеї митця варто включити у навчальні програми з багатьох дисциплін – художньої освіти України, історії мистецтв, рисунку, живопису, композиції, культурознавства, історії України.

**ЛІТЕРАТУРА:**


1. Горинь Б. Дорога до себе була дорогою до України / Б. Горинь // Час. – 2000. – № 45. – С. 4-5.
2. Горинь Б. Опанас Заливаха. Вибір шляху / Б. Горинь. – К., 1995. – 23 с.
3. Заливаха О. Заява Опанаса Заливахи з концтабору / О. Заливаха // Визвольний шлях. – 1967. – Р. XX. – С. 1372-1373.
4. Маричевський М. Микола Бідняк : альбом / М. Маричевський. – К.: Образотворче мистецтво, 2000. – 79 с.
5. Опанас Заливаха: альбом / за упоряд. М. Аронця. – Івано-Франківськ: «Лілея-НВ», 2016. – 119 с., іл.
6. «Просвіта» Івано-Франківська: минуле й сучасне / за ред. В. Бойка. – Івано-Франківськ: Сіверсія, 2000. – Кн. І. – 208 с.
7. Розмова автора з О. Заливахою 11.03.–12.03.2005 р.
8. Червона тінь калини: Алла Горська: листи, спогади, статті / за ред. та упоряд. О. Зарецького, М. Маричевського. – К.: Спалах ЛТД, 1996. – 240 с.
9. Чорновіл В. Лихо з розуму. Портрети двадцяти «злочинців» / В. Чорновіл. – Львів: Меморіал, 1991. – 341 с.



УДК 378.1 (477.75)



***Т.В. Котирло, м.Київ***


## АНДРАГОГІЧНА МОДЕЛЬ НАВЧАННЯ БАТЬКІВ У СИСТЕМІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Майбутнє нашої держави залежить від багатьох факторів, та найголовнішим з них є освіта, її оновлення та осучаснення. Лише освічені люди можуть будувати сучасну європейську державу, тому, оновлюючи освіту, особливу увагу треба звернути на розвиток освіти дорослих.

Про освіту як процес, що відбувається впродовж усього життя людини, накопичено чимало наукових ідей учених у галузях філософії, педагогіки, психологічної соціології, починаючи ще з часів Платона. Навчання є основним видом діяльності людини, способом її існування. Приходячи у цей світ, людина уже запрограмована на навчання впродовж всього життя. Спочатку це підготовка до школи, навчання у школі, здобуття професії у ПТНЗ, ВНЗ, подальше підвищення освітнього рівня у магістратурі, аспірантурі та докторантурі. Створення сім'ї ставить ще одне освітнє завдання – навчатися бути освіченими батьками для виховання всебічно розвиненої особистості.

Звичайно, навчальна діяльність обумовлена низкою чинників, які, безумовно, впливають на характер, принципи її організації, але насамперед вона визначається антропологічними, тобто фундаментальними даними наук про людину, які мають суттєві відмінності у різному віці.

Андрагогіка як самостійна наука сформувалася тільки в середині XX ст. У цей період вперше гостро порушується питання про необхідність учитися все життя, оскільки виявилося, що ні середня, ні вища школа не здатні навчити раз і назавжди.

У жодному навчальному закладі нашої країни, незалежно від його рівня акредитації, немає ні факультету, ні кафедри, на яких навчають молодь стати «зразковими батьками». Тому саме неформальна освіта, яка необов'язково має організований та систематичний характер і може здійснюватися поза межами організованих освітніх закладів, стає основною у навчанні батьків.

До сфери неформальної освіти належать індивідуальні заняття під керівництвом тренерів чи репетиторів, тренінги та короткотермінові курси, що переслідують практичні короткострокові цілі. Неформальна освіта не має вікових, професійних чи інтелектуальних обмежень щодо учасників, нерідко не обмежується часовими рамками. Заклади чи організації, що займаються неформальною освітою, зазвичай, не присуджують кваліфікацій і не провадять формального оцінювання навчальних досягнень учасників. У цьому секторі найчастіше застосовують інноваційні підходи, апробують новаторські методики та технології навчання [1].

Такі вчені, як Б. Ананьєв, С. Болтівець, С. Змєйов, Ю. Кумоткін, Н. Протасова та ін., наголошують на тому, що застосування діалогічних методів у навчанні дорослих (взаємодія дорослого–викладача та дорослого–слухача) є основою андрагогічної моделі.

Розширення неформальної освіти у навчанні батьків може бути корисним для суспільства в цілому (сприяння демократизації, розвитку громадянського суспільства, громадської активності та лідерства; вирішення проблеми дозвілля молоді) і для самих учасників освітнього процесу (можливість самовдосконалення; розвиток громадянських навичок; виховання почуття солідарності; можливість самостійного вибору часу, місця, тривалості навчання).

У рамках андрагогічної моделі дорослі учні прагнуть до негайного застосування отриманих знань і вмінь, щоб стати більш компетентними в рішенні будь-яких проблем. Курс навчання будується на основі розвитку певних аспектів компетенції тих, хто навчається й орієнтується на вирішення конкретних життєвих завдань. Їх діяльність полягає у набутті тих конкретних знань, умінь, навичок і особистісних якостей, які необхідні їм для рішення життєво важливої проблеми. Діяльність викладача зводиться до надання допомоги їм у набутті необхідних йому знань, умінь, навичок і особистісних якостей [2, с. 91].

Сучасна сім'я є головною ланкою у вихованні дитини. Вона має забезпечувати її достатні матеріальні та педагогічні умови для інтелектуального, фізичного, морального та духовного розвитку.

У вихованні підростаючих поколінь важливим чинником має стати родинна педагогіка. Родинна педагогіка розглядає виховання дитини як

певну взаємодію головним чином батьків і конкретних умов, що впливають на виховання й соціальне становлення особистості. Тому важливо поєднувати елементи наукової педагогіки та родинно-національних традицій, звичаїв і обрядів у підготовці батьків до здійснення ними виховної функції, підвищення педагогічної культури сім'ї.

То що ж допоможе батькам набути педагогічних знань? Саме застосування андрагогічної моделі навчання батьків у системі неформальної освіти дасть змогу розкрити їх потенціал як наставників та друзів дитини.

Аналіз практики навчання батьків показує, що найкращі результати дає така андрагогічна модель навчання, яка передбачає обов'язкові для батьків лекції, конференції, практикуми, тренінги, семінари, батьківські читання та дає можливість створення нестандартного, індивідуального навчання, з урахуванням життєвого досвіду, рівня колишньої підготовки, соціально-психологічних особливостей батьків.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Гусейнова Е.І., Лук'янова Ю.М. Неформальна освіта як важливий елемент безперервної освіти // Режим доступу: http://www.rusnauka.com/11_NPE_2012/Pedagogica/4_106261.doc.htm

2. Змеев С.И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых / С.И. Змеев. – М. : ПЕРСЭ, 2007. – 272 с.

УДК 811.161'37«10–12»

***Г.В. Межжеріна, м. Київ***

## СЕМАНТИКА *ОСВІЧЕНОСТІ* ТА *ПРАЦЕЛЮБНОСТІ* В СОЦІАЛЬНО-ЕТИЧНОМУ ПОРТРЕТІ ЛЮДИНИ (НА МАТЕРІАЛІ СХІДНОСЛОВ'ЯНСЬКИХ ЛЕКСЕМ XI–XIII СТ.)

Експлікація ціннісних орієнтацій людини раннього Середньовіччя на основі реконструкції словникового складу давніх текстів входить до актуальних завдань історичної лексикології і семасіології. Ставимо за мету виявити в східнослов'янських писемних пам'ятках XI–XIII ст. (літописах, повчаннях, грамотах, княжих статутах тощо) іменники і прикметники, які в статичних соціально-етичних портретах людини маркують семантику *освіченості* і *працелюбності*, та з'ясувати особливості їх функціонування.

У результаті дослідження східнослов'янських писемних пам'яток XI–XIII ст. виявлено, що у статичних соціально-етичних портретах людини засвідчені дві лексеми, які виражали семантику *освіченості*, – прикметники *кънижьнъ* і *оучительныи*. У «Притчі про людську душу» Кирило Туровський відзначає, що ключ до безсмертя слід шукати в мудрості святих книг: «Потщитеся прилѣжно почитати святія книги, да ся божиихъ насытивше словес и будущаго вѣка неизреченных благъ жадание стяжите <…> добрѣ книги разум: сия убо суть скровища вѣчныя жизни» (Тур., 290). З-поміж спільнокореневих *кънигохранильникъ*, *кънигохранильница*, *кънигохранитель*, *кънигъчии*, *кънижьникъ*, *кънижьныи* (СДРЯ XI–XIV, IV, 352–359) лише слово *кънижьныи* бере участь у моделюванні соціально-етичного портрета

людини. Коротка форма *кънижьнъ* використана в портреті Іларіона – першого київського митрополита не грецького походження, автора «Слова про закон і благодать»: «презвитеръ, именемъ Ларионъ, муж благъ и *книжен*» (*1051, ЛР, 67). За СДРЯ XI–XIV, у цьому контексті др. *кънижьнъ* означає «грамотний, учений, освічений» (СДРЯ XI–XIV, IV, 359), проте вважаємо, є підстави для конкретизації значення. На основі філософського осмислення давніх текстів В. Горський з'ясував зміст слова-терміна «книжник»: «книжник» – це той, хто володіє знанням про шляхи праведного життя [1, с. 11]. Провівши аналіз з іншого боку, ми дійшли аналогічного висновку – др. *кънижьнъ* використовувалося на позначення не просто грамотної, освіченої людини, а людини, яка добре знає християнські книги. У соціально-етичних портретах означення *кънижьнъ* не фігурує поряд з іменами світських феодалів; виняток становить його наявність в Никонівському літописі в портреті володимиро-волинського кн. Ярополка Ізяславича: «князь Ярополкъ <…> *книженъ* велми» (*1086, ЛНик-1, 115).

У філософському дискурсі «учителенъ» – це той, хто здатен навчити інших праведного життя [1, с. 11]. Найдавніше використання др. *оучительныи* збереглося під *988 р. у портреті митрополита Михаїла: «бысть же сей митрополитъ *учителенъ* зhло» (*988, ЛНик-1, 57). Декілька вживань містяться в текстах XIII ст., а саме у портретах священнослужителів – єпископа Симона, листування якого з ченцем Києво-Печерського монастиря Полікарпом покладено в основу Києво-Печерського патерика, тверського єпископа Семіона, митрополита Кирила: «*оучительныи* єп(и)с(ко)пъ Симонъ» (*1226, ЛС-1, 448); «Семіонъ, епископъ Тferскій <…> *учителенъ* и силенъ въ книгахъ божественаго писаниа» (*1288, ЛНик-1, 167); «Кирилъ Грьчинъ <…> *оучителенъ* <…> и хытръ оученью бож(е)(с)твены(х) книгъ» (*1224, ЛС-1, арк. 153 зв.–154).

Шлях до вічного життя праведнику відкриває не тільки чеснота *освіченості*, а й чеснота *працелюбності*. У досліджуваних портретах семантику *працелюбності* реалізують вісім лексем: *dhлолюбивъ*, *люботроудникъ*, *нелhнивъ*, *прилhжьнъ*, *теоплъ*, *троудолюбивыи*, *троудоположьникъ*, *троудьникъ*. Найбільше навантаження припадає на лексеми з коренем *-троуд-* (*люботроудникъ*, *троудьникъ*, *троудоположьникъ*, *троудолюбивыи*), у семантичних структурах яких семантика *тяжкої праці* пов'язана із семантикою *подвижництва*. Іменник *люботроудникъ*, реверберований [термін наш. – 3, с. 63] у «Шестодневі» Іоанна екзарха Болгарського 1263 р., маркує філософію *тружеництва у Христі* («*люботрудници* въ послушающихъ» – СлРЯ XI–XVII, VIII, 339), того специфічного тружеництва, яке, за висновком В. Топорова, вирізняє східнослов'янський тип святості [5, с. 601–860]. В «Ізборнику» Святослава 1076 р. та «Словах» Іоанна Златоуста іменники *троудьникъ* «труженик, подвижник» і *троудоположьникъ* «наставник, який навчає праці словом і справами» засвідчують зв'язок фізичної і душевної праці: «разоумьнъ

*троудьникъ*» (Ср., т. III, ч. 2, 1009); «*троудоположьникъ* добръ» (сп. XII–XIII, Ио. Злат.-6, 344–345).

Відтворення первісного значення коренів -*троуд*- і -*dhл*- засвідчує, що розбіжності в семантиці між утвореними за однією моделлю композитами *троудолюбивыи* і *dhлолюбивъ* були закладені за індоєвропейських часів. Реверберований в Єфремовській Кормчій XII ст., ужитий поряд з іменником *кънижьникъ*, ад'єктив *троудолюбивыи* маркує семантику *тружеництва у Христі*: «при~млющеи кънижьника г(аго)лемааго *трудолюбиваago*» (КЕ, XII, арк. 284а). На відміну від нього реверберований в Хроніці Іоанна Малали XIII ст. іменник *dhлолюбивъ* є стилістично нейтральним і має значення «працьовитий»: «Тиверии <…> *dhлолюбивъ*» (стаття до реєстрового *любодарливый* – СлРЯ XI–XVII, VIII, 331). Описуючи систему представлення християнських чеснот у «Лествиці» Іоанна Дамаскіна, В. Колесов звертає увагу на розмежування понять *праця* і *справа, діло*: «У розділі, присвяченому спілкуванню з Богом (Б), ідеться про *працю*; у розділі Г, в якому тлумачаться правила суспільного життя, мова йде про *діло*. Відомо розрізнення цих понять у Середні віки. Діло – життєво важливе й відповідальне виконання насамперед фізичної праці, тоді як праця – це духовний подвиг; і *важкий* означає передусім складний з моральних міркувань» [2, с. 33]. Володимир Мономах у «Повчанні…» обгрунтовує думку про те, що працелюбність належить до числа тих етичних норм, якими мають керуватися не лише пересічні люди, а й князі, бояри, представники духівництва. «Життя взагалі і життя князя зокрема – це «праця» (не робота, а саме праця)» [4, с. 129]; для світських і духовних феодалів праця багато в чому полягала у вивченні, осмисленні християнської літератури; у пам'ятках XI ст. ідеальний князь виявляє любов святих книг; багато які князі досконало знали Псалтир, Апостольські послання, «Повчання» Василія Великого, «Шестоднів».

Др. *нелhнивъ* (як і *лhнивъ*) сягає індоєвропейського кореня з широким значенням «слабий, млявий, стомлений; ніжний, тихий, лагідний» (ЕСУМ, III, 263). У семантиці рефлексів індоєвропейського кореня (ЕСУМ, III, 263) простежується сема ʻповільний', яка при запереченні перетворюється на протилежну – ʻшвидкий'. Ад'єктив *нелhнивъ* зберігся в «Повчанні» Володимира Мономаха («хвалю Ба <…> *не лhнива* м# былъ створилъ» – *1096, ПВЛ-1, арк. 83), «Пандекті Антіоха» XI ст. («изыдут *нелhнивыи* въ бл(а)гыхъ dhлехъ въ жизнь вhчную» – СлРЯ XI–XVII, XI, 160), «слові» Кирила Туровського XII ст. («ты *нелhнивъ* буди» – СДРЯ XI–XIV, V, 296). У переносному значенні, у функції детермінації людини в текстах XI–XII ст. зрідка трапляється прикметник *теоплъ*: «потщаніе имhа къ церквамъ, и *теплъ* на вhру» (*1078, ЛНик-1, 107); «овы скоры суща и зhло *теплы*, друзии же лhниви» (XI–XII, сп. XVI, Варл., 170). При цьому актуалізуються семи ʻнелінивий', ʻстаранний', ʻзавзятий', ʻгарячий', ʻщирий'. Поодинокі вживання щодо людини др. *прилhжьнъ* обмежені релігійним контекстом: «*прилежьныихъ* еп(с)пъ» (СДРЯ XI–XIV, VIII, 493); «въ *прилежьныхъ* и

достоино покающихъс#» (СДРЯ XI–XIV, VIII, 494); «государи <…> к церквам *прилѣжны*» (XIII, Похв. ряз. кн., 200).

Отже, у статичних соціально-етичних портретах у функції оцінної кваліфікації особи на вираженні семантики *освіченості* та *працелюбності* засвідчені іменники *люботроудникъ*, *троудьникъ*, *троудоположьникъ* і прикметники *кънижьнъ*, *оучительныи*, *дѣлолюбивъ*, *троудолюбивыи*, *нелѣнивъ*, *теоплъ*, *прилѣжьнъ*. Зазначені лексеми нечасто використовувалися для моделювання статичних портретів та були стилістично орієнтованими (крім ад'єктивів *дѣлолюбивъ*, *нелѣнивъ*) на теологічний контекст. Др. *оучительныи* і др. *кънижьнъ* маркують кореляцію чеснот *освіченості* та *працелюбності* в парадигмі моральних християнських цінностей, відбивають семантику душевної, інтелектуальної праці, синтетичне зрощення понять *освіченість* і *християнське віровчення.* Внутрішня форма та особливості функціонування лексем з коренем *-троуд-* засвідчують зв'язок *фізичної* і *душевної* праці, поєднання семантики *тяжкої праці* із семантикою *подвижництва*, *тружеництва у Христі*.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Горський В. С. Нариси з історії філософської культури Київської Русі (середина XI – середина XIII ст.). – К., 1993. – 163 с.
2. Колесов В. В. Древняя Русь: наследие в слове. – СПб., 2001. – Кн. 2. – 304 с.
3. Межжеріна Г. В. Людина в мовній картині світу часів Київської Русі. – К., 2006. – 448 с.
4. Романов Б. А. Люди и нравы Древней Руси. – Москва–Ленинград, 1966. – 240 с.
5. Топоров В. Н. Святость и святые в русской духовной культуре. – М., 1995. – Т. 1. – 875 с.

УДК 398.91:17.024

***Н.П. Чужа, м. Київ***

## ДУХОВНІ ДЖЕРЕЛА УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ПАРЕМІЙ

У сучасній педагогічній практиці паремії виконують низку завдань, зокрема формування і розвитку спостережливості, уяви, пам'яті, інтересів, почуттів, нахилів, здібностей, художнього смаку, естетичних ідеалів, оцінок. Різновиди паремій – прислів'я, приказки, загадки – розвивають дитячу пам'ять, оскільки їхнє заучування та відтворення викликає ускладнень. Збагачується коло дитячих інтересів, адже, раз відкривши у відомому ще незвідане, дитина тим же шляхом намагається відкривати нове і цікаве для себе й надалі.

Паремії ставали джерелом натхнення для багатьох митців – поетів, драматургів, письменників, художників. Так само і для молодших школярів словесне вираження паремій, їхня глибинна образність, подекуди й комічність стають своєрідним стартом для творчості. Молодші школярі спроможні осягнути й розкрити їхню сутність через призму свого власного

життєвого досвіду, через створення фантастичних казок, навіяних паремійними текстами.

Неабиякого значення набувають паремії у розвитку естетичного смаку молодшого школяра. Адже він навчається у народу, як стисло й дотепно, чітко і метафорично висловлювати свої думки, оскільки словниковий запас урізноманітнюється завдяки віковічним символам народу.

Прислів'я, приказки та загадки – це художні твори, що у літературознавстві розглядаються в неподільній єдності формозмісту, адже «літературний твір є такою функціонально рухомою системою зв'язків, де кожен елемент, взаємодіючи з іншим, переносить свою енергію і навпаки, а всі разом вони індукують значно сильніше і якісно інше світло, ніж кожен зокрема» [1, с. 142]. Кожна паремійна одиниця має потужний естетичний потенціал, що концентрується в подвійності форми слова – внутрішній і зовнішній. Зовнішня – «твердий склад, на якому тримається все слово, її можна уподібнити тілу організму. Не будь цього тіла – не було б і слова як явища наділндивідуального; це тіло ми отримуємо як духовні істоти від рідного народу ... внутрішню форму слова природно порівняти з душею цього тіла, що безсило замкнена у самій собі ... Ця душа слова – його внутрішня форма – йде від акту духовного життя. Якщо про зовнішню форму можна, хоча б приблизно точно, казати як про навіки незмінну, то внутрішню форму правильно розуміти як таку, що постійно народжується, як явища самого життя духу» [2 ,с. 213].

Переоцінити значення паремій на формування досвіду загалом і естетичного зокрема дуже важко. Вони використовуються як засоби виховання активного ставлення до життя («Під лежачий камінь вода не тече»), до праці («Без труда нема плода»), цінність родинних зв'язків («Нема того краму, щоб купити маму»), важливість збереження здоров'я («Доки здоров'я служить, то людина не тужить») тощо.

Нарешті, прислів'я, приказки та загадки пробуджують почуття любові до рідної природи. Через паремійні тексти школярі мають можливість точніше, влучніше передати власні емоційні стани, висловити почуття, викликані красою довкілля.

Природа для пращурів була таємничим, незвіданим світом, живим цілісним організмом, що приваблював допитливий розум людини. Первісний шукач істини ототожнював її з собою, обожував. Сучасні малюки теж сприймають природу як сакральний організм, де все взаємозалежне, взаємозв'язане. Тому важливим є те, що, формуючи науковий світогляд людини, не втратити той дивовижний, дитячий, захоплений погляд на довкілля, вміння милуватися ним і словесно передавати відчуте.

Таким чином, в педагогічній практиці паремії можуть виконувати такі завдання, як: 1) формувати і розвивати сприймання, уяву, пам'ять, інтереси, почуття, нахили, здібності, естетичні смаки; 2) уможливлювати глибинність відчуття характеру, настрою твору; 3) сприяти активному ставленню до життя; 4) пробуджувати любов до природи, мови, Батьківщини.

Натомість нині об’єктивно спостерігається така суперечність, коли, з одного боку, існує багатовікова духовна, культурна спадщина народу у вигляді паремійних текстів, а з другого – надзвичайно низький рівень знань цих джерел, що достатньо пасивно використовується в педагогічній практиці, та неадекватне ставлення до них як педагогів, так і школярів. Це дає змогу зробити висновок щодо необхідності формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських паремій.

Передусім доцільно зазначити, що слово «паремія» походить від грецького «παρεμεα», що у дослівному перекладі означає «притча». Сучасна фольклористична наука цей термін екстраполює на позначення цілого «циклу найкоротших фольклорних жанрів»: прислів’їв, приказок, загадок, каламбурів, побажань, прокльонів, прикмет тощо. Наука, що займається дослідженням паремійних зразків, називається пареміологією; збиранням та записом, укладанням збірок паремій займається інша наука – пареміографія.

Народна мудрість, зафіксована у прислів’ях та приказках, виникала та розвивалась на світанку зародження культури ще задовго до появи писемності і передавалася з покоління в покоління як неписаний звід законів співіснування людей у первісному суспільстві. Згодом паремії почали надихати митців та філософів (варто лише згадати філософів античності: Аристотеля, Плутарха), які стали найпершими дослідниками й упорядниками паремій.

В Україні увага до збирання та дослідження паремійних одиниць починає зростати у XVII ст. та досягає свого апогею у XIX ст. (І. Франко, М. Номис, Б. Грінченко, М. Костомаров, І. Манжура, П. Чубинський). Усна народна творчість, зокрема прислів’я, приказки та загадки, ставала своєрідним містком, що з’єднував розмежовані береги мистецтва слова. Вона була не лише школою народної етики, але й школою істинно народного таланту створювати безсмертні пам’ятки літературного мистецтва.

Лаконізм, образність, експресивність паремій навчали коротко і водночас виразно висловлювати думку, перетворювати стислий виклад на справжній мистецький скарб, перенизуючи його влучними народними порівняннями, своєрідними метафорами. Тому зовсім не дивно, що серед науковців-дослідників були письменники, поети, публіцисти, які віддавали паремім належну увагу: І. Франко, Л. Глібов, С. Руданський, М. Рильський, О. Гончар, П. Тичина.

Основним завданням паремій було і залишається формування народного ідеалу людини, яке зумовлюється двома потужними факторами – спадковістю та культурою, що стимулюють особистість до самовдосконалення.

Тисячоліттями український народ відточував, викристалізовував найбільш ефективні засоби впливу на особистість. І різні види цих засобів по-різному вливають на людину, зачіпають різні сторони її буття, корегують поведінку, вчать поетичному погляду на довкілля. Головною метою загадок є розумовий розвиток, прислів’їв та приказок – естетичне і моральне

виховання. Однак всі означені фольклорні жанри мають комбінований вплив на особистість. Загадки, що покликані розвивати мислення молодших школярів, привчати їх аналізувати предмети довкілля, їхні характерні особливості й якості, водночас завдяки своїй високо поетичній формі, стислості, образності впливають на свідомість людини, сприяючи її розумовому і естетичному розвитку.

Формуванню досконалої людини сприяють прислів'я та приказки, які дають настанови у будь-яких життєвих ситуаціях. І хоча прислів'я – це рецепт, готовий підсумок, вона не є висновком, кінцем, а потребує додумування, що кличе за собою нові аспекти розгляду. Саме завдяки цьому паремії знаходять відгук у суб'єктивному досвіді кожної людини, актуалізуючи попередні враження, асоціюючись з раніше надбаним. Таким чином паремії, виявляються універсальним і водночас особистісно значущими засобом виховного впливу на людину.

Паремійний текст виховує як безпосередньо через значення, так і опосередковано через тропи, використовувані у формальному вираженні змісту. Прислів'я, приказки та загадки впродовж багатьох століть впливали на розум і почуття людей, формуючи народний ідеал людини – працівника, доброзичливого, щедрого, вірного, помічника з поетичною, замріяною і закоханою в природу душею. Про це не раз нагадували й такі видатні українські педагоги, як: С. Русова, К. Ушинський, М. Корф, В. Сухомлинський. Кожен з них в своїй педагогічній діяльності приділяв чимало уваги роботі з пареміями: К. Ушинський [3] і М. Корф [4] у своїх підручниках вміщували на кожну сторінку прислів'я та приказки, В. Сухомлинський вчив дітей складати оповідання і казки на їх основі тощо.

Паремійні зразки розкривають сутність людських вчинків, влучно й дотепно виявляють природу багатьох людських вад. Однак паремії не мали б такого виховного впливу без того, в якій формі відбувається повчання або розвиток кмітливості, розуму. Цінність паремій в їхній естетичності, їх привабливість у метафоричності, багатозначності.

Головне у розвитку образного мислення – активізувати дитячу уяву, яка через сприймання паремій пробуджується якнайповніше.

Загалом переоцінити вплив паремій на дитячу свідомість, характер достатньо складно, оскільки вони є могутніми засобами розвитку та виховання малюків. Вони, як відголоски досвіду наших пращурів, забарвлені їхнім поетичним і мудрим світосприйманням, як ніщо інше допомагають виховати в нащадках любов до рідної культури та мови, бо в них зберігається народність, без якої людина – «тіло без душі», якій лишається тільки «зазнати закону розкладу і знищитися в інших тілах, що зберегли самобутність» [2, с. 42]. Через паремії молодші школярі осягають красу вчинків, цінність життя й безмежну силу та різноманітність відтінків рідного слова. Ці короткі висловлювання освічені внутрішнім естетизмом, емоційністю, що властиве й молодшому шкільному віку.

Тому серед основних функцій паремій можна виділити три:

1) пізнавальна (у пареміях збережено інформацію про побут, світогляд, духовність, історію народу);

2) педагогічна (паремії сприяють вихованню емпатії, життєвих чеснот, гуманності; через образну структуру вони дають можливість повніше усвідомити сутність ситуації, побачити реальний вихід із неї. Паремійні зразки використовуються як синтаксичні конструкції для дослідження структури речення);

3) естетична (паремії збуджують естетичні почуття, виховують смак, стимулюють асоціативне мислення тощо).

Для збагачення естетичного досвіду молодших школярів важливо враховувати і досліджувати саме останню ціннісну властивість паремійних жанрів. Оскільки естетичний досвід молодших школярів ще незначний, то вчені радять виділити для спостереження все, що «володіє найбільшою виразністю, максимально концентрує в собі ті чи інші ознаки естетичної досконалості» [3]. Саме за допомогою паремійного матеріалу вони сприймають колорит народності й красу рідної мови, оточуючий світ стає джерелом натхнення і радості. Завдання педагогів – допомогти дітям осягнути цю красу якнайповніше, щоб у їхніх серцях заіскрилась любов до мистецтва, бажання творити.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Ткаченко А.О. Мистецтво слова (Вступ до літературознавства): підруч. для гуманітаріїв. – Київ, 1998. – 448 с.

2. Флоренський П. У водоразделов мысли // Сочинения. В 4 т. Т.3 (1). – Москва, 2000. – 621 с.

3. Ушинський К. Д. Рідне слово. Книжка для тих, хто навчає // Вибрані педагогічні твори : у 2 т. – Київ, Т. 2, 1983. – С. 233–294.

4. Корф Н. А. Наш друг : книга для чтения учащихся в школе и дома и руководство к начальному обучению родному языку / составлено бароном Н. А. Корфом. – Изд. 5-е. – Санкт-Петербург : типография А. М. Котомина, 1877.

УДК 378.6:61.016:304

***О.М. Шевченко, м. Полтава***

## ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ

Особлива увага у розвитку соціокультурної компетенції студентів надається культурній самовизначеності особистості майбутнього лікаря засобами іноземної мови, тобто розширенню соціокультурного простору і визначення кожним студентом свого місця в спектрі культур. Статус іноземної мови, її значення, авторитет постійно зростає. На заняттях з іноземної мови формується здатність людини до спілкування, до міжкультурних відносин. Для ефективного формування соціокультурної компетенції необхідно здійснювати ретельний відбір мовного та мовленнєвого матеріалу на основі програмних вимог.

Динамічний розвиток суспільства та постійне інформаційне оновлення його потенціалу неодмінно пов'язане з соціокультурною парадигмою. Фахівці гуманітарної сфери є носіями гуманістичних, важливих для сучасного життя соціокультурних цінностей. Це, на нашу думку, зумовлює включення у професійну підготовку лікарів такого елемента, як розвиток соціокультурної компетенції.

В останні роки значно посилилась увага науковців до феномену соціокультурної компетенції. Однак у більшості наукових праць розглядається проблема формування соціокультурної компетенції в контексті формування комунікативної компетенції (І. Голуб, І. Воробйова, Н. Галькова, С. Козак, О. Квасник, Ю. Кузьменко, Л. Рудакова, В. Сафонова).

Вагомі результати досягнуто у вирішенні проблеми паралельного вивчення мови та культури в учнів загальноосвітньої школи в процесі навчання усного іншомовного спілкування (І. Воробйова, Ю. Кузьменко). Проте, як свідчить проведений нами аналіз наукової літератури, вчені оминають увагою питання формування соціокультурної компетенції у процесі професійної підготовки майбутніх лікарів.

Поняття культурного самовизначення є складним і неоднозначним. Розглянемо деякі визначення цього поняття.

Згідно з Д. Григор'євим, «культурне самовизначення особистості може бути представлене як культивування, «вирощення» ним себе у полікультурних обставинах власного життя» [1, с. 1]. Дослідник застосовує поняття культурного самовизначення при розробленні проблеми педагогічної підтримки розвитку культурної толерантності старшокласників.

На думку П. Сисоєва, культурно самовизначитися означає усвідомити себе як культурно-історичний суб'єкт у спектрі культур рідної країни та країни, мова котрої вивчається [6, с. 14].

На нашу думку, визначення, яке найповніше та найточніше відображає поняття культурного самовизначення, належить Н. Криловій: «Культурне самовизначення – це процес формування уявлення індивіда про культурний простір, про своє місце в ньому та зміст культурного спілкування в цьому просторі» [3, с. 56].

Під культурним самовизначенням ми розуміємо усвідомлення особистістю свого місця в спектрі культур і цілеспрямовану діяльність кожного в плані культурного розвитку [8, с. 39].

Вивчення іноземної мови з урахуванням національно-культурної специфіки сприяє реалізації діалогу культур. При цьому оволодіння іноземною мовою нерозривно пов'язане з пробудженням інтересу до іншомовної культури, що припускає не тільки засвоєння фактів культури й історії цілої країни, а й формування здатності та готовності до розуміння напряму думок носіїв досліджуваної мови.

Процес вивчення культури різних народів навряд чи можна визнати за ефективний повною мірою, якщо він приводить лише до формування у студентів конкретних уявлень про культуру країни, мова якої вивчається, а

не стимулює формування і розвиток у студентів стратегій із вивчення будь-якої іншої культури.

Вивчення когнітивного аспекту оволодіння культурою свідчить, що культурне самовизначення особистості засобами іноземної мови відбуватиметься не окремо або паралельно, а як один загальний процес формування полікультурної особистості [7, с. 43]. Причому поєднання вивчення іноземної мови та культури сприятиме розширенню соціокультурного простору студентів. Визначення ж місця особистості в соціокультурному просторі знаходитиметься в прямій залежності від вибраного підходу та змісту соціокультурного компонента навчання іноземній мові. Формування культурного самовизначення особистості засобами іноземної мови можливе винятково в рамках соціокультурного підходу [7, с. 45]. На відміну від інших підходів перевагою соціокультурного підходу є радикально новий погляд на визначення рамок культури. Якщо традиційно культура країни, мова якої вивчається, визначалася геополітичними межами країни і відбір матеріалу здійснювався за принципом відмінностей між рідною та іноземною культурами, то соціокультурний підхід дозволяє звернути увагу на весь спектр культур, існуючих на території країни, мова якої вивчається, акцентуючи не тільки відмінності, але й, головне, схожість між культурами рідної країни та країни, мова якої вивчається. Розгляд типів і видів культур рідної та іноземної країн дає можливість студентам побачити культурну різноманітність сучасних полікультурних співтовариств. Це буде сприяти: усвідомленню себе як полікультурного суб'єкта в рідному середовищі; значному розширенню соціокультурного простору, тим самим асоціюючи себе з групами людей, що живуть по всьому світу й об'єднаними чимось загальним [6, с. 15]. П. Сисоєв стверджує, що самовизначення в культурі можливе тільки через культурну обізнаність [6, с. 15].

Культурна обізнаність нами сприймається як невід'ємна частина загального процесу культурного самовизначення засобами рідної та іноземної мов. Культурна обізнаність як компонент соціокультурної компетенції включатиме знання стилів життя людей країни, мова котрої вивчається, а також формування таких якостей, як толерантність, емпатія і терпимість до представників інших культур. Культурне самовизначення означає перехід від знань та розуміння до активної діяльності. Визначивши своє місце в спектрі культур, студенти повинні проявляти активні дії проти культурної агресії, культурного вандалізму.

Проте для того, щоб культурне самовизначення особистості засобами рідної та іноземної мов стало реальністю – вважає П. Сисоєв [6, с. 15], – доцільно звернути особливу увагу на низки моментів, що досить часто або недооцінюються, або взагалі не беруться до уваги. Всі вони є частиною єдиного процесу культурного самовизначення особистості.

Отже, при формуванні культурного самовизначення особистості засобами іноземної мови, твердить П. Сисоєв [6, с. 15] необхідно звернути

увагу на три основні компоненти: 1) сприйняття культури країни, мова якої вивчається: а) початкові знання про культуру, б) культурне самовизначення; 2) ознайомлення з культурною різноманітністю; 3) діалог культур.

Першою стадією сприйняття культури країни, мова якої вивчається, можна назвати початковими знаннями. Вона відображає початковий рівень уявлення про культуру країни, мова котрої вивчається. Учені доводять, що ознайомлення з культурою іншої країни не починається з абсолютного нуля. До моменту вивчення іноземної мови студенти вже мають деякі уявлення і стереотипи про іншомовну дійсність. Ці уявлення непостійні й ненезмінні. Проте вони впливають на сприйняття та розуміння особистістю іншої культури.

Другою стадією сприйняття культури країни, мова якої вивчається, можна назвати культурну самовизначеність. При ознайомленні з культурою країни, мова якої вивчається, студенти неминуче будують стереотипи та узагальнення. Щоб у перспективі при міжкультурній комунікації такі спрощені уявлення не привели до конфліктів, під час вивчення іноземної мови необхідно ознайомлювати студентів із різноманітністю культур**.**

Дослідження М. Бахтіна, В. Біблера, В. Сафонова, П. Сисоєва доводять, що для розуміння культури країни, мова якої вивчається, необхідно одночасно вивчати і рідну культуру. П. Сисоєв наполягає на тому, що студенти повинні усвідомити, що таке культура, як вона утворюється, що входить в її рамки та як здійснюються взаємостосунки між культурами в сучасному полікультурному світі [4, с. 15].

Тому при навчанні іноземній мові й культурі доцільно звернути увагу на три складові: а) культуру як теоретичний компонент, б) рідну культуру і в) культуру країни, мова якої вивчається.

Другим компонентом формування культурного самовизначення особистості засобами іноземної мови можна назвати ознайомлення студентів із культурною різноманітністю. Поступово студенти приходять до розуміння того, що в основі кожної культури лежить система цінностей і норм. Дізнаючись про різноманітність культур, студенти дістають можливість культурно самовизначитися – визначити своє місце в спектрі культур, усвідомлюючи себе як полікультурних суб’єктів.

Третій компонент у формуванні культурного самовизначення особистості засобами іноземної мови – це діалог культур. На цьому етапі відбувається перехід від мислення і розуміння до активної діяльності. На цій стадії студенти будуть готові: ставити себе на місце інших; виступати як представник рідної культури; проявляти дипломатичність та коректність з метою підтримки діалогу культур [4; 8].

Зважаючи на вище сказане, можемо зробити такий висновок, що соціокультурна компетенція є важливою складовою професійної підготовки майбутніх лікарів. Вивчення іноземної мови та культури сприяє розвитку особистості. Цей процес можна представити у вигляді поступового переходу

індивіда в напрямі від «сприйняття культури країни, мова якої вивчається, до культурного самовизначення і до діалогу культур». Такий перехід відображатиме здатність студента визначати свій соціокультурний простір, бачити культурну різноманітність й усвідомлювати своє місце у спектрі культур сучасного полікультурного простору [2].

**ЛІТЕРАТУРА:**


1. Григорьев Д. В. Педагогическая поддержка развития культурной толерантности старшеклассников [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: www.1september.ru
2. Литньова Т. В. Цільовий компонент навчання іноземних мов у контексті розвитку змісту вітчизняної загальноосвітньої середньої освіти: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Литньова Тамара Вікторівна. – Житомир, 2009. – 220 с.
3. Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов. – Вып. 1 / Сост. Н. Б. Крылова. – М. : Инноватор, 1995. – 113 с.
4. Система підготовки мистецьких кадрів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mincult.kmu.gov.uamincult/uk/publish/article/194807.
5. Сотська Г. І. Підготовка майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до навчання учнів основної школи художнього конструювання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Галина Іванівна Сотська. – К., 2008. – 250 с.
6. Сысоев П. В. Культурное самоопределение обучающихся в условиях языкового поликультурного образования // П. В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 4. – С. 14–20.
7. Сущенко Л. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах : автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04 / Л. П. Сущенко. – К., 2004. – 46 с.
8. Шевченко О. М. Культурологічний підхід у професійній підготовці студентів музичних училищ: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Олена Миколаївна Шевченко. – К., 2011. – 273 с.

## Р о з д і л ІІ
## ПЕДАГОГІЧНА І МИСТЕЦЬКА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РЕФОРМУВАННЯ

УДК 378.126: 316.7

***Л.Ю. Султанова, Київ***

### ІНТЕГРАЦІЙНІ ТА ГЛОБАЛІЗАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ ЯК ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ

Як зазначають Володимир Яковлєв та Надія Яковлєва, «сучасний підхід до побудови історіографії проблеми передбачає розкриття її генези в науці і практиці, що виражається у виокремленні з-поміж іншого соціально-історичних, культурно-історичних, науково-теоретичних і інших передумов становлення проблеми, які забезпечують її подальший розвиток» [8, с. 5]. Погоджуючись із думкою науковців, а також з метою цілісного дослідження проблеми полікультурної освіти майбутніх викладачів вищих педагогічних навчальних закладів, нами було здійснено аналіз становлення та розвитку полікультурної освіти в Україні та зарубіжжі, який дозволив визначити соціально-культурні передумови виникнення полікультурної освіти, певною мірою характерні для більшості полікультурних суспільств.

Перш ніж охарактеризувати передумови виникнення полікультурної освіти, звернемось до визначення поняття «соціально-культурні передумови».

Поняття «передумови становлення проблеми» розуміють як об’єктивно існуючі обставини, які відображають еволюцію наукових уявлень про її сутність, зв’язки з наукою, культурою, виробництвом і соціальними інститутами в історичному контексті [8, с. 197]. Адаптуючи це поняття до нашої проблеми, під соціально-культурними передумовами виникнення полікультурної освіти ми розуміємо об’єктивно існуючі обставини, які відображають наукове уявлення про сутність полікультурної освіти, особливості її становлення та розвитку в історичному контексті. У своєму дослідженні ми акцентуємо увагу на соцільно-культурних передумовах, які відображають соціальний статус (чітко визначене положення індивіда в соціальній ієрархії групи або групи у взаємостосунках з іншими групами [10]) і стан міжкультурної взаємодії. Соціальний статус визначається рівнем доходу, рівнем освіти, приналежністю до певної статі та іншими показниками. Стан міжкультурної взаємодії залежить від наявності і можливості використання особою культурних прав і свобод. За своїм змістом, культурні права і свободи – «це суб’єктивні права людини в культурній (духовній, ідеологічній) сфері, це – певні можливості доступу до духовних здобутків свого народу і всього людства, їх засвоєння, використання й участі у подальшому їх розвитку» [5].

Аналіз становлення й розвитку полікультурної освіти в США та Канаді, в таких країнах Західної Європи як, Сполучене Королівство Великобританії і Північної Ірландії, Федеративна Республіка Німеччина, Французька Республіка а також в Україні, дозволив нам виокремити наступні соціально-культурні передумови виникнення полікультурної освіти: імміграційні процеси, спричинені соціально-економічним та політичним становищем країни і вплив глобалізації на культуру або іншими словами «культурна глобалізація». Охарактеризуємо детально кожну з передумов.

Імміграційні процеси характерні для багатьох країн, адже економічне зростання країни значною мірою залежить від чисельності іммігрантів. Згідно з Законом України «Про імміграцію» іммігрант – це іноземець чи особа без громадянства, який отримав дозвіл на імміграцію і прибув в Україну на постійне проживання, або, перебуваючи в Україні на законних підставах, отримав дозвіл на імміграцію і залишився в Україні на постійне проживання [3]. Потреба в іммігрантах зумовлена тим, що, як показує практика, тільки за рахунок внутрішніх резервів (зокрема, розвиток відповідних напрямків в освіті і перекваліфікації), проблему задоволення високого попиту на професіоналів вирішити не вдається. Сучасні системи освіти інерційні, вони не встигають моментально зреагувати на потреби ринку праці, які постійно змінюються [2, с. 79]. З міжнародною міграцією кваліфікованих робітників у розвинутих країнах пов’язують отримання реальної вигоди від поширення знань і задоволення попиту на кадри в передових галузях економіки, які розвиваються швидкими темпами. На сучасному етапі розвитку суспільства пріоритетними галузями є галузь інформаційних технологій, біотехнології, космічна та авіаційна техніка, медична та освітня галузі [2, с. 79].

За змістом і формами реалізації імміграційна політика є різноманітною, як і історія тих країн, в яких вона проводиться. Тому кожна країна обирає свою модель імміграційної політики.

Імміграційні процеси не можна оцінювати однозначно позитивно. Існує низка проблем пов’язаних з процесами імміграції. Наприклад, нелегальна міграція, яка є наочною демонстрацією існуючого в міжнародному праві протиріччя між правом кожної людини вільно виїжджати з країни і правом держави охороняти інтереси своїх громадян. Окрім цього, іммігранти, як легальні так і нелегальні, нерідко опиняються у гіршому соціально-економічному становищі, аніж населення приймаючої країни, що може стати причиною конфліктів.

У зв’язку з наявністю у країні іммігрантів виникає проблема їх інтеграції у суспільство. Поняття «інтеграція» є протилежним поняттю «дезінтеграція» і «сегрегація» (політика примусового відокремлення якої-небудь групи населення). «Інтеграція мігрантів» у першому з даних контекстів означає таке включення новоприбулого населення в існуюче суспільство, яке не порушує цілісності останнього. У другому із контекстів – «інтеграція мігрантів» передбачає, що приймаючій країні вдається уникнути

розділу суспільства – просторово-географічного, комунікаційного і культурно-символічного – на ізольовані один від одного суспільства (або, іншими словами, замикання мігрантського населення в ізольованих від місцевого населення анклавах, в преславутих мігрантських гетто) [7, с. 15].

Залежно від імміграційної політики країни можуть використовуватися й інші терміни для позначення цього процесу (асиміляція, адаптація, аккультурація, аккомодація, інкорпорація та ін.). Наприклад, у США було прийнято вживати термін «ассиміляція». Коли йдеться про асиміляцію, то, як правило, мається на увазі повне розчинення в культурі населення приймаючої сторони. Іншим варіантом інтеграції є культурна адаптація мігрантів до нового оточення. У цьому випадку допускається свобода вираження культурної приналежності.

Описуючи процес культурної адаптації соціологи і політики використовують два терміна – аккультурація і аккомодація [7, с. 32]. Перший термін, як правило, більш чи менш тотожний асиміляції. Проте, на відміну від асиміляції, аккультурація передбачає культурне злиття (fusion). Другий – означає пристосування мігрантів до нового культурного середовища зі збереженням власної ідентичності.

Володимир Малахов виокремлює ще один варіант інтеграції мігрантів – структурну адаптацію до нового середовища, а саме такий ступінь включеності в життя приймаючої сторони, коли іммігранти практично не відрізняються від більшості місцевого населення за об'єктивними (соціально-економічними) показниками. Культурні показники в такому випадку знаходяться на другому плані. Єдиним із значущих параметрів структурної адаптації в культурному плані є володіння мовою [7, с. 32-33].

Найбільше можливостей здійснювати інтеграцію іммігрантів мали і мають насамперед такі інституції, як навчальні заклади. Саме в освітніх установах реалізовувались програми, спрямовані на культурну інтеграцію, які у подальшому трансформувались в систему полікультурної освіти.

Пріоритет в системі полікультурної освіти іммігрантів надається вивченню мови приймаючої сторони, адже володіння нею є принциповою умовою інтеграції в соціакультурний простір. З цією метою створюються мовні курси для дорослих, а також спеціальна додаткова мовна підготовка з закладах дошкільної, шкільної та вищої освіти. Науковцями розробляються технології розвитку мовнокомунікативної компетентності [1, с. 105-108]. Саме завдяки полікультурній освіті на різних рівнях системи освіти вихідці з інших країн проходять базову соціалізацію і, таким чином, отримують більше шансів досягти соціального рівня громадян приймаючої сторони. А полікультурна освіта вищого навчального закладу є тим соціальним ліфтом, який надає можливості для професійного зростання, а отже, і для успішної інтеграції.

Іншою соціально-культурною передумовою виникнення полікультурної освіти є «культурна глобалізація».

Для сучасного суспільства характерними є складні соціально-економічні і політичні трансформації планетарного масштабу, пов'язані з глобалізацією. Феномен глобалізації є однією з найбільш актуальних і дискусійних проблем сучасності. Така світова тенденція сучасного суспільства, як стрімкий розвиток глобалізації, має безпосередній вплив не тільки на економіку та політику, але й на культуру, адже світова спільнота стає все більш відкритою для міжкультурної взаємодії.

Водночас, розширення міжкультурних зв'язків та поглиблення взаємодії культур стали причиною появи дискусій стовосно їх позитивного та негативного впливу на розвиток сучасного суспільства. Адже, з одного боку, глобалізація слугує розширенню міжкультурних зв'язків, зближенню людей у всьому світі через обмін товарами, інформацією та досягненнями науки і техніки. Тобто відбувається універсалізація культури, яка покликана сприяти подоланню конфліктів та розвитку інтеграції. Але з іншого – глобалізація дала поштовх тенденції автономії і спричинила відродження культурної ідентичності. Інакше кажучи, процес універсалізації викликав, свого роду, захисну реакцію, прагнення зберегти свою національну ідентичність і специфіку [4, с.109-114]. Так, поступово ідея єдності і універсалізації, яка спочатку асоціювалася з процесами глобалізації, стала поступатися місцем принципу універсальності різноманіття. Такий процес одночасної гомогенізації і гетерогенізації, в якому розкривається зв'язок між локальним і глобальним, Рональд Робертсон назвав «глокалізацією» [11, с. 31-51].

Таким чином, виокремились дві основні тенденції, що визначають сучасну соціокультурну ситуацію. Одна з них – єднання людства і формування загальнолюдської культури, інша – відокремлення або партикуляризація (від лат. particularis – окремий, частковий) культурних світів [6]. Обидві тенденції є дискусійними і дати їм однозначну характеристику досить складно. Проте, процес глобалізації так чи інакше, є очевидним фактом і як каже П.Ю. Саух: «Ми приречені у майбутньому жити в «єдиному домі», заклавши потужний фундамент міжкультурного співіснування» [9, с. 36].

Означені тенденції характерні для міжкультурної взаємодії планетарного масштабу на рівні країн і цілих континентів. Наприклад, спілкування в соціальних мережах, професійна мобільність, туризм тощо. Не менш важливою є міжкультуна взаємодія на іншому рівні – в межах однієї країни, де всі ці процеси об'єднані ознаками правової держави (верховенство в державному і суспільному житті правового закону, визнання за особистістю недоторканих прав і свобод тощо). Міжкультурна взаємодія на рівні країни може контролюватися з боку державних органів влади за допомогою законів, які регулюють права і свободи особистості. Зазначені тенденції також стали передумовою виникнення полікультурної освіти і формування змісту полікультурної освіти.

Таким чином, проведений аналіз передумов виникнення полікультурної освіти дозволить об'єктивно представити траєкторію її

розвитку. Імміграційні процеси, спричинені соціально-економічним та політичним становищем країни та вплив глобалізації на культуру або іншими словами «культурна глобалізація» характеризуються розширенням і усвідомленням міжкультурної взаємодії і усвідомленням себе як чистини світової спільноти, внаслідок чого виникає проблема розуміння інших культури, взаємодії між представниками різних культур. Вища освіта не в змозі подолати проблеми суспільства, але ідеї полікультурної освіти втілені в освітній процес вищої освіти можуть суттєво вплинути на розвиток толерантності, критичного мислення та поваги до культурного плюралізму.

**ЛІТЕРАТУРА:**


1. Вовк М. Розвиток мовнокомунікативної компетентності майбутнього доктора філософії: концептуальні орієнтири / Мирослава Вовк // Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника: збірник матеріалів усеукраїнської науково-практичної конференції (м. Суми, 25 жовтня 2017 року) / за ред. О.М. Семеног. – Суми: Видавництво СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2017. – Вип. 1. – С. 105-108.
2. Денисенко М.Б., Хараева О.А., Чудиновских О.С. Иммиграционная политика в Российской Федерации и странах Запада / Михаил Борисович Денисенко, Оксана Альфредовна Хараева, Ольга Сергеевна Чудиновских. – М., 2003. – 314 с.
3. Закон України «Про імміграцію». Законодавство України URL: http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2491-14.
4. Ивановский З.В. Высшее образование в условиях глобализации / Збигнев Владиславович Ивановский // Глобализация и гуманитарное знание. – 2006. – №1 – С.109-114.
5. Культурні права і свободи особистості. Освіта UA: Правознавчство URL: http://osvita.ua/vnz/reports/law/9730/
6. Леонтьева Е.И. Универсализация культуры как проблема философско-теоретической мысли: автореф. дис. на соискание учёной степени канд. филос. наук: 09.00.13 «Религиоведение, философская антропология, и философия культуры» / Елена Игоревна Леонтьева; Санкт-Петербургский государственный ун-т. – Санкт-Петербург, 2006. – 27 с.
7. Малахов В.С. Интеграция мигрантов: Концепции и практики / Владимир Малахов. – Москва: Фонд «Либеральная Миссия», 2015. – 272 с.
8. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Евгений Владимирович Яковлев, Надежда Олеговна Яковлева. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 239 с.
9. Саух П.Ю. Модель полікультурної освіти як соціальної інновації в контексті реальних процесів міжкультурної взаємодії / Петро Юрійович Саух // Креативна педагогіка. – 2011. – № 4. – С. 35-43.
10. Соціальний статус. Матеріал з Вікіпедії – вільної енциклопедії. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Соціальний_статус
11. Robertson R. Globalization or glocalization? / Roland Robertson // Robertson R., White K.E. (eds.) Globalisation. Critical concept in sociology. – Vol. III. – London, 2003. – P. 31-51.

УДК 378:37.011.8-051:[81:37.026]

***О.Л. Вернигора, м.Київ***

# ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧА ПІДГОТОВКА СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Актуальність питання лінгвокраїнознавчої підготовки сучасного вчителя-філолога полягає у тому, що саме на цього фахівця покладається особлива відповідальність як на носія високої мовної культури, національних, духовних, історичних цінностей нашого народу. Тому вчитель-словесник повинен вміти з глибокою професійністю донести і передати учням не лише знання мови та літератури, але і якомога глибше розкрити специфіку національного менталітету для майбутнього молодого покоління.

Для розуміння сутності «лінгвокраїнознавчої компетентності» окреслимо зміст поняття «лінгвокраїнознавство». На думку А. Буднік, лінгвокраїнознавство – розділ науки про мову, що, з одного боку, скеровано на вивчення мови, а з іншого, дає певні відомості про країну мови, що вивчається [1, с. 171]. А. Гапонова вважає, що лінгвокраїнознавство включає в себе навчання мови та подає певні відомості про країну, де вона є засобом спілкування [2, с. 115]. На основі положень українських учених можемо зазначити, що лінгвокраїнознавство – наукова дисципліна, яка поєднує в собі знання з лінгвістики та країнознавства, що тісно переплітаються між собою. У процесі вивчення мови, літератури, фольклору, психології людина дізнається про національні особливості, менталітет та культурно-історичну спадщину нації.

Нами було проаналізовано зміст фахових дисциплін в вищих навчальних закладах, зокрема: українська мова, мовознавство, літературознавство, фольклористика, українська діалектологія, українознавство. Більшість з них структуровано на міждисциплінарній основі, що створює можливості для формування лінгвокраїнознавчої компетентності вчителя-філолога. Адже саме ці дисципліни у своєму поєднанні формують лінгвокраїнознавчі знання, уміння, навички, цінності та передбачають здатність їх реалізувати у майбутній професійній діяльності.

Майбутній учитель української мови та літератури у процесі вивчення фахових дисциплін у вищому педагогічному навчальному закладі вивчає обов’язкові мовознавчі, літературознавчі, фольклористичні, українознавчі, етнографічні та інші дисципліни. Вони дають учителю-філологу необхідні знання з лінгвістики, літератури, культурології, історії, етнографії, фольклористики, діалектології, педагогіки та психології. Аналіз змістових аспектів навчальних програм дозволив переконатися, що у комплексі міждисциплінарних знань відбувається формування лінгвокраїнознавчої компетентності майбутнього фахівця. Адже студенти під час навчання залучаються до духовних, культурних цінностей нашого народу. Вони знайомляться із соціально-політичним устроєм, традиціями, звичаями країни. Однак формування лінгвокраїнознавчої компетентності майбутнього

філолога відбувається частково, фрагментарно протягом усього освітнього процесу. Оволодіння такими знаннями та уміннями дасть змогу вчителю словеснику в подальшій професійній діяльності передавати майбутньому поколінню свій досвід, культурні цінності, що впливатимуть на формування та становлення національного світогляду дитини у процесі навчання та позанавчальної роботи.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Буднік А.О. Теоретичні засади сприймання художнього твору студентами- інофонами : лінгвокраїнознавчий аспект / А.О. Буднік // Теорія і практика викладання української мови як іноземної : зб. наук. пр. – Львів, 2011. – Вип. 6. – С. 169-175.

2. Гапонова А.Б. Лінгвокраїнознавство. Англомовні країни: підруч. для ст.-ів та викладачів вищих навч. закл. / Алла Борисівна Гапонова. – Вінниця: Нова Книга, 2005. – 464 с.

УДК 37.091.32:005.963.3:331.361

***А.В. Колчанова, г. Киев***

## УРОК-ЭКСКУРСИЯ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Основной задачей обучения русскому языку как иностранному в техническом вузе (в том числе авиационном) является помощь иностранным студентам в получении научно-технических знаний в рамках избранной специальности. Цель занятий в данной аудитории – формирование и совершенствование языковой и коммуникативной компетенции в сфере профессионального общения. В связи с этим трудно переоценить огромные возможности урока-экскурсии, включающего изучение учебного материала во многих аспектах: лексическом, грамматическом, синтаксическом, страноведческом, культорологическом.

Цели урока-экскурсии – это:

- повторение и закрепление в «полевых» условиях теоретических знаний и умений, полученных на занятиях по русскому языку;

- повышение мотивации обучения в авиационным вузе, как результата расширения страноведческого и культурного кругозора студентов.

Данное сообщение посвящено организации и проведению урока-экскурсии в Житомирский музей космонавтики имени С.П. Королёва в рамках курса русского языка как иностранного продвинутого этапа обучения (авиационные специальности).

Урок-экскурсия формируется из трёх основных этапов:

а) подготовка к экскурсии;

б) экскурсия как таковая;

в) подведение итогов.

На первом этапе студенты получают информацию о предполагаемом месте посещения, важности и значимости его с точки зрения будущей специальности.

На этом этапе главной задачей является снятие трудностей в восприятии на слух информации во время собственно экскурсии. Студентам предлагается ряд микротекстов о жизни и достижениях С.П. Королёва. Предтекстовые задания способствуют запоминанию новой, в том числе терминологической лексики, грамматических конструкций.

Введение незнакомых терминов с объяснением их значений предлагается с использованием деривационных отношений между лексическими единицами, т.е. новые лексические единицы следует предъявлять в виде словообразовательных гнёзд: *хватать/схватить, перехватывать/перехватить, перехватчик, перехваченный, перехватывающий; космос, космонавт, космический; осваивать/освоить, освоенный, освоение, осваивающий и т.д.* Следующие предлагаемые задания обучают смысловой мотивации одних слов другими.

Например:

а) назовите глаголы, от которых образованы существительные: *арест, организация, разработка, отработка* и т.д;

б) образуйте от глаголов существительные на *–ние,* согласуйте форму слов, данных в скобках: *двигать (ракета), изучать (реактивное движение), назначить (конструктор), вооружать (летательный аппарат), покорять (космос)* и т.д;

в) образуйте от существительных наименования лица на *–ист: журнал, велосипед, хоккей, специальность, финал, капитал, медаль, экономика* и т.д;

г) образуйте от глаголов существительные с помощью суффиксов *–к: нагрузить, отработать, пробежать, задвинуть, перезагрузить* и т.д.

Для закрепления и активизации языкового материала необходимо научить студентов быстро и правильно использовать лексические единицы в различных словосочетаниях, предложениях, высказываниях.

Например:

а) согласуйте форму прилагательных в скобках с существительными, назовите существительные, от которых образованы прилагательные: *(оригинальный) конструкция, (инженерный) дисциплины, (конструкторский) бюро, (ракетный) двигатель, (акустический) нагрузки* и т.д;

б) замените в глаголе *разгружать – разгрузить* приставку *раз-* другими: *пере-, на-, за-, вы-, под-, до-, по-, с-, от-*. объясните значение глаголов;

в) прочитайте предложения. Повторите их, не используя зрительную опору.

Грамматический материал, характерный для научного стиля речи, вызывающий трудности у студентов-иностранцев, также составляет важную часть системы заданий.

Например:

а) составьте словосочетания, поставив слова в скобках в родительном падеже: *область (ракетостроение и космонавтика), конструктор (первые ракеты-носители, искусственные спутники Земли, баллистические ракеты, пилотируемые космические корабли)…* и т.д;

б) замените причастные обороты придаточным предложением со словом *который*.

Текст, как основная операционная единица научного стиля речи является абсолютным приоритетом при обучении языку специальности. В связи с этим на первом этапе урока-экскурсии предлагаются следующие аутентичные микротексты:

1. *«Первый безмоторный самолёт С. Королёва»;*
2. *«Работа С. Королёва во время Второй мировой войны»;*
3. *«Запуск первого искусственного спутника земли»* и т.д.

Работа над микротекстами позволяет научить студентов находить в нем содержательные блоки, ориентироваться в их семантической структуре, выделять главную, дополнительную и избыточную информацию, вести целевой поиск информации. С этой целью предлагаются следующие послетекстовые задания:

а) найдите в тексте предложения в которых говорится о …;

б) составьте вопросы к следующим утверждениям;

в) назовите сферы деятельности С.Королёва.

На втором этапе (собственно экскурсия) необходимо:

1) сжать текст лекции (при условии сохранения основной информации) за счёт исключения несущественной информации;

2) снять языковые трудности за счёт упрощения речи лектора, а именно: заменить сложные конструкции предложений простыми.

Заключительный, третий этап предполагает подведение итогов работы. На этом этапе целесообразно предложить студентам следующие задания:

*а) расскажите о ...;*

*б) объясните, почему…;*

*в) подготовьте сообщение на тему: «Сергей Королёв – пионер освоения космоса». Запишите его.*

Данный этап – это анализ увиденного, обмен впечатлениями, поэтому уместно использование игровых заданий (викторины, кроссворды, ситуативно-речевые тренинги).

На первом и третьем этапах урока-экскурсии рекомендуется использование материалов учебного пособия «Русский язык. Авиация» М.Н. Бондарчук, А.В. Колчановой, А.А. Новиковой.

Таким образом, урок-экскурсия позволяет приблизить изучаемый материал к интересам студентов, улучшить их знания в рамках будущей специальности, является формой наглядного представления культурно-страноведческого материала, а также способствует развитию интереса к обучению в авиационном вузе.

УДК 378.147-054.6:004(045)

***В.І. Косяк, м. Київ***

# КОМП'ЮТЕРНЕ ТЕСТУВАННЯ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ ТА КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ НА ПІДГОТОВЧОМУ ВІДДІЛЕННІ ДЛЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

У зв'язку з орієнтацією сучасної вищої школи на західні стандарти навчання відбувається значне скорочення годин аудиторного навантаження і збільшення обсягу самостійної роботи студентів. Відповідно збільшується кількість контролюючих заходів. Підвищити якість контролю успішності допомагає застосування тестових технологій з використанням комп'ютерної техніки.

Педагогічний тест – це інструмент оцінювання результатів навчання студентів, який складається з системи тестових завдань, стандартизованої процедури проведення, обробки та аналізу результатів. У порівнянні з іншими формами контролю тест має свої переваги і недоліки. Тестування – більш якісний та об'єктивний спосіб оцінювання. Воно ставить всіх студентів у рівні умови як у процесі контролю, так і в процесі оцінювання. Але поряд з цим у тестуванні наявний елемент випадковості. Наприклад, студент може випадково помилитись, відповідаючи на просте запитання, і водночас вгадати правильну відповідь на більш складне. Тому поряд з використанням контролюючого тестування активно розвивається такий напрям педагогічних тестових технологій, як навчальне тестування. Метою навчального тестування (на відміну від контролюючого) є не оцінювання результатів навчання, але надання можливості самоперевірки та удосконалення рівня засвоєння нової інформації. Завдання для навчальних тестів мають формуючий характер і можуть бути використані для закріплення навчального матеріалу безпосередньо на першому ж занятті. Після пояснення навчального матеріалу, з'ясування особливостей теми в кінці заняття пропонується виконати тест, кожне із запитань якого має кілька варіантів відповідей. Вибір відповіді відразу ж діагностується і студенту повідомляється результат діагностики, що дозволяє йому скоригувати свій вибір при повторному проходженні тесту. В кінці проходження тесту студент отримує оцінку відповідності до кількості правильних відповідей. Заохочується багаторазове проходження тесту до отримання максимального балу (при бажанні студента).

Іноземні студенти приходять на підготовчі факультети, маючи різний рівень базової підготовки з природничих дисциплін, який, крім того, не відповідає рівню знань випускників середніх шкіл України. За один навчальний рік іноземці повинні оволодіти українською мовою і основами знань спеціальних дисциплін цією ж мовою, достатніми для продовження навчання на основних факультетах. На момент початку занять із спеціальних дисциплін рівень знань мови у студентів настільки низький, що фактично викладачі-предметники мають навчати їх українській мові, а не самій спеціальності. Недостатня мовна підготовка іноземних студентів змушує

максимально спрощувати тестові завдання. Подібні завдання мають бути попередньо розглянуті на заняттях і тільки після цього винесені на самоконтроль і контроль.

У тестах для іноземних студентів доцільно використовувати завдання закритого типу. З них найдоступнішими для сприйняття є завдання вибіркового типу. Це основний вид завдань, що застосовується в тестуванні найчастіше. Студенти мають вибрати правильну відповідь з ряду запропонованих. Тестове завдання бажано формулювати у вигляді одного речення, котре має не більше семи слів. Умова може містити лише завдання або складатись із вступних відомостей і запитання, має подаватись у вигляді запитання, наказовій формі або у формі незавершеного твердження і не повинна містити заперечення. Формулювання запитання доцільно починати з дієслова. Запитання має бути сформульоване чітко і ясно, орієнтоване на однозначну і єдино правильну відповідь. Прочитавши завдання, студент має відразу визначити, чи знає він правильну відповідь. Оптимальна кількість тестових завдань – 20-30.

Оптимальна кількість варіантів відповідей – 3-4 (до 5). Два варіанти сприяють вгадуванню, а більше п’яти потребують занадто багато часу для читання. У наборі відповідей одна – правильна, а інші – помилкові. Правильних відповідей може бути і декілька, тоді в інструкції це має бути вказано. Усі дистрактори (неправильні варіанти відповідей) мають бути правдоподібними і вірогідними. При доборі дистракторів варто використовувати типові студентські помилки, відомі з практики навчання, хибні уявлення, об’єкти, що відповідають лише частині характеристик, наведених в умові. Варіанти відповідей слід розміщувати системно (в алфавітному або логічному порядку, в порядку зростання чисел). Відповіді мають бути однорідними і не перетинатись між собою. Також вони мають бути короткими та простими за структурою, подібними за зовнішніми ознаками, зокрема за довжиною. Слова, що повторюються, слід додавати до умови.

Не варто використовувати у комп’ютерних тестах для іноземних студентів завдання відкритого типу, що не мають варіантів правильних відповідей і для виконання яких студент повинен доповнити текст завдання одним або кількома словами. Навіть знаючи правильну відповідь, студент, що не досить добре володіє мовою, може припуститись граматичної помилки, а комп’ютер зарахує цю відповідь як неправильну.

Отже, комп’ютерне тестування – це одна з форм контролю та оцінювання знань, вмінь та навичок, котра може і повинна використовуватись в поєднанні з іншими формами і методами контролю та оцінювання. Навчальне тестування позбавлене багатьох недоліків контролюючого тестування, тому саме йому має належати провідна роль у навчальному процесі. Складання тестів для іноземних студентів підготовчого відділення потребує особливої уваги та співпраці викладачів мови і природничих дисциплін.

УДК 373.5.036

***В.Н. Бистрякова, А.М. Осадча, Є.П. Гула, м. Київ***

# ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ РОЗВИТКУ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Першого вересня цього року набула чинності Угода про асоціацію України з ЄС. До цієї визначної події ми йшли десять років. З цього приводу президент П. Порошенко зазначив «…Відбулася історична зміна географічної структури українського експорту на користь збільшення його обсягів до країн ЄС. Це вже незворотні процеси інтеграції української економіки до ринку Євросоюзу». Проте ця подія стала новою віхою не лише у вітчизняних економічних, а й освітніх реформаціях.

Сьогодення сучасного переходу економіки та суспільства на інноваційний демократичний шлях розвитку, потребує кардинальних модернізацій в українській освіти, оскільки саме вона є каталізатором та інструментом інноваційних процесів у суспільстві, фактором ефективного функціонування економіки та державної системи. Саме тому настільки необхідним є створення нової освітньої парадигми, в контексті якої особлива актуальна роль належить мистецькій освіти, оскільки саме вона бере безпосередню участь у формуванні нового українського громадянина.

Йдеться про організацію навчально-виховного розвитку відповідно до «еволюції загальнолюдської й національної культури, орієнтацію на її характер і цінності, засвоєння її досягнень, прийняття соціокультурних норм» [7]. Зважаючи на це, методологічна робота повинна бути спрямована на виховання уявлення про «… позитивну роль діалогу культур, традицій, ідей, теорій, мистецьких та педагогічних технологій» [7]. У результаті отримаємо сучасну демократичну освіту, що продукує конвергентну культуру, провідною цінністю якої є особистість та індивідуальність.

Таким чином, на державному рівні маємо створити інноваційну модель мистецької освіти, що корелює два основні вектори.

По-перше – соціальний вимір, який розглядаємо як систему державно-приватної, суспільно-світської та клерикальної мистецької освіти, що має на увазі підготовку діячів мистецтва «у світі, певній країні, суспільстві, регіоні, закладі освіти» [7].

По-друге – неперервна освіта (дошкільна, шкільна, середня, вища, післядипломна мистецька освіта).

Маємо визнати, що сам процес інтеграції мистецької освіти в європейську є складним та довготривалим, проте виважена державна політика та практична реалізація європейського освітнього досвіду допоможе вивести освітню систему України на міжнародний рівень.

Проаналізуємо головні міжнародні та вітчизняні освітні інновації, що виступають сьогодні рушійними силами глибинних перетворень. Зокрема актуальна проблема вільного обміну науково-освітньою інформацією та знаннями, без якої неможливо здійснювати розбудову демократичного суспільства.

Сьогодні провідні наукові та освітні заклади України активно використовують можливості мережевих технологій з метою вдосконалення форм інформаційно-бібліотечного обслуговування користувачів, надання доступу до своїх фондів та інтернет-ресурсів. Зрозуміло, що підвищення рівня загальнодоступності до наукової інформації підвищить й роль мистецької освіти як стабілізуючого соціального чинника, що безпосередньо впливає на соціальну стійкість та вирівнює інформаційні можливості різних категорій населення. Отже, превалює дизедират легкодоступних науково-освітніх ресурсів.

Європейський досвід цієї проблеми дає нам приклад успішного розв'язання: в 2016 р. міністрами країн Євросоюзу було прийнято проектне рішення загальноєвропейської ініціативи «Innovation Principle» [3]. Цей документ передбачив, що до 2020 р. поширення більшості наукових статей стане вільним та безкоштовним.

Саме тому сьогодні маємо нагальну необхідність глибокої інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій у галузь мистецької педагогіки та освітній процес. Така інтенція породжує спектрально-розгалужену проблему розвитку ІКТ, що містить наступні важливі вектори:

1. Професійна підготовка викладачів мистецької освіти у галузі ІКТ та застосування сучасних техно-інновацій в якості прикладного інструментарію, що є засобом навчання та предметом вивчення.

2. Формування інформаційної культури студентів, що базується на компетентній досвідченості широкого спектру програмного забезпечення, яке спрямоване на вирішення їх професійних та дослідницьких завдань.

3. Створення віртуальних університетів та поширення дистанційної мистецької освіти.

Сьогодні сфера вітчизняної дистанційної освіти знаходиться на початковому етапі функціонування, що можна пояснити наступними причинами:

- відсутністю необхідної підтримки з боку державних органів управління освіти;
- необхідністю значного фінансування на початковому етапі;
- бракування фахівців і педагогів, що володіють професійними навичками організації навчання у віртуальних навчальних закладах;
- дефіцитом необхідного технічного обладнання для організації навчання у віртуальному навчальному закладі;
- відсутністю механізмів стимулювання створення та розвитку системи віртуальних навчальних закладів.

Проте незважаючи на ці перепони, сьогодні спостерігаємо поступову зміну традиційних поглядів на мистецьку освіту, що базується на наступних положеннях: доступність мистецької освіти, рівність прав громадян у цій сфері освіти, єдність освітніх і виховних завдань, забезпечення освітніх запитів особистості із урахуванням індивідуальних особливостей і можливостей, диверсифікованість мистецьких освітніх установ, наступність

між рівнями й щаблями освіти, гуманізація й фундаменталізація освіти, опора на вітчизняні традиції й міжнародний досвід її розвитку при проведенні поетапних реформувань» [5, с. 10].

Також сьогодні все більше вітчизняних освітніх організацій (особливо приватних) популяризують відкрите та дистанційне навчання. Онлайн-освіта надзвичайно актуалізується. Ми можемо прогнозувати достатньо швидкий розвиток цієї галузі, звичайно лише за умови широкого застосування нових ІКТ.

1. Практичне запровадження програм фінансової державної підтримки області ІКТ в мистецькій освіті та актуалізація сумісної співпраці з міжнародними організаціями та фондами.

В цьому питанні важливими є *державно-законодавчі ініціативи*, спрямовані на розвиток міжнародної технічної допомоги та співробітництва. Зокрема вітаємо приєднання України цього року до міжнародної програми «Mitacs Globalink Research Internship» щодо продовження партнерських відносин з Канадою в рамках угоди про вільну торгівлю. Важливість такої співпраці для України підкреслена ставленням канадських партнерів, на чому наголосив Надзвичайний і Повноважний Посол Канади в Україні Роман Ващук: «Для мене знаменно, що ця програма є прикладом співробітництва і побудови партнерств між Канадою та Україною. Вона сприятиме розвитку індустрії в обох країнах. Завдяки таким проектам ми зможемо розширити міжнародне співробітництво і покращити наукову сферу як в Україні, так і в Канаді».

Отже, зрозуміла експліцитність це освітньо-міжнародного співробітництва у сфері мистецтва. Зокрема гранти на житлові стипендії для кваліфікованих фахівців, що працюють над передовими творчими або науковими проектами, що дає змогу вітчизняним науковцям та студентам не лише отримати цінний творчий досвід та підвищення кваліфікації, а й представити Україну на європейській арені науковими здобутками – публікаціями, виступами та виставками.

При цьому головним завданням такого співробітництва для мистецької освіти залишається інтеграція в Болонську систему, що є рушієм модернізаційних процесів реформування української вищої освіти, без чого неможливе її органічне входження в міжнародний освітній простір. Також варто відзначити двоякий характер освітньої інтеграції, а саме – збереження і навіть посилення національного фактору в освітньому процесі, що має йти паралельно з реформуванням традиційної системи освіти у світлі вимог сучасності. Адже розуміємо, що «Болонський процес – це інтеграція заради самоідентифікації і самоусвідомлення себе в європейському контексті» [1, с. 151]. Отже, прагнення розвитку конкурентоспроможності на європейському ринку праці та освітніх послуг повинне стати підґрунтям для збереження самобутності вітчизняної освітньої системи та популяризації національних освітніх традицій. Насамперед маємо на увазі виховання гармонійно розвиненої особистості, громадянина-патріота нашої країни, для

якого фундаментальні знання та підвищення загальноосвітнього і професійного рівня є практичним інструментарієм для зміцненням своєї держави.

Підсумовуючи, можемо сказати, що як невід'ємна частина Європи Україна об'єктивно має орієнтуватися на кращі міжнародні інноваційні освітні здобутки, модернізуючи власну мистецьку освітню систему в контексті прогресивних змін.

**ЛІТЕРАТУРА:**


1. Антонюк Т. Міжнародне співробітництво та інтеграція у галузі освіти як важливий фактор конкурентоспроможності української освітньої системи / Т. Антонюк // Наукові записки. Серія «Історичні науки». – С. 149–155.
2. Бордюк О. М. Сутність інновацій та інноваційних процесів у мистецькій освіті / О. М. Бордюк // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти. – 2011. – Вип. 11. – С. 41–45.
3. Європейські наукові статті будуть у відкритому доступі до 2020 року [Електронне джерело] // Вища освіта. – Режим доступу: http://vnz.org.ua
4. Костецька М. Розвиток вищої європейської освіти в освітньому вимірі / М. Костецька // Молодь і ринок. – 2017. – № 3. – С. 137–142.
5. Кудря М. М. Педагогічні засади збереження національної ідентичності вищої освіти України в контексті глобалізації [Текст] : автореф. дис. – на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Кудря Микола Миколайович; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т вищ. освіти. – К., 2012. – 21 с.
6. Опанасюк Ю.І. Дистанційне навчання як інноваційна технологія / Ю.І. Опанасюк // Гілея: наук. вісник. – 2015. – Вип. 94. – С. 298–301.
7. Пропозиція до включення у документ «Довгострокова стратегія Міністерства культури» розділу «Науково-освітня діяльність» [Електронне джерело] – Режим доступу: https://mincult.files.wordpress.com
8. Шульгіна В.Д. Творча діяльність особистості у системі мистецької освіти України: європейський контекст / В.Д. Шульгіна, С.М. Рябінко // Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв. – 2017. – № 1. – С. 80–85.



УДК [37.091.321-024.71-057.87]:75



***О. Г. Василяко, м. Київ***


## МЕТОДИ ПОЗААУДИТОРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Становлення державності України, її інтеграція до світового освітнього простору, відхід від старих форм та методів роботи визначають орієнтацію сучасного суспільства на виховання всебічно розвивеної людини. Пріоритетні напрямки реформування вищої школи, організації позааудиторної діяльності зокрема, визначаються у таких державних документах, як Національна програма «Освіта» (Україна XXI століття),

Національна доктрина розвитку освіти, Закон України «Про освіту», «Про вищу освіту», Методичні рекомендації планування виховної роботи із студентами у вищих навчальних закладах освіти III–IV рівнів акредитації та Концепція національного виховання студентської молоді. Основним завданням виховання молоді на сьогодні визнається розвиток інтелектуально, морально, духовно, естетично, творчо і фізично обдарованої особи, що сприяє формуванню цілісної гармонійної особистості.

Розв'язання цих завдань значною мірою залежить і від науково обґрунтованої організації позааудиторної виховної діяльності у ВПНЗ, що є необхідним складником професійної підготовки студентів, майбутніх педагогів і здійснює вирішальний вплив на процес особистісного виховання та соціалізації студентів.

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить, що питання організації та форм позааудиторної діяльності здійснювався у різних площинах: обґрунтуванні теоретичних основ організації виховної діяльності з молоддю займалися дослідники: І. Бех, Л. Бєлова, О. Вишневський, М. Стельмахович, Г. Троцко; теоретико-методичні закономірності організації позааудиторної діяльності з естетичного виховання розкрито у працях А. Комарової.

Розгляд сучасного стану розробленості проблеми позааудиторної діяльності у ВПНЗ дотепер не має чіткого визначення сутності цього поняття. На думку сучасних учених педагогічної галузі позааудиторна діяльність – це простір, де найповніше виявляються творчі можливості студентів, які реалізуються шляхом прояву вияв самостійності, активності, ініціативності особистості.

Ще слід зауважити, що вченими також підкреслюється важливість позааудиторної діяльності та її вплив на формування моральної самовідомості студентів. Адже первинні цілі позааудиторної діяльності зосереджуються на індивідуальному студентському рівні, потім на рівні навчального закладу, і, нарешті, на ширшому – соціальному рівні. Саме таку діяльність зазвичай використовують для доповнення навчального плану університету і збільшення освітньої досвідченості студента. Таким чином майже будь-який вид залучення студента до життя навчального закладу позитивно впливає на його особисте навчання та розвиток.

Окрім того, позааудиторні заходи регулюють ступінь заглиблення студента у певну діяльність та його взаємодію з іншими, отже, призводять до збільшення інтересу до навчання та динамічному розвитку особистості. Особливого значення позааудиторна діяльність набуває тоді, коли вона відбувається у рівних групах студентів, як за віком, так і за статусом, що стає найголовнішим джерелом впливу на навчальний та особистісний розвиток студента.

Відомо, розвиток гармонійної творчої особистості – головна мета позааудиторної діяльності у багатьох вищих педагогічних навчальних закладах, а це додатково позитивно сприяє емоційному, моральному,

інтелектуальному, соціальному і міжособистісному розвитку студентів. Отже, варто розглядати формування позааудиторної діяльності ВПНЗ засобами мистецтва й у тому числі образотворчого мистецтва, оскільки, саме цей вид мистецтва несе в собі здатність охоплювати та розвивати не лише творчу, але й емоційну, моральну та соціальну складову особистості студента.

Відтак, доцільно більш детально зупинитися на сучасних формах і методах позааудиторної діяльності засобами образотворчого мистецтва у ВПНЗ. Передусім необхідно відходити від звичних художніх вечорів, виставок, зустрічей, бесід і враховувати потреби та розвиток сучасного покоління студентської молоді. Зокрема, активізувати сприйняття сучасного мистецтва, яке у світовій практиці має назву «contemporary art», що перекладається на українську мову як актуальне мистецтво. Ця актуальність втілюється в експресивному дусі того, коли щось відбувається «тут і тепер», являючи собою живий експеримент, що не створює готові стандарти, володіє нетрадиційним, новаторським характером, потужним потенціалом культурної критики.

Безумовно, сучасне мистецтво вбирає в себе всі досягнення людства, тобто мистецтво по-своєму перевтілює і змінює їх, відображаючи у творах дух часу і внутрішній світ художника, який живе в цьому часі. Іншими словами відбувається трансформація цінностей, менталітету, світосприйняття призвела і до трансформації засобів художнього вираження, а мистецтво як особлива сфера культурного життя викликає потребу в новій оптиці, новому ракурсі розгляду, вільних оцінок. Однак, сучасне покоління не завжди розуміє новітнє мистецтво, котре робить виклик суспільству. Однією з форм боротьбі з цим є зацікавлення та прийняття студентами безпосередньої участі у різних формах сучасного мистецтва.

Яскравим прикладом цього може виступати арт-перформанс, як одна з новітніх форм мистецтва, де твором вважаються і дії його автора, за якими глядачі спостерігають у режимі реального часу. Це у деякому сенсі може вважатися продовженням стародавніх традицій народного театру і вистав, а в Україні – ряджених і юродивих старої православної, а потім і середньовічної козацької Русі. Адже в основі перформансу лежить уявлення особистості, зокрема творця, про творчість, як спосіб життя.

Наступною формою може слугувати інсталяція – художня техніка, яка використовує тривимірні об'єкти, призначені для зміни сприйняття простору людиною, демонстрування яких влаштовується зазвичай у приміщенні, але може існувати на площах міста чи інших громадських місцях. Вона може бути як постійним об'єктом, виставленим в музеях, або створюватися тимчасово в публічних та приватних просторах. Елементами інсталяції можуть бути різні об'єкти, в тому числі: предмети, малюнки, звук, фото, інтернет, віртуальна реальність інші, – тим самим створюючи більше можливостей для митця та розвитку особистості.

Одним з найпопулярніших методів використання образотворчого мистецтва є залучення студентів до позааудиторній діяльності до відео-арту, напряму медіа-мистецтва, в якому для вираження художньої концепції використовуються можливості відеотехніки, комп'ютерного та телевізійного зображення. Вважається, що цей напрям нині дуже актуальний тому, що досяг піка своєї популярності завдяки прогресивному розвитку відео-техніки.

У підсумку можливо зробити висновки, що застосування у позааудиторній діяльності сучасних вищих педагогічних навчальних закладів доцільно використовувати не лише традиційні форми і методи: арт-лекції, арт-вечори, кіноперегляди, виставки, спільні відвідування музеїв, але і поєднувати їх з сучасними, що відчутно сприятиме результативному впливу на духовно-культурний, естетичний та моральний розвиток зростаючої особистості, яка буде спроможною проявляти ініціативність, цікавість, творчу активність та самоактуалізацію у різних видах життєдіяльності.

УДК 378.016:784.1

***Н.О. Гунько, м. Херсон***

## ЗАСТОСУВАННЯ СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДУ У ВОКАЛЬНО-МЕТОДИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА

Постановка проблеми обумовлена завданнями модернізації вітчизняної системи вищої музично-педагогічної освіти, що потребує впровадження в освітній процес закладів вищої мистецької освіти нових наукових підходів, ефективних форм і методів навчання студентів. У цьому контексті доцільним є застосування синергетичного підходу у фаховій підготовці педагога-музиканта, який найбільш суттєво відображає інноваційність освітнього процесу, сприяє оволодінню уміннями самостійно здобувати професійно-педагогічні знання та вдосконалювати їх з метою подальшої самореалізації у майбутній професійній діяльності (К. Завалко) [1].

Сучасні науковці (Ю. Данилов, Л. Зоріна, С. Курдюмов, Е. Князєва, І. Пригожин та ін.) визначають синергетику як міждисциплінарне направлення наукових досліджень, метою яких є вивчення природніх явищ на основі принципу самоорганізації. У їхніх працях обгрунтовується думка про те, що в світі не існує абсолютної безструктурності та абсолютного порядку, в той же час хаос, випадковість, дезорганізація мають потенціал до створення гармонійної системи через механізми самостійності, самокерування.

Дослідженням проблем синергетики в контексті освітніх, психолого-педагогічних, музикознавчих концепцій займалися такі науковці, як І. Цимбалюк, який аналізує соціоосвітні процеси як найбільш дисипативні; осмислення інтеракцій самоорганізації та саморозвитку висвітлено в дослідженнях І. Пригожина; А. Руденко звертається до висвітлення феномену самоорганізації; С. Кримський досліджує синергетику,

окреслюючи питання множинності культурних альтернатив; Л. Новікова аналізує синергетичну концепцію в межах розвитку естетичної свідомості засобами музичної освіти. Вчені зазначають, що такі поняття, як самоорганізація, саморозвиток і еволюція, мають певну спільність з сенергетикою. Особливо самоорганізація стійко асоціюються сьогодні з синергетикою. Саме в осмисленні самоорганізації значимості набуває дослідження не тільки результатів, а й умов причин чи рушійних сил [2].

У нашому дослідженні самоорганізація виступає як важливий складник у творчій самореалізації майбутнього педагога-музиканта. Синергетична самоорганізація пов'язана зі зламом старої структури та появою нової організації, відносно якої вона опирається на принцип позитивного зворотнього зв'язку. З такої позиції маємо змогу розглядати сутність творчої самореалізації у вокально-методичній діяльності як системи, що взаємодіє з навколишнім середовищем та, водночас, як зовнішньої умови, що пропорційно залежить від характеру, стану та внутрішньої комплексної спрямованості до продуктивних змін. Сутність реалізації синергетичного підходу – «як управляти не управляючи», коректно спрямовувати студентів на позитивний шлях розвитку, як забезпечити їх самопізнання, самокерування, самооцінення, самовиховання, самонавчання, саморегулювання.

Таким чином, синергетична дія – це непрямий вплив на особистість, який відповідно до індивідуальних потенційних можливостей, здібностей оптимізує самовдосконалюючі механізми та цим нівелює диктат з боку педагога. Принцип синергетики, характерний для складних і динамічних систем. Насамперед, він окреслює самоорганізацію не тільки особистості студента, а й навчально-виховних дій, їх специфічну властивість змінюватися, оновлюватися через творчість суб'єктів педагогічної взаємодії.

З позицій синергетичного підходу, підготовка майбутнього спеціаліста до творчої самореалізації можлива за рахунок активного використання як внутрішніх індивідних ресурсів, так і можливостей, зумовлених факторами зовнішнього впливу. Звідси, даний підхід є основою у формуванні механізмів творчої самореалізації, за принципом становлення «порядку через хаос», що мають вияв у поліаспектній властивості – творча самостійність [3].

На основі синергетичного підходу розуміння системи мистецької освіти як системи відкритої, нелінійної як такої, що передбачає нове ставлення до особистості майбутнього фахівця. Це дає підстави для розгляду студентів-музикантів як складної самоорганізованої біосоціальної системи, якій не можна нав'язувати шляхи її розвитку. В умовах свободи вибору якісно змінюються і зміст, і організація навчальної діяльності, підвищується її ефективність, оскільки: пізнання та вивчення значно активізуються, бо зумовлені самостійним вибором студента; дидактичне викладання набуває необхідної індивідуальної варіативності; суб'єкт навчання стає рушійною силою педагогічного процесу; організація дії навчання стає мобільнішою, змінюється відповідно до означених варіантів; свобода вибору студента

характеризується взаємозв'язком та взаємодією компонентів навчального процесу.

У процесі підготовки особистості до творчої самореалізації синергетичний підхід, по-перше, діє за принципом стимулювання механізмів самоорганізації, самокерування; по-друге, на базі урізноманітнення та варіативності навчального матеріалу, переоцінки мотиваційних цінностей діє відбір того, що необхідно задля успішного особистісного розвитку та фахового зростання; по-третє, у процесі самоорганізації та самовизначення відбувається самодобудова власних рис, необхідних для ефективної професійної активності; по-четверте, окреслюється перспектива рефлексії новоутворюваних власних характеристик; по-п'яте, особистість має можливість вийти на якісно новий рівень розвитку, та створити творчий продукт у вигляді реалізованої мети професійної діяльності.

Отже, синергетичний підхід є проекцією співвідношення зовнішніх впливів та внутрішньої саморегуляції майбутнього педагога-музиканта. Його вокально-методичну діяльність у світлі синергетичної парадигми ми розуміємо як складний варіативний процес, у якому студент, опираючись на мотиваційно-ціннісні орієнтири, самостійно обирає найбільш сприятливий, суб'єктивно-оптимальний шлях творчої самореалізації в площині вокально-методичної активності.

Таким чином, ми виокремлюємо пріоритетну умову вдосконалення вокально-методичної підготовки майбутнього педагога-музиканта у процесі вивчення вокально-хорових дисциплін – виховання самостійності в умовах впровадження принципу синергетики як фактору розвитку творчої самореалізації.

Ефективна реалізація даного концептуального підходу у вокально-методичну підготовку студентів до творчої самореалізації в процесі вивчення вокально-хорових дисциплін повинна відбуватися за наступними принципами: принципом стимулювання саморозвитку на основі врахування індивідуальних особливостей студента; принципом орієнтованості комунікативної складової творчої діяльності з домінуванням емпатійного типу відносин; принцип діалогової взаємодії та контекстного навчання майбутніх педагогів-музикантів; принципом спонукання до творчої самореалізації у вокально-методичній діяльності; принцип індивідуальної варіативності форм і видів творчої роботи студента.

З огляду на актуальність вищевикладених наукових положень, ми відзначаємо, що методична підготовка студентів мистецьких факультетів до творчої самореалізації в системі вокально-хорової підготовки на принципах синергетики повинна супроводжуватись позитивними емоційними проявами та може бути завершальним етапом – гедоністично- творчим. Але необхідно зазначити, що при подібному підході за межами лишається одна з найголовніших функцій мистецтва – нести людині розраду, естетичне задоволення, радість та відчуття насолоди. Звичайно, без систематичної роботи важко сподіватись на творчі успіхи та, водночас, обмеження

навчального процесу стимулюванням лише до репродуктивно-репетиційних процесів поза гедоністичним спрямуванням суттєво звужує межі підготовки студентів до творчої самореалізації.

Водночас не можна недооцінювати роль емоційної домінанти в освітньому процесі, яка нерідко зумовлює його успішність і результативність. Тому неповторна суб'єктність особистості виявляється не так під час обміну засвоєною інформацією як у комунікативному процесі, коли є можливість виявити ініціативу, емоції, висловити власні думки, довести їх об'єктивність. Таким чином, ми вважаємо, що емоційно-почуттєві властивості (почуття радості, задоволення, насолоди, щастя від власної творчості) є водночас як рушійною і стимулюючою силою творчої самореалізації, так і бажаним результатом.

Цей етап розвитку фахівця передбачає узагальнення всієї попередньої підготовки майбутніх педагогів-музикантів та має на меті стимулювання вияву особистісно-творчої позиції кожного студента як детермінанти його суб'єктивно-оптимальної стратегії творчої самореалізації. Головний психологічний зміст такого особистісного зростання майбутнього педагога-музиканта – звільнення, знаходження себе і своєї позиції, самоактуалізація і розвиток всіх особистісних якостей. Найважливішими його характеристиками є здібність створювати свій предметний світ, практично стверджувати сенс власної творчої позиції, автономність, динамічність, цілісність, конструктивність, індивідуальність.

Одним із завдань у контексті синергетичного підходу є формування у студентів уміння самостійного творчого «прочитання» вокальних творів, а також оволодіння педагогічною технологією втілення власної творчої моделі у практичну площину: вміння створювати цілісну виконавську інтерпретацію, готовність імпровізувати в усіх проявах співочої діяльності, самостійно-творчо здійснювати дослідницьку роботу щодо добору та вивчення вокального репертуару, навчитися знаходити та детально розробляти кілька варіантів інтерпретаційно-виконавського рішення запропонованого вокального твору, а також самостійно знаходити необхідні засоби та прийоми їх втілення в роботі з учнем.

Поглиблення та розширення завдань даного рівня підготовки студентів до творчої самореалізації може вирішити апробація наступних методів: визначення особистісно-творчої позиції, активізація концертно-виконавської діяльності, складання комплексних анотацій вокально-хорових творів, створення самостійно-творчих музичних проектів тощо. На створення і практичне втілення творчих задумів студентів націлює впровадження в освітній процес прийому диференціації варіативно-креативних завдань. Система розробки варіативно-креативних завдань повинна ґрунтуватися на інтеграції елементів психологічного осягнення музики, співтворчості та продуктів індивідуальної виконавської дії. Саме ця форма навчання надає мобільності змісту вокально-методичної діяльності студентів, дозволяє стимулювати процес їх творчої самореалізації.

Фактором ефективного застосування прийому диференціації варіативно-креативних завдань, є акцентування уваги студентів у процесі їх виконання на створенні такого художнього образу у власній виконавській інтерпретації, який би забезпечував особистість ціннісними позитивними емоціями. Необхідно зазначити, що емоційність у даному разі розкривається в єдності з розвитком спеціальних вокально-методичних умінь та загальних музичних здібностей: музично-слухових уявлень, музичного слух, музична пам'ять студентів тощо. Виконання студентами такого типу творчих завдань, на нашу думку, є цілісний процес, що приводить до активізації механізму самоорганізації, самокерування в системі практичної реалізації їх творчих задумів.

Із викладених позицій випливає розуміння завдань реалізації синергетичного підходу в площині підготовки майбутнього педагога-музиканта до вокально-методичної діяльності в процесі вивчення фахових дисциплін – не сформувати і навіть не виховати, а знайти й підтримати, розвинути творчий потенціал особистості студента й закласти механізми самовизначення, самореалізації, саморозвитку, адаптації, саморегуляції, самовиховання, що необхідні для творчого становлення самобутньої індивідуально-неповторної моделі творчої самореалізації.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Завалко К.В. Методологія формування готовності вчителя музики до інноваційної діяльності. [текст] монографія / К.В. Завалко. – К.: Центр навч. л-ри, 2014. – 266 с.
2. Кремень В.Г. Освітній процес у вимірах синергетичного аналізу / В. Кремень // Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології .– Київ; Кіровоград, 2014. – С. 7-15.
3. Олексюк О.М. Синергетична парадигма й модернізація змісту мистецької освіти / О.М. Олексюк // Наука і вища освіта в Україні: міра взаємодії, 2008. – С. 123-130.

УДК 378:746

***О.М. Двірна, м. Вижниця***

## ПИТАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦЯ З ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА

Мистецтво є особливим різновидом діяльності людини, пов'язаним з процесами творчості, а отже, з виразно суб'єктивною дією. Разом з тим, формування особистості митця неможливе без освоєння досвіду його попередників та сучасників, зведено до певної об'єктивної форми. Цей досвід є постійним предметом дослідження та узагальнення такої специфічної ділянки науки, як мистецтвознавство. Незважаючи на неоднозначне ставлення самих митців до істориків та критиків мистецтва, роль останніх важко переоцінити, адже вони немовби трансформують (перекодовують) безконечно розмаїті чуттєві, емоційні враження у словесні термінологічні означення і, таким чином, відіграють особливу функцію у спілкуванні митця

з пересічним глядачем, меценатами та шанувальниками мистецтва, суспільством загалом.

Оволодіння фаховою термінологією слід розглядати як важливий компонент сучасної ступеневої художньої освіти. Воно набуває особливої актуальності у складних процесах трансформації закритого, ізольованого суспільства у відкрите, розширення активних міжнародних контактів у ділянках культури і мистецтва, динамічного входження у світовий інформаційний простір.

Узгоджена система термінів сьогодні повинна стати основою ефективного взаєморозуміння творчих сил.

Загалом поняття «образотворче мистецтво» не можна вважати новим. Ще у 1766 р. німецький теоретик, мистецтвознавець Готхольд Лессінг у праці «Лаокоон, або про межі малярства і поезії» запропонував виділити групу мистецтв, що оперують образом («bildende Kunst») [1, с. 394]. Цей термін не прижився і не набув значного поширення, а широко вживаним стало поняття «пластичні мистецтва».

Хоча поняття «изобразительное искусство» і «образотворче мистецтво» застосовувались у радянський час як аналоги, необхідно відзначити їх суттєву відмінність, а саме: зображення чогось у першому випадку та творення образів – у другому. Перше з понять звужене, зведене до окреслення лише зображального, фігуративного мистецтва, тоді як друге незрівнянно ширше і за умови відкинення радянського стереотипного тлумачення може бути актуальним і сьогодні. Питання лише в тому, щоб у нашому термінологічному словнику виразно окреслити його значення.

В ієрархічній класифікації третю, найнижчу сходинку займало «декоративно-прикладне» мистецтво. У такій термінологічній зв’язці воно також не набуло поширення за кордоном.

Нині у нас замість «декоративно-прикладного» побутує як більш відповідний українській мові термін «декоративно-ужиткове мистецтво». У наших виданнях «декоративне мистецтво» визначалося як таке, що поряд з архітектурою естетично і художньо формує матеріальне середовище, яке оточує людину та створюється нею.

Необхідно також врахувати, що за кожним із названих термінів стоїть певна теоретична концепція, у переважній більшості для нас невідома, тим більше з оригіналу. Без їх знання та об’єктивного тлумачення навряд чи можна оперувати короткими означеннями, адже невідомо, що в кінцевому результаті за ними стоїть. У такій ситуації неможливо уявити повноцінне спілкування, а тим більше дискусії, бо її учасники будуть говорити немовби різними, взаємно невідомими мовами або ж однаковими словами, які мають різне значення. Саме в цьому аспекті цілком очевидної, невідкладної актуальності набуває підготовка в Україні мистецьких термінологічних словників та різноманітних довідкових видань.

Зокрема художня вишивка декоративно-прикладного мистецтва в процесі свого історичного розвитку та етнічної взаємодії набула своєї

художньої цінності, що відзначається естетикою, пізнавальною, комунікаційною функціями. Її термінологія, виникнувши на основі ремісничої приналежності, являє собою цілісну систему, яка посідає своє місце в низці сучасних терміносистем народного мистецтва. Найбільш активно відбувається номінація усіх об'єктів вишивання у XIX ст. Саме на цей час припадає створення ієрархічно організованих мовних засобів, що становить собою основні тематичні групи термінів: назви мотивів, орнаментів, матеріалів, інструментів. Аналізована термінологічна система сформована переважно на українській лексичній основі, також є певна кількість запозичених слів-термінів. Резервом поповнення терміноносителів є словотвірна система сучасної літературної мови з її суфіксальним, префіксальним, суфіксально-префіксальним способами. Багатоаспектне дослідження професійної лексики української народної вишивки свідчить про розгалуженість системи, яка має діалектні особливості і процес формування якої ще продовжується [3, с. 190].

Отже, для повноцінної підготовки фахівця у галузі декоративно-прикладного мистецтва в сучасному освітньому просторі надзвичайно важливим є питання не тільки навчання основ мистецтва, а й термінології. Адже, щоб орієнтуватись в складному розмаїтті стилів, жанрів та напрямів, необхідно знати їх назви та розуміти, що вони означають, вміти аналізувати та оцінювати. Тому нині актуальним є питання термінології сучасної мистецької освіти, що допоможе вільно розуміти саме мистецтво та творити його.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Slovnik terminologiczny sztuk pieknych / Pod redakcia Kozakiewicza – Warszawa: Panstwowa wydawnictwo naukove. – 1976. – S. 394.
2. Эстетика: Словарь / Под общей редакцией А.А. Беляева и др. – М: Политиздат, 1989. – С. 290.
3. Захарчук-Чугай Р.В. Українська народна вишивка. Західні області УРСР. – К.: Наук. думка, 1988. – С. 190.

УДК 128/129:784(Дмитро Гнатюк)

***І.М. Дерда, м. Чернівці***

## ДМИТРО ГНАТЮК… ЙОГО ДУША СПІВЗВУЧНА ПІСНІ

Видатний український співак, режисер, педагог, народний артист України, Герой України Дмитро Гнатюк – артист, якого народ назвав національним співаком – завжди зберігав у собі дух того життя, із котрого народжений він сам, який закарбувався у ньому з дитинства. Народився він у с. Мамаївці Кіцманського району на Буковині 28 березня 1925 р. у селянській родині. Помер 29 квітня 2016 р. у Києві.

Співати мріяв із дитинства. Перші уроки співу, як зізнавався сам Дмитро Михайлович, отримав під куполом місцевої церкви від регента. «Той тягнув на скрипці смичком довгі звуки, а я своїм співучим голосом слідував за ним».

Дмитро Гнатюк у новітньому українському мистецтві займає особливе місце. З талановитого вокаліста він виріс у справжнього національного співака-художника. Не кожного, навіть чудового артиста можна вшанувати такими словами. Ми любимо говорити про голоси співаків, їхню вокальну майстерність, рідше кажемо про культуру, відчуття стилю, смаку, зміст діяльності. Зрозуміло, що все це окреслює риси творчої особистості, її значення для публіки, суспільства, мистецтва. Але можуть бути наявними всі чудові якості – природна обдарованість, майстерність, широта репертуару. Перед нами може постати талановитий співак і ми радо слухатимемо його. Та чи потім посяде він у нашому житті особливе місце – таке, яке заслужив в українського народу своєю відданою працею Дмитро Гнатюк?

Що в ньому? Чи тільки голос і майстерність? Ні, щось більше: дивовижне, приголомшливе. Він був здатний не тільки відчути сутність виконуваної пісні, а й передати внутрішню причетність до того, що відбувалося під час її написання у душі поета, композитора, і до періоду, в якому народилася ця пісня. Внутрішнє моральне право на дотик до цієї музики, органічне єднання із нею – усе це було притаманне Дмитрові Гнатюку, котрий, як ніхто інший, розумів українську авторську та народну пісню. Завдяки глибокій органічності Дмитро Гнатюк співав так, немов ці пісні були записані у якійсь потаємній книзі, що зберігається в його душі. Ми не раз були свідками не просто живих і яскравих, а глибоко символічних прочитань – немов із вічного матеріалу висікалися ці пісенні шедеври. Дмитро Михайлович ніколи не зводив сутність вокального мистецтва до самого лише милування красою співочого звука. Ми можемо насолоджуватися майстерністю, дивуватися природі, здатній створити надпотужний голос. Але, слухаючи багатьох вокалістів, розуміємо що вони просто експлуатують Богом даний їм талант. Вони нічого не додали до природного дару, щоб мати право на увагу слухачів. Виконавське мистецтво Д. Гнатюка було особливим, несумісним із безглуздістю, порожнечею і беззмістовністю. Саме тому виконані ним пісні, ці високі зразки, й нині відбиваються у нашій свідомості, зберігаючи відповідну творчу лінію життя: – «Два кольори», «Рідна мати моя», «Марічка», «Черемшина»…

Голос Дмитра Гнатюка запам’ятовується, ми завжди пізнаємо його серед інших. Співак так використовував відпущений тільки йому природний дар, що ми насолоджувалися голосом не самим по собі, а сприймали особистість артиста невіддільно від того, що він несе у творчій діяльності. За кожною концертною програмою Д. Гнатюка, проспіваною ним оперною партією, народною чи сучасною українською піснею вгадується єство митця.

У піснях артист розповідав про людину, її ідеали, мрії, страждання, кохання. Від його зовнішності віяло великою силою і водночас спокоєм, упевненістю. Він стверджував важливі для людства принципи. Цей митець завжди перебував у русі, боротьбі, при тому, що його творчості притаманні й монументальність, висока статика, наділена значною внутрішньою напругою.

Істина, напевно, полягає в тому, що справжній артист, митець, поза сумнівом, повинен володіти неабиякими вокальними даними, особливою природною красою тембру голосу і своєю, притаманною тільки йому, інтонацією. Здатність почути в музиці живе життя, а не тільки абстрактні ноти, побачити зміст, так чи інакше пов'язана з характером артиста, живим відчуттям того, що ми могли б назвати життям людського духу в співі, пізнанням співаком особистості, справи життя як загальнонародної духовної діяльності, а не просто піару, самодемонстрації – усе це і становить сутність правдивого глибокого митця, якого ми могли б назвати національним співаком.

Дмитра Гнатюка слухали, налаштувавшись по-особливому, до нього прислухалися, чекали правдивого мистецтва, яке не розбещує байдужістю, а виховує повагу: до матері, батька, дітей, народу, держави. Д. Гнатюк належить до числа тих артистів, які відверто, послідовно, гучно, з усією силою таланту, людського темпераменту, з потужним відчуттям українських традицій стверджують високі принципи й ідеали українського національного мистецтва. Його можна віднести до ряду небагатьох митців, здатних рухати вперед суспільну думку й національну свідомість, впливати на їхнє формування як в Україні, так і світі.

Життя і мистецтво Дмитра Михайловича перебувало у нерозривному зв'язку із красою природи, а в цьому і є сила непохитного, одвічного, славного і прекрасного в таланті людини. Без сумніву, творчість Гнатюка – глибоко національна,невмируща,чужа вульгарній популярності, протилежна псевдонаціональній манері виконання. Це – справжній талант, блискуче і різнобічне мистецьке обдарування. Митець усвідомлював, що таке національне мистецтво і яку роль у ньому відіграє український артист. Разом із співом Дмитра Гнатюка, приходять у музичний світогляд людей, композитори Микола Лисенко, Сидір Воробкевич, Кирило Стеценко, Платон і Георгій Майбороди, Олександр Білаш, Андрій Кушніренко, Степан Сабадаш, Василь Михайлюк, поети Дмитро Павличко, Андрій Малишко, Михайло Ткач та ін. Дмитро Гнатюк на своїх співочих крилах приніс нам їхню творчість і залишив у духовній вічності. А разом з ними залишив і себе в пам'яті людській, де місце любові до ніжної мелодії і високого слова.

У наш час панування масової субкультури слова «мистецтво» і «життя» рідко вимовляються як єдине словосполучення. Від такого малого вживання головний сенс їх ми не завжди розуміємо в усьому складному і великому обсязі.

Віримо, що пам'ять і любов до творчості Дмитра Гнатюка завжди нагадуватиме нам про те, що поєднання мистецтва і життя є ідеал – ідеал творчості, якого досягнути складно, до нього можна лише наближатися… Але це – найдостойніший вибір людини, яка стає на творчу дорогу, що веде до храму людської душі.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Богайчук М.А. Гнатюк Дмитро Михайлович // Література і мистецтво Буковини в іменах: словник–довідник / М.Г. Богайчук. – Чернівці: Букрек, 2005. – С. 66–67.
2. Гусар Ю. Простелився «рушничок» у світ: [про Дмитра Гнатюка] // Зірки не гаснуть: [художньо–документальні роповіді про видатних митців Буковини, чиї імена занесено на «Алею зірок» у Чернівцях]. – Чернівці: Правдивий поступ, 2003. – С. 11–20.
3. Немкович О. М. Гнатюк Дмитро Михайлович // Енциклопедія сучасної України: у 30 т. / ред. кол. І. М. Дзюба [та ін.]; НАН України, НТШ, Координаційне бюро енциклопедії сучасної України НАН України. – К., 2003–2016.
4. Стефанович М.П. Дмитро Михайлович Гнатюк. – Київ, 1961.
5. Станішевський Ю.О. Дмитро Гнатюк. Ю. Станішевський // «Музична Україна», Київ – 1975. –168 с.
6. Фольварочний В.І. На висотах орлиного лету: роман-хроніка / В.І. Фольварочний. – Чернівці: Букрек, 2015. – 428 с.

УДК 378.147:[392:687.286.6) (091)

***М.І. Жаворонкова, м. Вижниця***

## ВИВЧЕННЯ ІСТОРИЧНИХ АСПЕКТІВ ОБРЯДОВОГО РУШНИКА НА ЗАНЯТТЯХ З КОМПОЗИЦІЇ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

В освітніх системах деяких розвинутих держав яскраво виявилася тенденція до зростання ролі гуманітарних та художніх дисциплін. Ця тенденція актуальна на сьогодні і для нашої освіти: вона свідчить про глибокий концептуальний перегляд всієї освітянської ідеології. Здавалося б, в період бурхливого розвитку раціональних сфер пізнання (науково-технічного), все більше зміщувало шлях художнього пізнання світу на другий план, поглиблювало розкол свідомості, прірву між науковим та художнім, раціональним та інтуїтивним. Але саме наукові досягнення людства загострили проблему сутності людини, людської природи, виявили «антропологічну катастрофу цивілізації», кризу «людяності» сучасного суспільства. Негативні наслідки науково-технічного процесу призвели до усвідомлення того, що всі досягнення техногенної цивілізації самі по собі не здатні внести в культуру людства ціннісні орієнтири, етичні норми, які є для існування людства найважливішими. Логіка – без емоцій, наука – без культури та етики, без міркувань над сенсом буття.

Проблемою вивчення рушника як елементу побуту українців займалися такі провідні мистецтвознавці: Є. Антонович, Р. Захарчук-Чугай, М. Станкевич, С. Китова, Т. Кара-Васильєва, Ю. Мельничук та ін.

Народне мистецтво набуло широкого визнання у нашій країні і за кордоном. У його середньовічних образах, зручних формах і динамічних мотивах орнаменту міститься символи таємничої, чарівної природи, складні переплети нашої історії, особливості побуту, доброта і щедрість душі українського народу.

Мистецтво – особлива форма художнього пізнання світу, специфічна форма осмислення дійсності, пошуку сенсу буття, царина духовних прагнень та ідеалів, виявів емоційної природи людини. У зв'язку з тим, що мистецтво стало, з одного боку, чимось другорядним, а з іншого – вузькоелітарним, деякі західні вчені звернули увагу на те, що діти підліткового віку в розвинених техногенних суспільствах стають «емоційно нерозвинутими», втрачають саму основу естетичних переживань, що негативно впливає на стан суспільства, його психологічний клімат. Розвиваючий потенціал, що міститься у візуальних мистецтвах, дуже потужний – розвиток емоційної сфери дитини, інтелектуально-ціннісних орієнтацій, художнього пізнання дійсності, творчих здібностей, здатності до комунікацій.

Вишивка є одним із давніх, найбільш масових і розвинених видів народного декоративного мистецтва. Історичні, літературні, фольклорні матеріали стверджують активне побутування на Україні вишивки одягового, інтер'єрного, побутового та обрядового призначення у сільському і в міському середовищах. Її розвиток ґрунтується на спільній основі мистецької культури трьох східнослов'янських народів у процесі взаємовпливів і взаємозв'язків з мистецтвом інших сусідніх народів. На Україні вишивка розвивалася, як і в інших народів, у двох основних формах: як домашнє заняття, тобто вишивання виробів для себе, і вишивання виробів на замовлення, на продаж. Тобто вишивка розвивалась як домашні ремесла і організовані промисли. Ці дві форми існували паралельно, переплітаючись і взаємозбагачуючись. Кожна історична епоха вносила зміни у їх життя. Упродовж віків кристалізувалась чітка художня система, в якій гармонійну єдність творять матеріал, техніка, орнамент, композиційно-колористичне рішення [3, с. 19].

У кожному регіоні є свій стиль, техніка вишивання. Майже кожному регіону притаманні свої кольори вишивки. По кольору ниток ми можемо взнати, де вишито певний рушник, сорочка чи серветка. З історії вишивки відомо, що шов «хрестик» поширився на Україні наприкінці XIX – на початку XX ст. [4, с. 78]. Вишивкою хрестиком прикрашають блузи, плаття, серветки, рушники, фартушки та багато інших необхідних у побуті речей.

Яскравою особливістю вишивки рушника є геометричний орнамент. Він включає в себе прості мотиви і складні фігурні елементи, мотиви-комплекси. Це ромб, напівромб, по–різному поєднані в горизонтальному або вертикальному напрямках. Варіантна віртуозність утворює різноманітні види візерунку буковинської вишивки. Крім цього, контури ромбів мають різноманітні окреслення, що також урізноманітнює ромбовидні композиції візерунків.

Типовою композицією буковинської вишивки є різні за шириною стрічкові смуги, рапорт яких складається з одного, двох або кількох мотивів. Вони розташовані строго симетрично, згідно з орнаментальною сіткою, створеною з комплексу вертикальних, горизонтальних, скісних, прямих і кривих ліній, що обґрунтовують відповідні орнаментальні ритми.

Детальне вивчення традицій вишивання дає можливість створювати живописні орнаментальні композиції шляхом поєднання геометричного та рослинного узорів. Орнаментальні мотиви створюють комплекс образів, джерелом виникнення яких є реальний навколишній світ. Завдяки витонченим асоціаціям і багатій фантазії образи вишивок поєднують нас з природою, занурюють у світ поезії, фольклору, навертають до глибин народного мистецтва й народної мудрості.

Рушник можна порівняти з піснею, витканою чи вишитою на полотні. Без рушника, як і без пісні, не обходиться народження, одруження людини, ювілейні урочистості. Рушником накривали діжу після випікання хліба, ставлячи її під образами на покуті, дарунковими рушниками перев'язували кумів і гостей, хлібом-сіллю на рушнику зустрічали і зустрічають зараз дорогих гостей. Наприклад, цікавий спогад: у перший день огляду озимини йшли в поле гуртом-родом. Попереду батько ніс на рушнику хліб-сіль; у кошику, накритому рушником, несла різне частування мати. На зеленому полі розстеляли рушник, клали їжу. Так робили і в перший день оранки, сівби та жнив. Після закінчення жнив господар зустрічав женців з хлібом-сіллю на рушнику, а ті одягали на господаря обжинковий вінок.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Антонович Є.А., Захарчук-Чугай В., Станкевич М.С. Декоративно-прикладне мистецтво. – Л.: Світ, 1993. – 912 с.

2. Селівачов М.Р. Домінантні мотиви української народної орнаментики (кінець XIX – XX ст.) // Народна творчість та етнографія. – 1990. – №2. – С. 73.

3. Кравець О.М. Сімейний побут і звичаї українського народу / О.М. Кравець. – К., 1996.

4. Кара-Васильєва Т. Українська вишивка. Альбом. – Київ: Мистецтво, 1993.

**Дипломні роботи студентів факультету архітектури, будівництва та декоративно-прикладного мистецтва Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича**

Автор: Семерей Катерина
Керівник: Жаворонков В.П.

Автор: Шейчук Інна
Керівник: Андрич В.І.

Автор: Бізінська Наталія

УДК 37.091.39:780.651.2

***І.М. Жеревчук, м. Бердичів***

# ЕФЕКТИВНІ МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ СУЧАСНОГО ЗАНЯТТЯ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО

Сучасні тенденції розвитку та оновлення освіти вимагають від педагогів високої компетентності та професіоналізму, впровадження нових інтерактивних форм і методів навчання, розвинених умінь оцінювати та аналізувати свою педагогічну діяльність. Усі ефективні методи освітнього процесу спрямовані на розвиток інтелектуально-творчої особистості студента. Тому сучасне заняття гри на фортепіано повинне будуватися на такій педагогічній діяльності, яка б реалізувала принципи навчання, виховання та розвитку особистісних якостей студента.

Аналіз музично-педагогічних досліджень засвідчує, що проблеми інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики завжди були у центрі уваги вчених (Л. Баренбойм, Г. Нейгауз, Г. Ципін, О. Рудницька та ін.). Але існує багато питань стосовно удосконалення методики заняття гри на фортепіано, яка вимагає поєднання традиційних методів та прийомів навчання із сучасними досягненнями музичної педагогіки.

Індивідуальне заняття з гри на фортепіано передбачає наявність як теоретичного так і практичного компонентів, тобто поєднання методів передачі, сприймання й засвоєння знань з методами їх практичного застосування й закріплення, напрацювання вмінь і навичок.

Метод – це спосіб досягнення будь-якої мети, вирішення конкретного завдання; сукупність прийомів та операцій практичного та теоретичного засвоєння дійсності [4, с. 267]. У педагогіці методи поділяються на методи навчання і виховання. Методи навчання орієнтуються на рішення дидактичних завдань, а методи виховання – на формування у студентів цінностей, ставлення до світу та до самого себе. Музична педагогіка, опираючись на сумісну діяльність педагога та студента, домагається їх органічної єдності.

Під поняттям «метод» у педагогіці необхідно розуміти засіб діяльності для досягнення навчально-виховних цілей. У структурі методів виділяються прийоми. Прийом – це елемент методу, який підпорядкований певній логіці дидактичного завдання.

Словесні методи (пояснення, бесіда, розповідь, переконання, навіювання, дискусія) займають важливе місце у системі методів навчання гри на фортепіано. Вони дозволяють швидко передати велику за обсягом інформацію, поставити проблеми, вказати шляхи їх вирішення, зробити висновки. За допомогою слова викладач обговорює зі студентом всі питання, які виникають під час роботи над музичним твором, визначає художній задум композитора, основні засоби музичної виразності та елементи творчого стилю. Слово як орієнтир спрямовує творчі уявлення студента.

Завдяки звуковій природі музичного мистецтва особливого значення набуває наочно-слуховий метод. Пріоритетним видом наочності на занятті з фортепіано є звучання самої музики у живому виконанні або з використанням сучасної техніки. Також у музично-педагогічній практиці широко використовується наочно-зоровий метод, адже нотний текст будь-якого музичного твору є наочним матеріалом. Якщо проаналізувати сприйняття нотного тексту, то стає зрозуміло, що музиканти сприймають нотний текст «графічно», тобто не вираховують кожну окрему ноту, а бачать за яким принципом розвивається музичний матеріал: гами, арпеджіо, інтервали, акорди та ін. У класі фортепіано необхідно формувати у студентів навички графічного сприйняття нотного тексту, привчати їх бачити весь фактурний малюнок наперед. Розвиток цих умінь є запорукою успішного читання нот заркуша.

До практичних належать методи, які спрямовані на здобуття інформації в процесі дій, які формують практичні вміння та навички (різноманітні вправи, прийоми, моделювання та ін.). Одним із найголовніших у цьому комплексі є метод аналізу фактичного нотного матеріалу. Йдеться про розкриття основних засобів музичної виразності, особливості жанру, форми та їхнього впливу на загальну інтерпретацію твору. Як зазначав Г. Нейгауз: «...На нижчих ступенях розвитку абсолютно неодмінний комплексний метод викладання, тобто вчитель повинен не тільки донести до учня так званий «зміст» твору, не тільки «заразити» його поетичним образом, але й дати йому найдетальніший аналіз форми, структури в цілому і в деталях, гармонії, мелодії, поліфонії, фортепіанної фактури, коротше, він повинен бути одночасно й істориком музики, і теоретиком, і учителем сольфеджіо, гармонії, контрапункта, і гри на фортепіано» [1, с. 148-149].

До важливих і дієвих методів належить і метод порівняння. Порівнюючи музичні твори, частини одного твору між собою, студенти приходять до глибшого розуміння музичного змісту та драматургії твору.

За методикою Т. Смирнової [3. с. 21-25] з перших занять необхідно привчати студента оволодівати різноманітними прийомами звуковидобування, працювати над характером звуку, націлювати його на пошук у звукового образу, адже саме звуковидобування та виразність виконання визначають зміст музичної композиції.

Активну роботу з розвитку метро-ритмічного відчуття студента також необхідно починати на початковому етапі. Викладач повинен разом зі студентом проаналізувати ритмічний малюнок і підібрати відповідні методичні прийоми для вироблення відчуття внутрішньої ритмічної пульсації та відпрацювання складних ритмічних фігур твору. Ефективним є прийом, коли до автоматизму відпрацьовується пульс однією рукою, іншою – ритм, а потім навпаки. Для студентів із низьким рівнем музичної пвдготовки можливо використовуючи складову підтримку ритму (система «та, ті-ті»). Ритмічні вправи повинні бути постійними завданнями для самостійної роботи студентів.

Важливими для розвитку технічних можливостей є аплікатурні прийоми. При першому читанні нот, краще підказувати студентові не ноти, а номери пальців. Завдяки цьому розвивається координація пальців і він звикає стежити за аплікатурою. Викладач виробляє відчуття вертикалі з нижньої строчки, підказуючи пальці лівої руки, але не називаючи руку. Аплікатуру потрібно проставляти тільки у вихідних точках, а далі студент повинен сам підібрати зручні пальці відповідно до нотного тексту. Також важливо формувати навички автоматизації рухів, коли очі стежать лише за нотним текстом, а руки автоматично стають на потрібні клавіші.

Для подолання технічних складнощів необхідно розкладати складні місця на прості елементи, відпрацювувати їх окремо, а потім з'єднувати в одне ціле. Ефективними в таких випадках є прийоми зупинок, темпових відхилень, зміни рук та накопичення. Грати окремо партії правої і лівої руки вкрай необхідно. Різноманітні прийоми – «зупинки» базуються на тому, що пасаж поділяється на декілька частин так, щоб кожну з них було легко зіграти окремо. Зазвичай, місцем поділу стає нота на якій відбувається підкладання першого пальця або те місце, де потрібно поміняти позицію. Задана кількість нот грається у швидкому темпі, потім – зупинка, контроль і наступний пасаж.

На етапі підготовки до публічного виступу студента ефективним є метод моделювання, спрямований на підвищення активного засвоєння творів мистецтва. Саме моделювання творчого процесу, коли студент виконує роль творця-виконавця, який передає твір мистецтва для себе та інших людей, забезпечує майбутньому педагогу розуміння сенсу своєї діяльності.

Надзвичайно актуальним та доцільним на сучасному занятті гри на фортепіано є впровадження інтерактивних методів навчання. Сутність інтерактивного навчання полягає у тому, що освітній процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії студента та викладача. Це співнавчання, взаємонавчання, де викладач і студент є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблем на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії. Під час інтерактивного навчання студенти вчаться бути демократичними, критично мислити, приймати продумані рішення [2. с. 16].

У класі фортепіано проблемні ситуації виникають на кожному етапі роботи з музичним твором. Це пов'язано з інтерпретацією, новизною музичного матеріалу й особливостями творчого мислення композитора, пошуком засобів виконання й співвідношенням поглядів викладача та студента до вибору цих засобів. Студент повинен чітко уявляти кінцеву мету свого виконання, розуміти рівень своїх можливостей і пов'язувати їх із втіленням музичного задуму автора. Важливою ланкою розв'язання таких проблемних ситуацій є діагностика труднощів, тобто виявлення «що»

виходить і «чому» не виходить. Тому рівень поставлених завдань повинен відповідати рівню можливостей студента і тільки за таких умов буде зростати творчий потенціал особистості.

Для повного розкриття авторської ідеї, емоційного змісту фортепіанного твору доцільно використовувати метод асоціацій. Його широко впроваджували такі відомі педагоги, як А. Рубінштейн, Г. Нейгауз, К. Ігумнов, прагнучи поєднати музичні образи з явищами навколишньої дійсності, розширити виконавські межі за рахунок виходу в позамузичні сфери. Головне призначення методу асоціацій – пробудити фантазію виконавця, викликати емоційний відгук, спираючись при цьому на життєвий досвід самого студента.

Аналізуючи методи фортепіанної педагогіки, не можна не зупинитися на використанні методу наслідування, коли студент бере за основу роботи над твором його виконання викладачем або відомим музикантом. Ставлення до цього методу неоднозначне. Деякі піаністи-педагоги (А. Рубінштейн, А. Шнабель) вважають, що наслідування наносить шкоду індивідуальності виконавця, деформує його «я», тому не заохочують до прослуховування музичних творів, що розучуються в класі. Інші науковці (Л. Баренбойм, К. Ігумнов, Л. Оборін) навпаки, вважають, що наслідування – один із провідних і важливих засобів виконавської педагогіки. На нашу думку, метод наслідування пробуджує думку, надихає на творчість, розкриває способи музикування, навчає майстерному виконанню. Уміло застосоване наслідування здатне розвинути музичне мислення студента та допомогти йому вийти на самостійний шлях.

Сучасне заняття гри на фортепіано також повинне включати використання інформаційно – комунікативних технологій. ІКТ надають навчально-виховній роботі зі студентами більш насичений, динамічний, творчий та інтенсивний характер. В епоху інформаційних технологій немає проблем, пов’язаних з пошуком інформації. Головне завдання – навчити студентів нею користуватися, відбирати, структурувати, демонструвати.

На заняттях з фортепіано доцільно використовувати смартфони, які мають безліч корисних додатків для музикантів і які сьогодні доступні кожному студентові. Музичні програвачі MX Player та AIMP, Music Player надають можливість прослухати у запису значну кількість фортепіанних творів у виконанні видатних майстрів (С. Ріхтера, Г. Нейгауза, В. Горностаєва, М. Плетньова та ін.). За допомогою You Tube маємо змогу переглядати та аналізувати відеовиконання, вибирати собі майстрів для наслідування, визначати контури майбутнього виконавського плану. Використовуючи диктофон, студент може записати власне виконання твору, проаналізувати його та намітити шляхи подолання недоліків.

Існує величезна кількість додатків-метрономів для Android. Практично всі вони мають вибір швидкості та кількості ударів. Metronome Beats – хороший помічник тримати ритм як починаючому музиканту, так і музиканту з досвідом. У Metronome Beats можна задавати таймер зупинки

метронома через певний час і через кількість тактів. Також є можливість встановити автоматичну зміну темпу через певну кількість тактів.

При підготовці концертних заходів, відкритих занять широко використовуються мультимедійні презентації. Програма Power Point дозволяє поєднати аудіо та відео матеріали в єдине ціле. З цих позицій комп'ютер стає універсальним засобом навчання, а зручність його використання допомагає організувати процес навчання раціонально та ефективно. Створюючи презентації, студенти більш цілісно сприймають музичні образи фортепіанних творів, також це суттєво підвищує ефективність їхньої самостійної роботи.

Таким чином, сучасне заняття гри на фортепіано повинне базуватися на поєднанні традиційних та інноваційних методів та прийомів, які розвивають музичне мислення студентів, формують їх образні уявлення, емоційну чутливість, навички професійного виконання музики, збагачують музичний досвід. Плануючи педагогічну діяльність, вибудовуючи систему навчально-виконавських завдань і самостійних дій студента, викладач підводить його до бажаного результату. Використання вищезазначених методів створює оптимальні умови для навчання в класі фортепіано, стимулює самостійність, активність і ініціативу мислення та сприяє самовдосконаленню особистості студента.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: записки педагога. – 5-е изд. – М.: Музыка, 1988. – 240 с.
2. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук. -метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко; за ред. О. І. Пометун. – К.: А.С.К., 2004. – 192 с.
3. Смирнова Т.І. Інтенсивний курс по фортепіано: навч. посіб. – К., 2003.
4. Ягупов В.В. Педагогіка: навч. посіб. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

УДК378.016:784]:93

***Н.Л. Косінська, м. Київ***

## ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ СТАНОВЛЕННЯ СЦЕНІЧНОГО ОБРАЗУ У ЗМІСТІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

У процесі формування сценічно-образної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва важливо з'ясувати ґенезу художнього і сценічного образів у вимірі культурних процесів у соціумі. З цією метою варто прослідкувати витоки сценічного образу, який синтезував елементи музичного, театрального і хореографічного мистецтва в різні історичні періоди.

Зародження сценічного образу пов'язано зі сценічним театральним мистецтвом, яке зародилось на основі народного мистецтва і церковного дійства. За історичними джерелами з'ясовано, що особливий вплив на становлення підготовки вокалістів-професіоналів мав церковний спів.

Зокрема з-поміж ізраїльського народу виокремлюються левіти, які служили у храмах, співали і грали на музичних інструментах. Відомі випадки, що не лише священики, але й чоловіки могли грати на музичних інструментах, у богослужіннях могли брати участь й жінки [1].

У період Київської Русі вперше інтерес до театральних дійств було зафіксовано у 957 р., під час перебування княгині Ольги в Константинополі, про що свідчать зображення на фресках Софійського собору у Києві.

Поява безпосереднього театрального дійства у період Античності пов'язана з ігровими обрядами і театральними постановками. Аристотель під акторською грою розумів «правильне використання голосом для вираження різних емоцій», вважаючи це природним талантом, якому не можливо навчитися [2]. У Стародавній Греції спектакль характеризувався музичною драматичністю, адже весь процес супроводжувався співом і танцями хору та підпорядковувався музичному ритму. Актори виступали сольно, а також співали разом з хором, який коментував драматичне дійство, що забезпечувало емоційне обрамлення твору.

В епоху Античності танець водночас з музикою виконував важливу роль у формуванні особистості, відповідно здійснювались спроби синтезувати ці різновиди мистецтва. Зокрема Фалет Критський був відомим реформатором музичного мистецтва, новатором віршування, хореографом, який навчав спартанські хори виконувати складені ним пісні під музику у поєднанні з танцем.

Виникнення танцю пов'язане з заняттями людини, з її діями, співвіднесеними з її емоційними переживаннями та сприйняттям дійсності [10].

Танцювальні рухи, жести широко використовувалися під час театральних дійств у період Античності. Адже виконавець на сцені мав виразити свій душевний стан через посередництво жестів, рухів тіла, так як він був обмежений маскою, яка заважала йому виявляти емоції. Саме тому виконавець повинен був володіти атлетичною витривалістю, адже йому потрібно було під час гри рухатися, танцювати на сцені до десяти годин, виконуючи при цьому декілька ролей [5]. В античних спектаклях використовувались самостійні хореографічні постановки, що підпорядковувались ідейному задуму сценічного дійства, у процесі якого, крім акторів, хор також міг виконувати ритмічні рухи. Пізніше у професійному аспекті танець виокремився як окремий різновид мистецтва нарівні з музикою.

Д. Каллістов, досліджуючи специфіку античного театру, зауважив, що у Стародавньому Римі, зокрема у творах Плавта, спостерігалося домінування впливу музики над словесним вираженням: «Її роль була настільки значною, що п'єси Плавта набули подібних ознак з оперетами нашого часу. Діалоги постійно поєднуються з так званими кантиками-дуетами, тріо, окремими аріями, написаними іншими, ніж діалоги, сміхотворними розмірами». Учений відзначив, що «театр залучав людей до мистецтва і був для них

невичерпним джерелом глибинних переживань. Водночас він збагачував їх новими уявленнями й ідеями. Тим самим театр реалізовував головне своє історичне призначення: виховував народ» [6].

Через театр норми моралі стають провідними у вихованні особистості. Герої, втілені в художніх образах творів, здійснюючи героїчні вчинки, повинні були бути прикладом для наслідування, розкривати значущість і цінність дій, поведінки, мотивів. Зображення героїв у міфах і легендах, втілення героїчних образів у театральних дійствах з часів Античності сприяло визначенню цінностей краси й істини.

З цього приводу Аристотель зауважував, що «сутність мистецтва полягала у наслідуванні і його мета – задоволення естетичних потреб людей». Саме тому, вважав філософ, мистецтво потрібно сприймати безпосередньо і вірити йому; мистецтво повинно не копіювати, а осмислювати і перетворювати дійсність або хоча б зорове уявлення про неї, оптичний образ відомого явища чи природи» [11].

Для романтизму було характерно втілення у художній діяльності безпосереднього ставлення до створення, накопичення і передавання духовних цінностей, які через сценічний образ виконували роль домінуючих орієнтирів, які спрямовують людину у світі, визначає його устремління, надії, дії. З-поміж цінностей романтизму визначено красу, яка дозволяє пізнавати світ і глибину людської душі. Заняття мистецтвом сприяє розвитку у людині найкращих творчих якостей, піднімають її над буденністю, формують духовно-моральні і культурні цінності.

В епоху реалізму спостерігається наближення мистецтва до правдивості, об’єктивності. Відповідно наближення художнього образу до реальності потребувало навіть зовнішньої подібності до явищ дійсності, що мало слугувати розкриттю внутрішньої сутності. На цей період припадає переломний етап у мистецтві на шляху пошуку і відображення істини. Саме у період реалізму через мистецтво, художній і сценічний образ відбувалось наближення суспільства, особистості до соціальної зрілості, що сприяло підняттю їх на новий щабель гуманістичної, людиноцентристської філософії.

Поняття «образ» можна визначити як головний зв’язуючий фактор між реальним світом і світом мистецтва, виходячи з того, що, з одного боку, він втілює думки, почуття і переживання, які ґрунтуються на реальності, з іншого боку – використовує для досягнення цього різні засоби. Зв'язок реального світу і світу мистецтва через образ прослідковується на всіх історичних етапах культурного, мистецького поступу людства. Відповідно з позиції різних наук образ трактують у контексті цінностей, художньо-естетичної вартості, впливу на розвиток особистості, культури.

У довідникових джерелах поняття «образ» визначається як: у філософії: результат і ідеальна форма відображення предметів і явищ матеріального світу у свідомості людини; вигляд, зображення; живий наочний засіб про що-небудь; у мистецтві: узагальнене художнє відображення дійсності, обрамлене у форму конкретного індивідуального

явища; у художньому творі: тип, характер; порядок, спрямованість чого-небудь, спосіб [9].

Поняття «образ» походить від латинського слова і означає імітацію. Синонімами до цього поняття є такі слова, як: схожість, копія, відтворення, дублікат та ін.

У психологічних довідникових джерелах образ визначається: як чуттєва форма психологічного явища, яка має просторову організацію і часову динаміку, може бути чуттєвим або раціональним; як суб'єктивна картина світу або її складова, що включає в себе як окремого суб'єкта, так і їх сукупність, як одну людину, так і певну кількість людей, крім того, до цього поняття належить просторове оточення і часова послідовність подій [3].

С. Гончаренко у педагогічному словнику власного авторства поняття образу тлумачить як «форму і продукт суб'єктивного, ідеального відображення об'єктивної реальності у свідомості людини. Образи поділяють на чуттєві (відчуття, сприймання, уявлення) та уявні, що існують у вигляді понять, позбавлених чуттєвої наочності. Природа образу і загальні закони відтворення дійсності в образі вивчаються філософією… Своєрідністю відзначаються образи художні в мистецтві. Образ художній – специфічна форма відображення дійсності в мистецтві, основний продукт художньої творчості, який характеризується особливою здатністю естетичного впливу на людину. Образ художній є конкретно-чуттєвим втіленням певної мети художнього задуму» [4].

У словнику з естетики художній образ розглядається як один із найважливіших понять естетики і мистецтвознавства, який слугує для визначення зв'язку між реальністю і мистецтвом і найбільш сконцентровано виражати специфіку мистецтва в цілому. Художній образ визначає форму і засіб відображення дійсності у мистецтві, особливістю якого є вираження абстрактної ідеї у чуттєвій формі. В енциклопедичних виданнях художній образ трактується як загальна категорія мистецької творчості; властива мистецтву форма відтворення, трактування і опанування життя шляхом створення об'єктів, які впливають на особистість естетично.

Сукупність художніх образів формує образну систему музичного твору. Завдання вчителя музичного мистецтва – через декодування, інтерпретацію розкрити авторський задум твору в учнівській аудиторії, сформувати здатність учнів до творчого уявлення, розвинути у них етичні й естетичні оцінки творів мистецтва, музичне сприйняття, уяву. Художні образи забезпечують цілісність конкретного твору, формують його структуру, яка, на думку О. Рудницької, складає три рівні: 1) матеріальний, що є об'єктом безпосереднього чуттєвого сприйняття; 2) образно-смисловий, не репрезентований безпосередньо у матеріальній структурі художнього твору; 3) ідейно-художній, у якому реалізується світогляд творчого суб'єкта [12]. Практичну реалізацію художнього образу, його смислового навантаження у педагогічній і виконавській діяльності майбутнього вчителя музики забезпечує втілення сценічного образу.

У «Театрально-драматичному словнику ХХ століття» за редакцією А. Баканурського наведено визначення образу сценічного як результату відображення реальності в театральному мистецтві. У загальному сенсі образ сценічний – це сколок дійсності, який відбивається спектаклем у цілому; у специфічному – характер конкретної людини, відтворений на сцені. Образ сценічний у широкому розумінні (спектакль) реалізується режисером, у вузькому (роль) – актором. «Сценічний образ – це синтез емоції і форми, породженої творчою фантазією актора» (О. Таїров).

Поняття «сценічний образ» в енциклопедії з театрального мистецтва у широкому значенні визначається як естетична категорія, особлива форма відображення дійсності засобами театрального мистецтва. У вузькому значення під сценічним образом розуміють конкретний зміст певного явища дійсності, який відтворений драматургом, режисером, актором, художником, виведений ними характер, персонаж. У сценічному образі поєднано об'єктивне і суб'єктивне. Об'єктивне включає в себе різні характери, дії, події самого життя, а також внутрішній стан людини, саме те, що існує незалежно від митця, а суб'єктивне зосереджує в собі почуття, переживання, роздуми самого автора твору і його особливе бачення певних явищ, включаючи його ставлення до того, що відбувається.

Визначаючи відмінність між сценічним і художнім образами В. Курбатов зауважує, що сценічний образ – більш конкретне, а художній образ – більш загальний для всіх видів мистецтва [7]. Саме сценічний образ включає як загальний образ спектаклю, який ґрунтується на режисерському задумі і відтворений за допомогою виконавської майстерності, акторської гри, різних виражальних музичних засобів, так і образ, який відтворює сам актор.

Відповідно вчитель музичних дисциплін має володіти елементами акторської майстерності, артистизму, усвідомлювати комунікативну природу музики, що забезпечує ефективність виконання ролі інтерпретатора у процесі розкодування, передачі смислової палітри художнього образу крізь призму сценічного образу.

Л. Мазель, обґрунтовуючи сутність поняття «образ», зауважив, що «специфіку мистецтва, яка відрізняє його від інших форм суспільної свідомості, наприклад, філософії, науки і т. д., це художній образ. Художній образ включає узагальнення (загальне відображення дійсності), яке відображається через конкретне, чуттєво сприйнятливе (те, що видно, чути або, як у літературі, безпосередньо представлене) явище» [8]. Художній образ втілює, акумулює в собі почуття, настрій, відносини, душевний стан людини, яка створює цей образ або відтворює його. Це створює спорідненість поезії, образотворчого мистецтва, літератури, театру та ін. Л. Мазель зауважив, що «узагальнення життєвих явищ в художньому образі пов'язано з особливою концентрацією, загостренням типових рис, що і зумовлює яскравість, вражаючий характер образу. Засобом цієї концентрації слугує інтелект, чуття і майстерність митця, зокрема його творча уява,

фантазія, що дозволяє творити у первинному значення цього слова, тобто, відображаючи дійсність, створювати дещо нове, яке раніше не існувало» [8].

У процесі формування сценічно-образної культури майбутнього вчителя музики особливого значення набуває проблема обдарованості особистості, здатність до асоціативного мислення, музичного сприйняття, драматичного відтворення образів, артистизму, образного мислення.

**ЛІТЕРАТУРА:**


1. Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. Канонические. – Москва: Рос. Библейского Общество, 1998. – 332 с.
2. Большая иллюстрированная энциклопедия: в 32 томах. А-АМА. – М.: АСТ: Астрель, 2010. – Т. 1. – 499 с.
3. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещерякова, В. Зинченко. – СПб: Прайм-Еврознак, 2004. – 672 с.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С. У. Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2011. –552 с.
5. Зайкова М.С. Формирование сценического образа в вокально-творческом исполнительстве студентов вузов культуры и искусств: дисс. … канд. пед. наук: 13.00.08 – теория и методика профессионального образования; Марина Сергеевна Зайкова. – М.: Московский государственный институт культуры, 2016. – 239 с. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещерякова, В. Зинченко. – СПб: Прайм-Еврознак, 2004. – 672 с.
6. Каллистов Д.П. Античный театр / Д.П. Каллистов. – Л.: Искусство, 1970. – 176 с.
7. Курбатов В.П. Особенности системной интерпретации сценического образа как феномена культуры: дисс. … канд. культурологи: 24.00.01 / Курбатов Владимир Петрович. – Кемерово, 2006. – 226 с.
8. Мазель Л. Л. Строение музыкальных произведений. – М., 1979.
9. Маклаков А.Г. Общая психология: учебн. для вузов / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2003. – 592 с.
10. Морина Л.П. Ритуальный танец и миф / Религия и нравственность в секулярном мире: материалы научн. конф. 28-30 березня 2011 г. / Л.П. Морина. – СПб: Санкт-Петербургское философское общество, 2001. – С. 118-124.
11. Новицкий А.П., Никольский В.А. История русского искусства / А.П. Новицкий, В.А. Никольский. – М.: Эксмо, 2008. – 704 с.
12. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: навч. посіб. / О.П. Рудницька. – К.: ІЗМН, 1998. – 248 с.



УДК 378.91.2:005.963.1]:78(043.2)



***П.Б. Косенко, м. Бердянськ***


## ПОТЕНЦІАЛ МУЗИКИ У ФОРМУВАННІ УНІВЕРСАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

Сьогодні освітній простір перебуває під впливом глобальних змін, що відбуваються у суспільному житті. Стрімкий розвиток інформаційних технологій і форм міжособистісних комунікацій спонукає молодь знати іноземні мови, володіти комп’ютером, орієнтуватись у правових і фінансово-економічних відносинах, бути обізнаними в галузі психології тощо.

Пріоритетними стають такі професії, як юрист, дипломат, журналіст, програміст, дизайнер, менеджер туристичного і готельного бізнесу, аудитор, маркетолог, фінансист та ін. Для молодої людини, яка прагне досягти успіху в опануванні сучасних пріоритетних професій, музика на перший погляд видається зайвою. Чи не є така думка хибною, чи не маємо справу з недооцінкою потенційних можливостей музичного навчання? Необхідно з'ясувати, як впливає процес музичного навчання на формування універсальних якостей і властивостей, необхідних у будь-якій професійній діяльності.

Якщо зануритись в історію, то можна побачити, що музичному навчанню в усіх системах виховання особистості відводилось важливе місце. Так, у Стародавній Греції музика, водночас із граматикою, гімнастикою і математикою, була одним із чотирьох основних предметів [1]. У добу Середньовіччя навчання будувалось на так званих «семи вільних мистецтвах». Серед них — три базові, гуманітарні науки (трівіум) – граматика, риторика, діалектики або логіка; чотири технічних (квадривіум) – арифметика, геометрія астрономія і музика [2]. Епоха Відродження, проголосивши ідею гуманізму, віддає належне місце музичним вправам як одному із засобів розумового і естетичного виховання людини.

У період Просвітництва розширюються уявлення про суспільну роль музики і музичної освіти. Філософи і музиканти розглядають музику як мистецтво, що сприяє вдосконаленню людини. Відбувається оформлення музичної педагогіки у самостійну галузь знань, націлену як на підготовку професійних музикантів, так і на розвиток культури і смаків слухачів.

На рубежі XVIII – XIX ст. центрами професійної музичної освіти у Європі стають вищі спеціалізовані навчальні заклади – консерваторії, що виникають як продовження церковної професійної музичної освіти, або як школи вищої музичної майстерності, утворені навколо видатних музикантів. На території України перший заклад під назвою «консерваторія» було відкрито у 1787 р. у м. Кременчук відомим італійським композитором Джузеппе Сарті.

Еволюція системи освіти призвела до того що в наш час музика викладається як загальна дисципліна у середніх освітніх закладах, або як спеціалізована фахова, що має на меті підготовку музиканта-професіонала (викладача або виконавця). Сьогодні дорослі і діти мають можливість долучатись до занять музичним мистецтвом у державних закладах культури або приватним чином.

Змінився і сам підхід до викладання музичних дисциплін, ставши причиною чисельних досліджень з педагогіки, психології, фізіології, медицини і навіть фізики. Доведено позитивний вплив занять музичним мистецтвом на процеси мислення, на виховання характеру і сили волі, на працелюбність, на покращення комунікативних якостей і здатність адаптуватись до складних емоціогенних ситуацій, на виховання відповідальності і моральних якостей, навіть обґрунтовуються можливості

лікувати людину шляхом залучення її до музичної діяльності… Та нам хотілось би відійти від суто практичного розуміння ролі музичних занять, адже, як писав Аристотель у своїй праці Політика, «шукати звідусіль одну саме користь менш за все личить людям високих душевних якостей» [1, с. 217].

На нашу думку, можна виокремити такі унікальні властивості музики, завдяки яким вона посідає виняткове місце в житті людини, що прагне піднятись над буденністю буття і досягти успіху у будь-якому виді професійної діяльності:

1. *Музика, як важлива складова життя людини, як образний код відображення світу.* Слухаючи музику, ми сприймаємо, диференціюємо сприйнятий матеріал, здійснюємо відбір, оцінюємо, відповідно, мислимо. Водночас музика, відрізняючись від звуків природи і трудової діяльності завдяки своїм виразним можливостям, здатна викликати у людини різноманітні почуття і активно впливати на вищі психічні функції мозку, зокрема, абстрактне мислення, інтуїцію, фантазію.

2. *Музика як засіб розкриття творчих можливостей особистості*. Творчість знаходить прояв, як процес вільної реалізації наслідків мислення у зовнішньому світі за допомогою внутрішніх відчуттів людини, де має цінність не тільки результат, але і сам процес. Вивчення найкращих зразків музичних творів, сприяючи розумінню універсальних законів мистецтва як феномену людської діяльності, підвищує загальний рівень творчих можливостей індивіда.

3. *Музика як важливий аспект культурного розвитку суспільства.* Музика є результатом культурно-історичного розвитку, відбиттям традицій і колективної мудрості, фактором суспільної взаємодії. Вивчення музики виконує прогностичну функцію, підвищує рівень естетичних запитів особистості, наближує людину до усвідомлення вселенської гармонії.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Аристотель. Політика. Пер. з давньогр. та передм. О. Кислюка. – К. : Основи, 2000. – 239 с.

2. Середньовічна освіта [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/Середньовічна_освіта.

3. Творчість [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://ru.wikipedia.org/wiki/Творчість.

УДК 784:534.78:7.071.2

***Н.П. Куделя, м. Київ***

# ВОКАЛЬНЕ ЗВУКОУТВОРЕННЯ

Обробка голосу і засвоєння співочих премудростей – це процес, в якому педагог реалізує свою професійну школу і свій вокальний досвід. На основі багатолітньої співочої та педагогічної діяльності можу запевнити, що кінечна ціль навчання – досягнення виконавцем правильно сформованого вокального мислення, вільного польотного звучання, без напруження з точною фокусацією резонаційних центрів. Звук – це фізичне явище, коли будь-яке пружне тіло в стані коливань приводить в рух частинки повітря, які утворюють звукові хвилі. Ці хвилі, розповсюджуючись в просторі, сприймаються нашим вухом як звук. В організмі людини таким пружним тілом є голосові складки.

При взаємодії коливань голосових складок і дихання утворюється співочий звук. На сам процес співу первинно впливає бажання виконавця співати, і в цю мить голосовий апарат приходить у стан готовності до виконання цієї дії. Спів починається з вдиху, під час якого повітря вдихається через ротову і носову порожнину, глотку, гортань, трахею, бронхи та потрапляє в легені. Далі під дією нервових сигналів з головного мозку, голосові складки змикаються – відбувається закриття голосової щілини. Зімкнуті голосові мязи перекривають шлях видихаючому повітрю, створюючи перепони вільному видуху. Повітря в підм’язовому просторі під дією видихальних м’язів стискається, утворюється підм’язова напруга. Стиснуте повітря впливає на зімкнені голосові м’язи і тим самим взаємодіє з ними. Так відбувається фізична поява звукової хвилі. Існує дві теорії голосутворення: міоеластична і нейромоторна.

Міоеластична теорія. Сила підм’язового тиску (сила видиху) розмикає голосові м’язи, частина повітря потрапляє у надм’язовий простір, тиск під голосовими м’язами знижується, і вони в силу своєї пружності змикаються. Під пливом видихальних м’язів надм’язовий тиск знову піднімається. Голосові м’язи розмикаються, а потім змикаються, набуває стану коливань. Таким чином, за логікою цієї теорії коливання голосових м’язів в силу їх еластичності проходить пасивно під дією напруги видихаючого повітря. Чим вище пружність і менше довжина – тим вище звук. Натягнутість голосових м’язів і іх довжина встановлюється в момент закриття голосової щілі,а відповідна їм частота (висота звуку) виникає під впливом видиху в процесі голосоутворення.

Нейромоторна теорія. За цією теорією коливання голосових м’язів з’являються в результаті активних скорочень під впливом нервових імпульсів. У голосовій складці м’язові волокна розташовані під кутом по відношенню до еластичного краю. Саме скорочення голосових м’язів і породжує процес звукових коливань. Кількість коливань відповідає кількості нервових імпульсів. Ці дві теорії доповнюють одна одну, дозволяють глибше зрозуміти складний процес утворення голосу. Коли співак співає «про себе»,

наші голосові м’язи утворюють коливальні рухи, але при цьому звук не утворюється.

Дихання в співочому процесі є енергетичним фактором, під дією якого утворюється звук. Скорочення голосових м’язів починається розкриттям голосової щілини при голосоутворенні, а сила тиску його закінчується. Приблизно до 80% енергії співочого звуку, утвореного голосовими м’язами, нівелюється при проходженні через тканини, розгалуджується на їх вібрування. В повітряних порожнинах звуки потрапляють в акустичне видозмінення. Ці порожнини називають резонаторами. Верхні резонатори – всі порожнини, які знаходяться вище голосових м’язів: надм’язовий відділ гортані, глотка, ротові і носові порожнини. Глотка та ротова порожнина формують звуки мови, в цілому підвищують силу голосу, впливають на його тембр. Площини, які знаходяться вище піднебінного зведення (носоглотка, носова порожнина і її пазухи), відносяться до головних резонаторів. Вони не відбивають звукові хвилі в зовнішньому просторі і тому безпосередньо на якість звучання не впливають. Їх стінки вібрують при наявності в голосі високих обертонів, які утворює гортань. Ці резонатори є індикаторами правильного голосоутворення. При правильному потраплянні звукової хвилі в головні резонатори звучання набуває польотності, зібраності, металевого звучання.

Глотка та ротова порожнина формують звуки мови, в цілому підвищують силу голосу, впливають на його тембр. Слід згадати про гортанну резонацію, яка не має домінувати над основними резонаторними зонами та повинна сприйматись як фізіологічне явище.

Грудні резонаційні процеси відбуваються в бронхах та трахеї, вони забезпечують низькочастотне відчуття звуку. Грудне резонування завжди потрібно пов’язувати з головним. Звук повинен бути завжди близьким, резомнувати у ділянці перенісся. Зловживання грудним резинуванням обтяжує звучання і може призвести до коливання звуку та пониження тону. Чітке розуміння процесу голосовутворення важливе для подальшого успішного розвитку майбутнього співака. Головний естетичний принцип – злиття технічної і художньої роботи. Саме копітка робота над звуком, його свободою, над точним відтворенням всієї конструкції музичної суті є невід’ємною частиною педагогічної спрямованості і виконавської майстерності.

УДК 378.147:78

***В.А. Лісовий, м. Чернівці***

# ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УКРАЇНІ

Проблема підготовки викладачів вищої школи через магістратуру набула особливої актуальності у 90-х роках минулого століття. Різноманітним аспектам історичної еволюції магістерського руху в світовому вимірі присвячені праці Б. Вульфсона, О. Глузмана, К. Корсака, В. Лугового, В. Майбороди. Увагу науковців привертають питання теоретико-методологічних засад та змісту підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури (Н. Батечко), модернізації професійної підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури (В. Кравченко), формування психолого-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу в умовах магістратури (О. Гура), творчого розвитку фахівців в умовах магістратури (С. Сисоєва), оптимізації процесу формування основ професіоналізму майбутнього викладача вищої школи у процесі магістерської підготовки (М. Супрун), формування педагогічної культури майбутнього викладача вищого навчального закладу у процесі магістерської підготовки (С. Чорна). Специфіку особистісного зростання майбутніх викладачів в умовах магістратури досліджували Ю.Ірхіна, О. Коваль. Ролі особистісних якостей, соціально-психологічних рис і педагогічних здібностей у професійній діяльності викладача вищої школи присвячено праці О. Мороза, О. Падалки, В. Юрченко.

Питання підготовки магістрів музичного мистецтва і музичної педагогіки в історико-педагогічному контексті відображено в працях Г. Падалки та В. Черкасова, у яких висвітлено проблеми розвитку музично-педагогічної освіти в Україні у другій половині ХХ – початку ХХІ ст. Питання методичної підготовки магістрів музичного мистецтва в умовах університетської освіти розглядала Т. Пляченко, проблеми підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва до професійної діяльності в умовах ВНЗ та забезпечення його професійної компетентності в умовах магістратури досліджувала Л. Беземчук. Вагоме місце у педагогічних дослідженнях посідають питання практичної підготовки магістрів-музикантів у контексті сучасної освітньої парадигми (Т. Бодрова), вдосконалення змісту магістерської підготовки педагога-музиканта на засадах становлення й розвитку професійно-особистісних характеристик майбутнього фахівця (А. Растригіна, О. Яненко), особливостей підготовки магістрантів до управлінської діяльності в галузі музичного мистецтва (О. Єременко), реалізації феноменологічного діалогу/полілогу в організації навчальної діяльності магістрів музичного мистецтва (О. Олексюк).

Згідно з сучасними вимогами, кваліфікація магістра музичного мистецтва повинна передбачати наявність у останнього широкої ерудиції, фундаментальності наукових знань та прикладних знань у галузі музики, володіння методологією науково-дослідницької діяльності, здатності до

професійного застосування у практиці сучасних інформаційних технологій, володіння методами отримання, опрацювання, зберігання й використання наукової та художньо-естетичної інформації, здатності до плідної практичної педагогічної та мистецько-просвітницької у діяльності вищому навчальному закладі та за його межами. Водночас науковці зазначають, що на сьогоднішній день в системі вищої мистецької освіти ще не сформовано однозначного розуміння специфіки та статусу магістратури у руслі нових вимог до професійної підготовки фахівців європейського рівня освіти, здатних працювати в обраній галузі творчо та самостійно як науковці і практики [3].

На нинішньому етапі розвитку українського суспільства постає потреба у переході мистецько-педагогічної освіти на якісно новий рівень, пов'язана із суттєвою зміною функцій професійної діяльності викладачів музичного мистецтва, а також необхідністю у формуванні нових професійних компетенцій педагога-музиканта. А. Растригіна та О. Яненко наголошують на необхідності створення в мистецькому освітньому просторі ВНЗ умов, які б забезпечували у процесі магістерської підготовки можливість побудови індивідуальних освітніх траєкторій для майбутніх магістрів музичного мистецтва, а отже, їх професійного та особистісного розвитку. Така позиція має стати основоположною в процесі інноваційних перетворень мистецького освітнього простору ВНЗ, провідною ідеєю яких є забезпечення права студента на вільний вибір змісту власного професійного зростання під час навчання поряд із обов'язковим дотриманням державного стандарту вищої мистецької освіти. На думку науковців, створення інноваційно орієнтованого мистецького освітнього простору підготовки фахівців-музикантів загалом, її переформатування з вузькопрофесійного спрямування на підготовку вчителя музики на широкий мистецько-гуманістичний розвиток майбутнього педагога-музиканта повинно зумовити більш широке баченням мети підготовки фахівця в галузі музично-педагогічної освіти та завдань його майбутньої професійної діяльності [3].

На думку Л. Беземчук, нині має місце надзвичайна динамічність і варіативність сфер застосування мистецько-професійного досвіду у сучасному суспільстві. Це, в свою чергу, передбачає широке спрямування діяльності фахівців мистецьких спеціальностей у соціокультурному просторі сучасності – мистецько-педагогічне, мистецько-культурне, художньо-творче, художньо-проектне, художньо-виконавське, науково-дослідне, просвітницьке, арт-управлінське, арт-терапевтичне, неформально-мистецьке, інноваційно-технологічне, інноваційно-комунікативне спрямування та ін., що обумовлено суспільно-економічними, політичними, культурними потребами суспільства.

Отже, підготовка магістрів потребує високого ступеня гнучкості змісту освітніх програм, їх спрямованості на формування у майбутніх фахівців бачення у будь-якому факті його макро- і мікронаслідків, здатності до прогнозування змін у природі та суспільстві, а зміст магістерської освітньої

програми має забезпечити молодій людині формування здатності до глобального мислення, бачення місця і ролі власної професії, можливостей порівняння стану в Україні з сучасними досягненнями країн світу [1].

На сьогодні в Україні запроваджено навчання в магістратурі за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» (галузь знань 02 «Мистецтво»), яка прийшла на зміну спеціальності 8.02020401 «Музичне мистецтво (за видами)» (що передбачала підготовку кадрів вищої кваліфікації як для вищих, так і для середніх навчальних закладів). У 2017 році робочою групою Міністерства освіти і науки України був розроблений проект стандарту вищої освіти України другого (магістерського) рівня для спеціальності 025 «Музичне мистецтво» [2]. Цей проект враховує пропозиції та побажання Департаменту освіти Міністерства культури України та науково-педагогічного складу випускових кафедр вищих навчальних закладів України, а також роботодавців – представників закладів культури та усіх типів закладів спеціалізованої музичної освіти щодо змісту освіти майбутніх фахівців та формування системи їх загальних і професійних компетентностей.

Кваліфікацією випускника згідно з проектом стандарту є «Магістр музичного мистецтва за спеціалізацією відповідної освітньої програми, визначеною ВНЗ». Кваліфікація в дипломі може складатися з двох основних кваліфікацій – виконавської / композиторської / диригентської / музикознавчої і викладацької, та додаткових кваліфікацій за вибором вищого навчального закладу за умови успішного виконання відповідної освітньої програми. У якості інтегральної компетентності магістра музичного мистецтва виступає здатність розв’язувати складні завдання і проблеми у галузі музичної професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій в теорії, історії музики, педагогіки та виконавства та характеризується невизначеністю умов і вимог. Метою навчання є підготовка високопрофесійних фахівців, які володіють навичками концертно-виконавської, композиторської, диригентської, музикознавчої, дослідницької, педагогічної, звукорежисерської, менеджерської діяльності у сфері музичного мистецтва.

Серед фахових компетентностей і результатів навчання майбутніх магістрів відзначимо передусім ті, що найбільш пов’язані з проявом їх творчої ініціативи, і, таким чином, створюють сприятливі можливості для результативного професійного розвитку випускника. Так, згідно проекту стандарту, здобувач вищої освіти повинен:

- демонструвати готовність до свідомої виконавської (диригентської), творчої та педагогічної діяльності як цілеспрямованого художньо-творчого процесу;
- вміти демонструвати виконавську манеру з урахуванням стилю і жанру музичного твору, визначати переконливі шляхи втілення музичного образу;

- вміти показувати здатність до професійного аналізу музично-естетичних стилів та напрямків, опановування нових явищ в музичному мистецтві;
- демонструвати вміння переконливо вибудовувати концепцію та драматургію музичного твору, створювати його індивідуальну художню інтерпретацію під час концертного виступу;
- демонструвати під час виконавської та диригентської діяльності оптимальні шляхи вирішення виконавських проблем, відтворювати емоційно-образний зміст музичного твору, створювати художній образ за допомогою комплексу музично-виражальних засобів;
- демонструвати володіння музично-аналітичними навичками для жанрово-стильової та образно-емоційної атрибуції музичного твору в процесі створення виконавських, музикознавчих та педагогічних інтерпретацій;
- володіти вмінням застосовувати теоретичні знання та навички в редакторській, менеджерській, лекторській та звукорежисерській практичній діяльності;
- демонструвати здатність до інтегрування здобутих знань з проблем виконавства, теорії та історії музики, загальної музичної психології та педагогіки в професійній діяльності;
- вміти проектувати, планувати і проводити пошукові і розвідувальні роботи, здійснювати інформаційне, методичне, матеріальне, фінансове та кадрове забезпечення;
- демонструвати здатність до адаптації та дії в новій ситуації, пов’язаній з роботою за фахом, вміння генерувати нові ідеї в музичній педагогіці та мистецтвознавстві [2].

Отже, на підставі аналізу праць науковців з питань професійної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва і нормативних документів з питань вищої освіти можна зробити висновок, що метою підготовки магістрів музичного мистецтва у вищих навчальних закладах повинно стати формування динамічної системи професійних компетентностей та готовності до діяльності в умовах швидкоплинних змін в науці, технологіях та гуманітарній сфері. Майбутній магістр музичного мистецтва повинен бути творцем особистості студента (учня), і реалізувати себе у професії як музикант-виконавець, мистецтвознавець і суб’єкт педагогічної діяльності. Сучасні зміни у сфері вищої освіти (введення освітніх стандартів нового зразка, надання вищім навчальним закладам більшої автономії щодо розробки освітньо-професійних програм тощо) повинні стати запорукою ефективного професійного розвитку майбутніх фахівців музичного мистецтва у процесі навчання на магістерському рівні вищої освіти.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Беземчук Л.В. Структура підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва до професійної діяльності в умовах ВНЗ / Л.В. Беземчук // Молодь і ринок. – 2014. – № 10. – С. 66-70.

2. Проект стандарту другого рівня вищої освіти з галузі знань 02 «Культура і мистецтво» зі спеціальності 025 «Музичне мистецтво». – Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/naukovo-metodychna_rada/proekty_standartiv_VO/025-muzichne-mistecztvo-magistr-31.10.2017.doc

3. Растригіна А. Сучасний формат підготовки магістра музичного мистецтва / А. Растригіна, О. Яненко // Естетика і етика педагогічної дії. – 2013. – Вип. 6. – С. 145-155.

УДК 378:37.011.3-051:78-027.233

***О.Ф. Літкович, м. Бердичів***

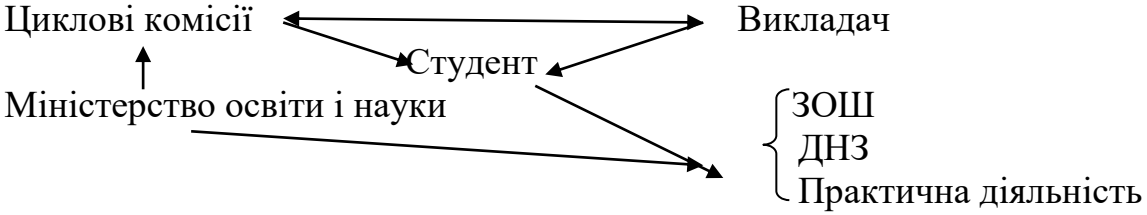
## ФОРМУЛА УСПІХУ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

В умовах культурного та духовного становлення України проблема професійної підготовки майбутнього вчителя музики посідає першорядне значення. Втілення нової концепції освіти, спрямованої на оновлення усіх ланок виховання та навчання майбутнього покоління, визначається теоретичним обґрунтуванням підготовки фахових, висококваліфікованих, компетентних фахівців, які б відповідали вимогам та потребам сучасної школи.

На сучасному етапі реформування педагогічної освіти широко досліджується проблема підготовки майбутнього вчителя (О. Дубасенюк, І. Бех, І. Звєрєва, А. Киричук, Л. Кузьменко, А. Мороз, С. Сисоєва, Н. Тарасова, Г. Троцко та ін.) і професійного становлення педагога (Н. Гузій, Т. Дмитренко, І. Зязюн, А. Капська, Н. Кузьміна, О. Мороз, А. Мудрик, О. Пєхота, А. Рєпринцев, В. Семиченко, В. Сластьонін та ін.).

У чому ж полягає формула успіху підготовки майбутніх учителів музики? Що таке успіх? Успіх – це досягнення певних результатів у різноманітних сферах діяльності і не лише навчальній.

Успіх у навчальній діяльності досягається лише тоді, коли синтезується робота усіх ланок освітнього процесу. Які ж це ланки?




Досягнення успіху в музичному вихованні та навчанні передбачає залучення студентів до активної музичної діяльності. Спільна робота усіх викладачів циклових комісій (музично-теоретичної, вокально-хорової, гри на музичних інструментах) дає змогу підійти до вирішення завдань освітнього процесу комплексно. Міжінтеграційна спрямованість, міжпредметні зв’язки, співпраця між колегами дозволяють досягнути достатньо вагомих результатів.

Навчання на сучасному етапі ґрунтується на особистісно-орієнтованій моделі, навчання орієнтовано на особистість, враховуючи весь її потенціал. Професійний обов'язок викладача – здійснювати індивідуальний, особистісно орієнтований підхід до організації навчальної діяльності студента, враховуючи труднощі та перепони, які можуть виникнути під час засвоєння нового матеріалу [2]. Необхідно використовувати такі форми роботи: диференційовані, групові, індивідуальні, перспективні завдання, які розраховані на одну або кілька лекцій. Посильні завдання дозволять студентові відчути впевненість у своїх силах, реалізувати свої знання, збагатити досвід, відчути успіх. Викладач має коригувати свою робочу програму, враховуючи вище сказане, вносити пропозиції щодо корекції навчальних планів згідно з новими стандартами. Вагоме місце відводиться діагностиці, як обов'язковому компоненту педагогічного процесу.

Носієм теоретичної інформації є педагог, викладач, який також є акумулятором практичних умінь. При активному спілкуванні, спільній співтворчості викладача та студента формується досвід ціннісного та емоційного ставлення до музичного мистецтва. Оптимальною є модель спілкування викладача та студента, яка ґрунтується на умовах розвитку мотивації навчання, активної творчої діяльності, сприятливої емоційної атмосфери в аудиторії, не слід відокремлювати й особистісні якості студента [1]. Структура та виклад матеріалу має несистемний та нестабільний характер, що є достатньо негативним при підготовці майбутніх фахівців, формуванні їхньої фахової компетентності. Навіть при високих показниках теоретичного матеріалу студенти найчастіше виявляють достатньо низьку та абсолютно хаотичну безпорадність при викладі матеріалу усно, письмово чи практично на інструменті.

У власній діяльності студенти виступають активними діячами, суб'єктами освітнього процесу відповідно до своїх особистісних можливостей, ознайомлюються та пізнають закономірності музичного мистецтва, визначаються, вивчають, інтерпретують музику та нову інформацію.

Реалізація своїх творчих музичних здібностей, впевненість у своїх силах, можливість відчувати фаховість – все це спонукає студентів до вдосконалення своїх знань та умінь. Досягнення успіху при підготовці майбутніх фахівців залежить також від багатьох чинників, а саме: бажання та активності самого студента, формування в них стереотипів, ціннісних орієнтацій саме під час професійної підготовки.

К. Ушинський стверджував: «Щоб врахувати особистість у всіх відношеннях, потрібно знати її теж у всіх відношеннях» [3, с. 78]. Можливості студентів, особливості студентського колективу, навчальної групи, позитивні та негативні риси студента та його слабкі сторони необхідно враховувати у процесі фахової підготовки. Користуючись різноманітними моделями діагностики, можливо з'ясувати рівень професійної підготовки студента. Важливим моментом у підготовці

майбутніх фахівців є наявність сучасної методичної літератури, яку, на жаль, сьогодні друкують достатньо мало, можливість використання мультимедійних носіїв на лекціях та відеозразків найкращих уроків та занять із музичного мистецтва. Це дозволило б покращити рівень підготовки майбутнього фахівця музичного мистецтва. Доречним було б створення сайту викладачів методики музичного виховання, де за допомогою новітніх технологій викладачі змогли б обмінюватися напрацюваннями в цій сфері, фрагментами уроків музичного мистецтва педагогів з конкурсів «Вчитель року» тощо.

Глобальні соціальні, технологічні, інформаційні зміни вимагають нових підходів у підготовці фахівців різних рівнів та сфер життєдіяльності людини. Необхідність забезпечення суспільства компетентними кадрами вимагає насамперед підвищення якості освіти. У зв'язку з цим перед викладачами вищих навчальних закладів І-ІІ рівнів акредитації постає завдання готувати такі педагогічні кадри, які б були здатні до самостійної, високоефективної, творчої діяльності, які змогли б досягнути успіху у своїй професійній діяльності.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Ахияров К.Ш., Амиров А. Ф. Формирование ценностных ориентаций будущих учителей // Педагогика. – 2002. – № 23. – С. 50-54.
2. Кузнєцова О. Дослідження ціннісних орієнтацій студентів педагогічних вищих навчальних закладів // Педагогіка. – 2002. – № 29. – С. 24-26.
3. Ушинський К.Д. Дитячий світ і хрестоматія. – Ленінград: Академія педагогічних наук, 1948.

УДК 378.22.016:74

***І.М. Мужикова, м. Полтава***

## ПЛЕНЕР У СИСТЕМІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Підготовка майбутніх учителів у вищих навчальних закладах здійснюється під впливом суперечностей між потребою суспільства у кваліфікованих кадрах і реальними можливостями університетів з надання освітніх послуг в умовах реформування сучасної української освіти.

Аналіз досліджень, присвячених різним аспектам професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва (Т. Батієвська, Л. Бичкова, Т. Висікайло, О. Кайдановська, С. Коновець, О. Музика, В. Орлов, І. Пастир, М. Пічкур, М. Резніченко, Г. Сотська, О. Шевнюк), дозволив з'ясувати відсутність у сучасній педагогічній теорії цілісного наукового розкриття проблеми практичної підготовки та зокрема такого її складника, як пленер. Це визначає необхідність обгрунтування значення пленеру, його місця в системі практичної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва в умовах компетентнісного навчання.

Професійна компетентність майбутніх фахівців, визнана провідним критерієм якості вищої освіти (В. Галузинський, Л. Гаврілова, М. Євтух,

Л. Карпова, Н. Кузьміна, О. Савченко, В. Сластьонін, Л. Столяренко, Л. Сущенко), є інтегрованою здатністю особистості, яка охоплює ціннісно-смислові орієнтації, знання, навички, ставлення, що зумовлені досвідом її діяльності в певній соціально й особистісно значущій сфері. Професійна компетентність уможливлює успішне здійснення професійної діяльності [4, с. 487].

Теоретико-методологічний аналіз поняття «професійна компетентність майбутнього учителя образотворчого мистецтва» дозволяє визначити його як специфічну інтегративну здатність, яка забезпечує успіх професійної діяльності, що в узагальненому вигляді поєднує здатність до образотворчої (художня творчість) та педагогічної (навчання образотворчої діяльності дітей різних вікових груп за їх потребами та можливостями) праці.

Здатність до художньо-творчої діяльності майбутнього педагога, усвідомлення її характеру формується у процесі пленерної практики результатом якої є набуття студентами здатності цілісного сприйняття натури з урахуванням її просторового положення, загального колірного і тонового станів освітлення та достовірного зображення природних та штучних об’єктів і людей у постійно змінних кліматичних і світло-просторових умовах природного середовища.

Аналіз сутності пленеру з позицій системного підходу (В. Афанасьєв, І. Зязюн, Т. Ільїна, М. Каган, І. Блауберг, Е .Юдін) дає можливість розглядати його в цілісності, взаємозумовленості та взаємопов’язаності цільового, змістового, організаційно-процесуального та результативного складників

Цільовий компонент визначає мету та завдання практики. Мета пленерної практики – набуття студентами теоретичних знань та формування у них практичних умінь достовірного зображення природних і штучних об’єктів та людей у постійно змінних кліматичних і світло-просторових умовах природного середовища [2].

Основні завдання пленерної практики:

– формування здатності визначати естетично значущі об’єкти, цілісно сприймати натуру з урахуванням загального колірного та світло-просторового станів;

– розвиток відчуття перспективи, особливостей перспективного зображення природних і штучних об’єктів;

– розвиток глибокої просторової орієнтації, професійної здібності сприймати натуру у великомасштабному тривимірному просторі, а зображувати – у двовимірному просторі на площині;

– розвиток вміння відображати кліматичні особливості об’єктів в умовах пленеру;

– розвиток здатності творчо осмислювати та реалістично зображувати архітектурні об’єкти та їх фрагменти в умовах пленеру;

– розширення обсягу знань та вмінь з технологій зображувальної діяльності;

– удосконалення навичок відображення колірних, світло-просторових і кліматичних особливостей об’єктів та людей в умовах пленеру з використанням різноманітних м’яких графічних матеріалів та олійного живопису [2].

Змістовий компонент презентує сукупний обсяг різних видів практичних завдань, які виконуються під час пленерної практики та реалізується у двох змістових модулях «Рисунок» і «Живопис».

Практичні роботи з рисунку спрямовані на зображення різноманітних об’єктів, засвоєння їх будови, характерних рис, лінійного або тонового відтворення форми та просторового положення: зарисовки рослин, дерев та їх фрагментів і груп, птахів, тварин, комах, машин і механізмів у реальних ситуаціях життєдіяльності міста; лінійні і тональні зарисовки різної тривалості міських двориків, визначних архітектурних об’єктів або їх фрагментів з природним оточенням і без; завершений тональний рисунок міського дворика; зарисовки окремих фігур людей та їх груп в реальних життєвих ситуаціях міської вулиці; зарисовки міських панорам; рослинних пейзажів з обмеженим простором, пейзажів з водною поверхнею, з різнотрав’ям, з архітектурними спорудами на дальньому плані, з пласким рельєфом, з пагорбами, з трьома планами; тональні зарисовки сільських пейзажів м’якими матеріалами на тонованому папері; тональні рисунки природних пейзажів з деталізованим першим планом м’якими матеріалами на тонованому папері; лінійні і тональні зарисовки олівцем рослинних, сільських, індустріальних пейзажів; тональні зарисовки фігури людини у природному середовищі [3].

Практичні роботи з живопису – це короткочасні й тривалі етюди архітектурних об’єктів або їх фрагментів з природним оточенням і без, міських панорам, пейзажів з водною поверхнею, сільських та індустріальних пейзажів, завершених тематичних пейзажів із стафажними фігурами у різному освітленні та різних погодних умовах; лінійні і тональні зарисовки олівцем рослинних, сільських, індустріальних пейзажів; тональні зарисовки фігури людини у природному середовищі; короткочасні етюди одного і того ж міського дворика у різні часи доби; завершений пейзаж міського дворика за мотивами одного із етюдів; короткочасні етюди людини у сонячному освітленні, в тіні дерев, у похмурий день; короткочасні етюди одного і того ж рослинного пейзажу у різний час доби; короткочасні етюди пейзажів з водною поверхнею і архітектурними об’єктами на дальньому плані та відображенням, міських, сільських та індустріальних пейзажів; короткочасні етюди пейзажів у різних погодних умовах; підготовчі етюди та завершений тематичний пейзаж із стафажними фігурами [3].

Організаційно-процесуальний компонент зумовлений визначенням бази практики (пленер проводиться на ландшафтній території, вулицях міста, у парках та скверах), її навчально-методичне та організаційне забезпечення, систему контролю та критерії оцінювання результатів діяльності студентів на пленері. Нормативною основою організаційно-процесуального забезпечення

пленеру є програма практики, методичні рекомендації щодо виконання практичних завдань та завдань для самостійної роботи, їх взірцеві приклади. Систему контролю складають графіки контролю, вимоги до результатів практичної діяльності студентів та критерії оцінювання.

Організаційне забезпечення практики – це система заходів, спрямованих на їх ефективне проведення: настановчі та підсумкові конференції, перегляди робіт, виставки. Традиційним і логічним завершенням пленеру є звітна виставка. Вона наочно і повно відображає результати діяльності студента впродовж практики та їх відповідність до вимог програми.

Відповідна інформація висвітлюється в медіапросторі університету.

Результативний компонент у системі практичної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва на різних етапах презентує послідовне розгортання набутих студентами у процесі навчання професійних якостей та визначає вимоги до рівня очікуваних результатів навчання майбутніх педагогів, а саме:

– здатності обирати естетично значущі компоненти оточуючого середовища для відображення у живописному чи графічному етюді;

– виявляти цілісне сприйняття натури з урахуванням її просторового положення, загального колірного і тонового станів освітлення;

– використовувати в етюдних роботах метод опрацювання співвідношень за колірним тоном, світлістю, насиченістю, уміння витримувати тональний та колірний масштаби;

– виконувати пленерні замальовки за мотивами методичних взірців;

– виконувати достовірні зображення природних та штучних об’єктів і людей у постійно змінних кліматичних і світло-просторових умовах природного середовища.

Досвід художньо-творчої діяльності, набутий під час пленерної практики, сприяє розвиткові особистісного потенціалу майбутніх учителів образотворчого мистецтва, їх подальшій навчальній, художній та педагогічній самореалізації (підготовка до участі у виставках, власна творча робота, організація творчої роботи учнів, підготовка до вибору теми та виконання кваліфікаційної роботи, можливість використання робіт для оформлення освітнього простору навчального закладу) та забезпечує досягнення головного освітнього результату – сформованості професійної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. друге, доп. й випр. / С.У. Гончаренко – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.

2. Наскрізна програма практичної підготовки студентів за напрямом 6.020205 Образотворче мистецтво / укл. Г.О. Котломанітова, І.М. Мужикова, А.Є. Чорнощоков, Н.О. Юдіна – Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2015. – 17 с.

3. Пленер : програма практики / укл. Л.В. Бичкова – Полтава, ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2012. – 17 с.

4. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підруч. / О.Я. Савченко. – К.: Грамота, 2012. – 504 с.

УДК 378: 74 – 051 (043.2)

***О.Я. Музика, м. Умань***

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СТИМУЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Одним із пріоритетних завдань вищої художньо-педагогічної освіти є підготовка конкурентоспроможних, високопрофесійних учителів образотворчого мистецтва. Сучасний педагог має володіти не тільки ґрунтовними фаховими знаннями і вміннями, а й відповідати високим загальнокультурним вимогам, бути людиною високодуховною, ерудованою, здатною до безперервної самоосвіти і самовдосконалення, спрямованою на реалізацію власного потенціалу та розкриття здібностей своїх вихованців.

Тому необхідно, щоб кожен учасник освітнього процесу став суб'єктом творчої діяльності, саморозвитку, вищою формою якого є вияв індивідуальності й неповторності, творча самореалізація.

Прогресивний саморозвиток особистості майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, успішність його подальшої творчої та професійної діяльності залежить від сформованої позитивної установки на майбутню професію і самоосвіту, орієнтації на культурно-гуманістичні, духовні цінності.

Процес професійного і особистісного саморозвитку студента може активізуватися під час навчання за умови створення відповідного освітньо-творчого середовища у закладі освіти, різних педагогічних ситуацій, які сприятимуть зміні негативних професійних установок, підвищенню мотивації самовдосконалення, сприятимуть саморозвитку особистості майбутнього вчителя образотворчого мистецтва завдяки рефлексивній позиції, впевненості у своїх можливостях, у досягненні поставлених цілей.

Співпраця і взаємодія між викладачем і студентами характеризується психологічними (особливості спілкування, розвиток емпатії, психологічний комфорт, середовище й умови роботи) і педагогічними (рівень загальної культури та професійної підготовки педагога, засоби і методи, які він застосовує у роботі) ознаками.

Сучасна педагогіка обирає шлях особистісно-орієнтованого навчання, яке засноване на розвитку особистості студента у системі «учень-учитель». У цій системі відношення художника-педагога до студентів засноване на педагогічному співробітництві, співтворчості, довірі, на сприйнятті їх як повноправних партнерів.

У педагогіці і психології проблема співтворчості вивчалася К. Абульхановою-Славською, В. Давидовим та ін. [1; 4]. Співтворчість дає змогу ствердити діалогічну форму спілкування, при цьому світогляд викладача взаємодіє із світоглядом студента, і процес навчання перетворюється у міжособистісний процес, де студент стає його співавтором.

Саме під впливом творчого педагога, через співтворчість із талановитою особистістю, яка постійно перебуває в творчому пошуку, відбувається розкриття творчого потенціалу вихованців. Творчий викладач сприймає кожну поставлену перед ним задачу як унікальну, знаходить оригінальні способи її вирішення, реалізуючи при цьому свої творчі можливості й стимулюючи творчі пошуки студентів. На думку дослідників, творчому педагогу притаманні вміння передбачати і прогнозувати розвиток педагогічного процесу, творча самостійність [9].

На нашу думку, реалізувати співтворчі взаємини педагога і студента дозволяють такі правила: постійне самовдосконалення викладача як творчої особистості; демократичний стиль спілкування; забезпечення викладачем умов, які сприятимуть творчій самореалізації студентів; спільне обговорення оригінальних методів вирішення творчих завдань та пошуки нових ідей.

Відтак, форми і методи професійного саморозвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва – це така програма взаємодії педагога і студента, яка спрямована на розвиток професійно важливих якостей, індивідуального стилю педагогічної діяльності.

Незважаючи на те, що у 17–20 років (студентський вік) здібності до свідомої саморегуляції ще добре не розвинені, саме цей життєвий період є сенситивним періодом саморозвитку особистості, який виявляється в усвідомленні мотивів поведінки, активізації самосвідомості як основи саморозвитку особистості, прагненні до професійного і творчого самоствердження, а також усвідомленні безмежної можливості вдосконалення людини, як творця матеріальних і духовних благ.

За умови створення відповідного середовища, наявності в студентів спрямованості й бажання самопізнання і самовдосконалення, відбувається інтенсивний розвиток інтелектуальної сфери, професійне і творче становлення, формування світогляду, переконань, моральних принципів. «Але внаслідок цього студент піддається цілій низці протиріч і, як особистість, зазнає значних змін. Перетворення мотивації, всієї системи ціннісних орієнтацій, інтенсивне формування спеціальних здібностей у зв’язку з професіоналізацією, визначають цей вік як центральний період становлення характеру й інтелекту» [7, с. 277].

Зважаючи на те, що становлення педагога-професіонала, формування професіоналізму вчителя зумовлюється його особистісним саморозвитком і, відповідно, професійний саморозвиток педагога є невід’ємним від особистісного, професіоналізація особистості педагога відбувається у взаємозв’язку із соціалізацією, а особистісний простір загалом є ширшим за професійно-педагогічний, хоча й останній істотно впливає на цілісний розвиток особистості вчителя [3, с. 97].

На думку дослідників, головною детермінантою саморозвитку особистості є уявлення людини про себе на певному етапі свого життя, усвідомлення власного образу «Я» – «вчитель», тобто професійна самосвідомість, що відображає особистісний, вищий рівень розвитку

свідомості, на якому відбувається усвідомлення й оцінка суб'єктом соціальної цінності обраної професії, себе й своїх особистісних потреб саме в обраній професійній діяльності. Його зумовлюють обґрунтовані уявлення перспектив професійного майбутнього. Зазначений процес базується на компетентному уявленні про поліфункціональний зміст майбутньої професії, на самовідданості та ентузіазмі, педагогічній майстерності й творчому натхненні [6, с. 53].

Професійна підготовка передбачає наявність суб'єкту й об'єкту, які знаходяться у взаєминах тільки у визначеній сфері, де однією із її сторін є *педагогічні умови.* Педагогічні умови реалізації певних процесів є предметом великої кількості педагогічних досліджень, однак у сучасній науці є певні розбіжності в тлумаченні терміну «педагогічна умова». «Педагогічні умови – це система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені, необхідні для досягнення конкретної педагогічної мети» [8, с. 111].

«Педагогічні умови як певні обставини, за яких компоненти навчального процесу подані в найкращих взаємовідносинах та взаємозв'язках, що дають можливість учителям плідно викладати, керувати навчальним процесом, а учням – успішно вчитися»,– вважає С. Гончаренко [2, с. 253].

Поняття «умова», як філософська категорія, відображає універсальні стосунки між суб'єктами спілкування, у нашому випадку – педагог-студент. У психології «умова» трактується як сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливають на розвиток конкретного психічного явища; до того ж це явище опосередковується активністю особистості, групою людей (за М. Конюховим) [5, с. 90]. Отже, педагогічні умови є сукупністю об'єктивних і суб'єктивних можливостей, форм, методів і педагогічних прийомів, спрямованих на створення освітньо-творчого середовища стимулювання професійного і особистісного саморозвитку майбутнього художника-педагога.

Ми вважаємо, що управління професійним саморозвитком майбутніх учителів образотворчого мистецтва – це складний, багатогранний процес, система навчальних, виховних, організаційних заходів, спрямованих на забезпечення безперервної, цілеспрямованої, систематичної роботи з удосконалення своєї особистості. Вона вимагає від педагога особливої поваги до студентів, великого такту, високої загальної та педагогічної культури, вимогливості й турботи, а також урахування особливостей темпераменту, характеру, інтересів, переживань, потреб, мотивів, емоційної сфери і обов'язково індивідуальних здібностей кожного студента.

У результаті аналізу наявного педагогічного досвіду, науково-педагогічних досліджень із порушеної проблеми, нами визначено провідні педагогічні умови, які стимулюватимуть процес професійного саморозвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва:

– формування у студентів потреби й мотивації до усвідомлення ними необхідності безперервного професійного саморозвитку;

– залучення студентів до створення креативного художньо-освітнього середовища у вищому навчальному закладі;

– визнання активної художньо-творчої діяльності ефективним засобом професійного саморозвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва;

– проектування індивідуальних траєкторій професійного саморозвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва на основі авторської технології.

**ЛІТЕРАТУРА:**


1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.О. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
3. Гузій Н. В. Основи педагогічного професіоналізму: [навч. посіб.] / Н.В. Гузій – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. – 156 с.
4. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – 544с.
5. Конюхов Н.И. Словарь-справочник практического психолога / Н.И. Конюхов.– Воронеж: Из-во НПО «МОДЭК», 1996. – 224 с.
6. Падалка Г.М. Учитель, музика, діти / Г.М. Падалка. – К. : Муз. Україна, 1982. – 144 с.
7. Педагогика и психология высшей школы / [под ред. С.И. Самыгина]. – Ростов н /Д. : Феникс, 1998. – 544 с.
8. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. / за ред. І.А. Зязюна, О.М. Пєхоти. – К. : А.С.К., 2003. – 240 с.
9. Рындак В.Г. Непрерывное образование и развитие творческого потенциала учителя (теория взаимодействия) : монография. – М.: Педагогический вестник, 1997. – 244с.



УДК 82.02/.09



***Н.М. Нагорная, г. Киев***


## УРОВНЕВЫЙ АНАЛИЗ И РЕЦЕПЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Идея уровневого анализа текста возникла на определенном этапе развития научного гуманитарного знания, выразившись в аристотелевско-платоновской поэтике в дифференциации двух основных модусов литературного произведения: мимезис (по функции – «изображающий» модус) и диегезис (по функции – «повествуемый», «нарративный» модус). Античная герменевтика как искусство истолкования текстов Священного Писания в то же время стала учением о способах и приемах чтения и понимания (с целью восстановления неискаженного, аутентичного смысла) древних сакральных памятников. От опыта античной экзегезы идет путь к

современному герменевтическому и феноменологическому анализу уровневой структуры любого литературного текста

В середине XX в. проблема уровневого анализа воспринималась в литературоведении как сугубо академическая. В разряд методических процедур уровневый анализ художественного произведения входит постепенно, благодаря работам Р. Ингардена, Р. Барта, Ю. Лотмана, Б. Успенского, А. Чудакова и др. Такой тип анализа оказался результативным в ходе рецепции произведений живописи, архитектуры, музыки, художественной литературы. Следует отдать должное весомым, но, к сожалению, маловостребованным работам немецкого ученого XX в., философа, искусствоведа Николая Гартмана, воздействие идей которого недостаточно изучено. Анализ отдельно взятого произведения отличается в теории Н. Гартмана интердисциплинарностью, семиотичностью, приоритетом эстетического аспекта. В своем фундаментальном труде «Эстетика» (1953, 1958) исследователь рассуждает о двух универсальных типах восприятия и интерпретации произведения искусства, в частности, художественной литературы, выделяя: 1) «анализ структуры и способа существования эстетического предмета», 2) анализ процесса рецепции, содержащего «акты наблюдения, созерцания и наслаждения». Все три фазы перекрещиваются и «нуждаются во взаимной поддержке». Концепты «структуры» и «рецепции» выступают здесь как методологически центральные. Но не менее значимы для исследователя категории «прекрасного», «красоты», «чуда», «тайны» произведения искусства, о чем говорится поэтически, приподнято: «Углубление в прекрасный предмет – это непосредственное забвение своего я, забвение всего того, что ему в жизни в высшей степени необходимо, актуально, важно или, наоборот, действует на него угнетающе. <…> Для человека, который погружается в мир, созданный творцом художественного произведения, окружающий мир (-ая действительность) «исчезает»; кажется, что читатель вместе с «предметом рецепции» образует свой собственный далекий от действительности мир». Такой момент, считает Н. Гартман, «существен для настоящего наслаждения искусством» [2].

Прерогативной концепцией автора является признание того, что эстетическое «наслаждение» от «созерцания» произведения искусства и целостность его восприятия формируются через последовательную рецепцию «уровней» («слоев»). Вопрос «об отношениях слоев» выходит на передний план. «Это отношение слоев, – утверждает автор, – можно подытожить следующим образом: по способу бытия предмет искусства незыблемо двухслоен, по общему структурному содержанию, и, следовательно, по внутренней форме – многослоен». Первое подразумевает онтологический статус произведения, условие его «исторического бытия»; согласно второму, структурная многослойность – знак глубины и совершенства произведения искусства, полноты смысла и значения, его «эстетической ценности», «красоты». Художественное богатство целого возрастает, по Н. Гартману,

равномерно от слоя к слою. Последовательность рецепции уровней (планов) художественного артефакта демонстрируется исследователем на примере произведения живописи (автопортрета Рембрандта). Первый «осязаемый» зрением план живописного полотна – пятна красок, общая цветовая гамма, «реальное освещение», реальное пространство, «чувственный реальный слой видимой формы». Второй план – «ирреальный свет с его невидимыми источниками», перспектива, общий абрис фигуры (лица). Третий план – передача «живой телесности», движения, мимики («игра лица»). Четвертый план – «внутренний мир»; зритель угадывает знаки судьбы, пережитого; происходит выявление характера через пластику тела (лица). Пятый план – прозрение моральной сущности личности и одновременно проявление «индивидуальной идеи» портрета. Шестой план – «схватывание» неуловимого, общечеловеческого смысла картины (портрета) через прямой, денотативный текст и символический, коннотативный сверхтекст. Как подчеркивает исследователь, именно из этого последнего глубинного слоя великие произведения искусства «черпают свое величие и всякое значение». В творческом акте рецепции идет «вынесение в явление того, что наблюдается». Наибольшее количество слоев (объективно – в тексте и субъективно – при рецепции и интерпретации), можно сказать, многообразие слоев, выступает в литературном художественном тексте; и связана такая многоступенчатая структура с тем, что в литературе круг проблем наиболее широк: «в ее область входит все, что составляет человеческую жизнь и ее события, конфликты, поступки и судьбы. Поэтому она (поэзия. – Н.Н.) считается <…> высшим видом искусства» (Н. Гартман).

Важно отметить, что при анализе именно литературного текста обнаруживает себя осложняющее обстоятельство – описание литературы ведется на языке литературы: художественный материал и способы его изучения совпадают. «Поэзия является, таким образом, свидетельством о самой себе», при этом ее поэтический язык «даже превосходит с точки зрения задач исследователя любые другие языки <…> И наилучшим тут является описание на языке поэзии». В поэтическом произведении Н. Гартман выделяет те же шесть-семь слоев предмета, делая существенную оговорку: «Нельзя педантично понимать эти однажды выделенные слои, нельзя в каждом, даже большом поэтическом произведении, стремиться к актуальному различению слоев». Показано, что в семиозисе любой текст многослоен. Текст не застывшая лава, он «текуч», его «внутренние потоки» (слои, уровни) перемежаются, соединяются, контаминируют, дифференцируются и синтезируются. При относительной самостоятельности слоев сохраняется функция зависимости одного слоя от другого и функция целостности текста.

Внимание немецкого ученого к уровневой природе предмета искусства (живописи, архитектуры, скульптуры, музыки, литературы) непреднамеренно и органично привело его фактически к идее декодирования «внутренней формы» явления и в этом плане может быть сопоставлено с хронологически

более ранним открытием А. Потебни – феноменом «внутренней формы» слова, образа или произведения в целом. Неизвестно, был ли знаком Н. Гартман с теорией выдающего украинского филолога. В более конкретизированном варианте идеи уровневого анализа нашли свое обоснование и практическое преломление в аналитической методологии Р. Барта, в его концепциях «текста как удовольствия» и «текста как наслаждения», в компонентном анализе структуры объекта, а также в предложенной методике интерпретации, комментирования и понимания.

**ЛИТЕРАТУРА:**

1. Барт Р. От произведения к тексту // Избранные работы. Семиотика. Поэтика. – М.: Прогресс, 1989. – С. 413–424.

2. Гартман Н. Эстетика. – М.: Изд-во иностр. лит-ры, 1958. – 692 с.

3. Успенский Б. Поэтика композиции. – СПб.: Азбука, 2000. – 352 с.

УДК 784:159.928.23(Д.О. Хворостовський)

***Я.І. Побережна, м .Київ***

## УНІКАЛЬНІСТЬ ВОКАЛЬНОГО ТАЛАНТУ ВИДАТНОГО СПІВАКА СУЧАСНОСТІ Д. ХВОРОСТОВСЬКОГО

У минулому році весь світ сколихнула звістка про відхід у вічність великого баритона світової вокальноі музики Д. Хворостовського. Внесок його в розвиток мистецтва – безмежний, а втрата – непоправна.

Дмитро Олександрович Хворостовський – славетний баритон, який прославив Росію на весь світ. Він був партнером по сцені та другом видатних музикантів: Пласідо Домінго, Лучано Паваротті, Ганни Нетребко, та інших видатних діячів світового мистецтва. Він отримав від Бога все, про що може мріяти оперний співак: бездоганне володіння вокальною технікою, вмінням відчувати стілі і жанри, проникливу музикальність, незвичайну зовнішність,одержимість професією, запрошення співати в кращих театрах світу, заможність,четверо дітей, достойну родину.

Д. Хворостовський народився в Красноярську, де з самого дитинства в його родині на платівках звучала вокальна музика. Його батько Олександр Степанович, інженер, хімік за освітою, після роботи весь вільний час музикував на фортепіано. Ця любов до музики передалась і Дмитру. Після школи він вступив до педагогічного коледжу імені Горького на хорове відділення. А після його закінчення вступив до Інституту мистецтв на курс заслуженого педагога Катерини Канстантинівни Йофель, яка є яскравою представницею красноярської вокальної школи від самих її витоків. Початок навчання був досить складним, важливим завданням педагога було шліфування унікального таланту Дмитра і закладання основи сольного співу. З часом запальний студент став розуміти викладача з півслова і не пропускати жодного заняття. Настанови К. Йофель дуже допомогли талановитому баритону в розвитку його кар’єри. Після успішного закінчення Інституту Д. Хворостовський почав відточувати майстерність на сцені

оперного Красноярського театру. Він достатньо швидко стає першим голосом театру, беручи участь майже у всіх оперних постановках.

З часом слава про унікального юного співака виходить за межі міста і у 1987 р. Д. Хворостовський стає лауреатом Всеросійського конкурсу, посідає 1 місце на Весоюзному конкурсі. Далі перемога на конкурсі оперних співаків в Кардіффі (Лондон). Про талант Д. Хворостовського дізнається весь світ. Цей виступ приніс співакові світову популярність.

Неповторний талант і сильний голос поєднувались з неординарною зовнішністю співака, і таким чином це поєднання досягнуло прихильності тисячі сердець у цілому світі. З часом сиве волосся, яке є генетичною аномалією, стало візитною карткою виконавця, і це сформувало орегінальність сценічного образу Д. Хворостовського.

Перемога на Міжнародному конкурсі, організована компанією BBC, принесла співакові небувалу славу. Захоплюючі відгуки глядачів про його вокальний талант розповсюдилисьз з феноменальною швидкістю. Починаючи з 1980 р., Д. Хворостовський виступав в опері Берліна, Лондонському Королівському театрі, його з нетерпінням чекали в знаменитих оперних театрах Мілана та Нью-Йорка. Його виступи супроводжувались грандіозним успіху. Його запрошували прийняти участь в постановці «Пікова дама» П. Чайковського в Нью-Йорку. Почувши голос унікального баритона, представники компанії Philips Classics пропонували виконавцю підписати контракт. Під час співробітництва з компанією Д. Хворостовський записав більше 20 альбомів, які користуються великою популярністю. У 1994 р. знаменитий співак приймає рішення залишитися жити в Лондоні,і з часом він отримує громадянство Великої Британії.

Його виступи збирали великі зали і транслювалися в багатьох країнах світу. На рахунку Д. Хворостовського значна кількість престижних нагород і перемог в багаточисленних конкурсах. Унікальний баритон отримав визнання як виконавець творів камерного та кантатно-ораторіального жанрів. В його виконанні блискуче звучали романси російських і зарубіжних композиторів (П. Чайковського, О. Бородіна, М. Римського-Корсакова, С. Рахманінова, А. Рубінштейна, М. Глінки, Г. Персела, М. Равеля, Й. Брамса, Г. Дюпарка), барочні арії західноєвропейських композиторів, російські народні пісні та сучасна вокальна музика.

Завжди залишався самим собою, не роблячи щось навмисно, щоб сподобатись публіці, аудиторії. Д. Хворостовський став популярним в цілому світі. Британська преса писала, що його голос і чарівність заворожують, їм неможливо не захоплюватись. Це підтвержує і той факт, що в 1991 р. співак є в списку «50 найкрасивіших людей світу», який складений американським журналом «People». Переконуючим аргументом є те, що глядач, купуючи білети на виступ Д. Хворостовський, йшов не тільки слухати його майстерний рівень виконання, а і дивитись на нього. Д. Хворостовський стверджував: «Без класичного мистецтва на планеті немає майбутнього».

Майже до останнього дня Дмитро Олександрович Хворостовський невтомно працював: виступав по цілому світові, записував диски. Графік його гастролей був настільки тісним, що можливо було тільки захоплюватись мужністю і потужністю сили духу видатного артиста. Ця сила є для нас всіх великим прикладом сили боротьби, любові до життя і мистецтва.

УДК 784(498.6) (091)-043.86 60/70«19»

***С.І. Рудан, м. Чернівці***

## ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ЖАНРУ ЕСТРАДНОЇ ВОКАЛЬНОЇ МУЗИКИ НА БУКОВИНІ У КІНЦІ 60-Х – НА ПОЧАТКУ 70-Х РР. ХХ СТ.

У часи СРСР українська культура не була значно розвинена, тому що тодішня влада не дозволяла вільно розвиватися митцям, які могли творити музику, вона була як за «залізною завісою». Все прогресивне замовчувалось, заборонялась пропаганда нового і в музичному естрадному мистецтві. Українське естрадне мистецтво зародилося в Україні після смерті Й. Сталіна, і в суспільстві відбулось деяке «потепління». У 60-х рр. розпочався новий етап формування естрадно-пісенного репертуару. На Заході різко поширилася технізація музики, виникли електроінструменти, мікрофонно-підсилювальна апаратура. Українська естрадно-вокальна музика стала продовжувачем українського солоспіву та набула нового забарвлення.

На Буковині існували великий джазовий естрадний молодіжний оркестр Чернівецького університету, естрадний ансамбль (джаз-квінтет) «Буковина» Чернівецької філармонії, вокальні жіночі ансамблі «Марічка» з Чернівців, «Мелодія» із Сокирян, «Пролісок» із Сторожинця та вокальний квартет «Буковинка» з Кіцманя. Ці вокальні колективи виконували ліричні пісні під інструментальний супровід, який в основному складався з баяна, акордеона, кларнета, саксофона, однієї гітари та контрабаса. Зазначається, що в цей період на вітчизняній естраді з’явилося чимало аматорських та професійних вокально-інструментальних ансамблів.

Український естрадно-пісенний діапазон 70-х рр. поступово розширювався – від обробок народних пісень до сучасних шлягерів. На відміну від попереднього періоду, характерного домінуванням гуртової (ансамблевої) творчості естрадна пісня минулого століття індивідуалізувалася, збагатившись новими іменами та композиторськими набутками. Відомим концертним колективом зазначеної доби став ВІА «Смерічка», який вдало поєднав елементи естрадного мистецтва з пропагуванням українського фольклору.

У 1966 р. молодий музикант Левко Дутківський, ламаючи стереотипи радянської естради, створив при Вижницькому районному будинку культури ансамбль електромузики, який складався з трьох електрогітар (соло, ритм і бас), ударних та електрооргана. Цей ансамбль він назвав «Смерічкою», тобто завжди вічнозеленою карпатською ялинкою – символом краси і молодості

Карпатських гір. Новостворений ансамбль почав грати в новому музичному стилі біг-біт (біт (англ.) – удар) напрям у рок-музиці 1960-1970-х рр. Характеризується акцентованим ритмом і яскраво вираженим звучанням басової партії. Левко Дутківський поєднав тогочасні ритми, гармонію поп – та рок-музики з народним гуцульським, буковинським, українським мелосом і фольклором, виробляючи таким чином свій власний стиль. Ансамбль «Смерічка» швидко набрав популярності серед молоді, першою солісткою ансамблю була Лідія Шевченко. Для концертної діяльності «Смерічки», яка прискіпливо контролювалася владою, Левко Дутківський створив скромнішу і компроміснішу програму, її напрям визначали в основному пісні Л. Дутківського та кілька аранжированих ним пісень Василя Михайлюка й Олександра Білаша. Програму обов'язково мали доповнювати комсомольські патріотичні пісні, які Левко аранжував у своєму «смеренчанському» стилі [5, с. 5-19].

Нова хвиля перших естрадних пісень композитора у виконанні «Смерічки» та солістів Лідії Шевченко і Володимира Матвієнського в 60-70-і рр. стали прикладом для наслідування багатьом композиторам, співакам, музикантам. Навесні 1968 р., подружившись з Левком Дутківським, юний Володя Івасюк, будучи студентом мединституту, спробував написати кілька пісень у стилі «Смерічки». Пісні «Я піду в далекі гори» та «Відлуння твоїх кроків» на вірші Володимира Вознюка вдало вписалися в репертуар вижницького ансамблю [2, с. 7-18]. Цього ж року в «Смерічку» прийшла артистка Буковинського ансамблю пісні і танцю Чернівецької філармонії Марія Ісак. У кінці 1968 р. почав пробувати себе у співі Василь Зінкевич, кропітливо і терпеливо навчаючись у «вокальній школі» Л. Дутківського. А в листопаді 1969 р. учасником ансамблю став юний здібний співак-початківець Назарій Яремчук. Прихід нових учасників підняли «Смерічку» на вищий рівень популярності. В той час ансамбль легко можна було впізнати без оголошення по радіо і телебаченню. У квітні 1970 р. ансамбль брав участь у Республіканському фестивалі-конкурсі самодіяльного мистецтва з піснями Л. Дутківського «Незрівняний світ краси», «Бажання», В. Михайлюка «Верба», В. Івасюка «Я піду в далекі гори». Ансамбль «Смерічка» як переможець отримав звання лауреата фестивалю самодіяльного мистецтва Української УРСР з врученням Диплома першого ступеня і Великої золотої медалі. Це була перша велика перемога «Смерічки» [1]. Серед визначних суб'єктивних чинників розвитку української пісні на початку 1970-х рр. слід вважати життя і творчість Володимира Івасюка. Створені ним численні пісні для ансамблю, зокрема «Червона рута» і «Водограй», з легкої руки Л. Дутківського тріумфально пішли у широкий світ.

Перше публічне виконання ансамблем «Смерічки» пісні «Червона рута» (солісти В. Зінкевич і Н. Яремчук) відбулося на сцені Чернівецької філармонії під час творчого звіту обласного відділення Спілки композиторів. На жаль, успішний виступ ансамблю на звіті композиторів був затьмарений гострою критикою високих гостей з Києва. Пісні «Незрівняний світ краси»,

«Коли мине любов» і «Червона рута» вони назвали низькопробними західно-буржуазними піснями. Розчарованого Дутківського тоді заспокоїв великий шанувальник ансамблю, секретар Чернівецького обкому компартії Олексій Гаврилюк, адже в той же час «Смерічка» стала першим українським колективом, який вийшов на міжнародний рівень, провівши успішно гастролі в Румунії. Популярність колективу додали і такі події: у серпні 1971 р. пісня «Червона рута» у виконанні ансамблю спонукала львів'ян Мирослава Скочеляса та Романа Олексіва до створення телевізійної стрічки «Червона рута». Разом зі «Смерічкою» у фільмі знімались ВІА «Чернівців», вокальний ансамбль «Росинка» і танцювальний колектив з Івано-Франківська, виконавиця популярних пісень Раїса Кольця з Новоселиці. Після зйомок телефільму Л. Дутківському запропонували разом з ансамблем та Софією Ротару перейти на професійну сцену в Чернівецьку філармонію. Левко, порадившись з аматорами «Смерічки», вирішив поки що залишитися у Вижниці і запропонував Анатолію Євдокименку, чоловікові С. Ротару, створити свій ансамбль, назвавши його, як і телефільм «Червоною рутою»[3].

У Чернівецькій філармонії восени 1971 р. було створено ВІА «Червона рута» з солісткою С. Ротару. Новостворений ансамбль поїхав на гастролі завойовувати всесоюзного глядача. У грудні 1972 р. Центральне телебачення запросило ансамбль на фінальний телеконкурс «Пісня-72» з піснею Володимира Івасюка «Водограй». У виконанні «Смерічки та солістів Мирослави Єжиленко і Назарія Яремчука «Водограй» став піснею 1972 р. [4].

Заключним акордом самодіяльної вижницької «Смерічки» був виступ у кінці грудня 1972 р. в м. Києві разом з ВІА «Червона рута» Чернівецької філармонії на святі мистецтв, присвяченому 50-річчю утворення СРСР. Вдячні кияни бурхливими оплесками та гучними викриками довго не відпускали артистів з сцени. ВІА «Смерічка» в даний час став уже красивою легендою. Тепер багато сучасних молодих виконавців продовжують спадок популярного ансамблю і виконують пісні, які народилися в легендарному ВІА в 60 – 70-ті рр. XX-го ст.

**ЛІТЕРАТУРА:**


1. Козак С. Натхненна пісня України // Літературна Україна. – 1970. – 10 квітня.
2. Лепша І.Д. 100 облич української естради. – Чернівці: Молодий буковинець, 2010. – С. 7-18.
3. Івасюк В. Как выросла «Смерічка» // Кругозор. – 1977. – №3
4. Пустовіт Л. Мелодії Буковинського краю // Культура і життя. – 1973. – 28 січня.
5. Яремчук Н. «Я любив вас усіх, та найбільше любив Україну». – Хмельницький: ФОП Крисюк С.Г., 2016. – С. 5-19.

УДК 378.22:73/76]:7.011.26

***Т.В. Саєнко, м. Полтава***

# НАРОДНЕ МИСТЕЦТВО КРАЇН СВІТУ У ЗМІСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

В освітній практиці кінця ХХ ст. початку ХХІ ст. відбуваються процеси оновлення змісту професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва. У педагогічних університетах спостерігається інтенсифікація вивчення різновидів народного мистецтва майбутніми учителями образотворчого мистецтва [4].

Народне мистецтво представляє цілий пласт культури, пов'язаний з відтворенням світосприйняття та світорозуміння народів світу (Є. Антонович, П. Білецький, М. Грушевський, П. Жолтовський, Я. Запаска, С. Кримський, О. Найден, В. Овсійчук, І. Огієнко, В. Откович, О. Потебня, В. Рубан, М. Селівачов, М. Станкевич, Д. Степовик, К. Широцький та ін.). Саме завдяки народному мистецтву кожен народ зберігає свою культуру, традиції, національну ідентичність.

Уплив народного мистецтва на розвиток свідомості особистості був предметом уваги в дослідженнях О. Балл, О. Данченка, Р. Захарченка, І. Зязюна, Г. Васяновича, О. Гончаренко, Н. Ничкало, П. Лосюка, В. Фіголя. У контексті мистецької освіти ця проблема висвітлюється в працях Є. Маркова, Л. Масол, Н. Миропольської, Ю. Мохірєвої, О. Ростовського, О. Рудницької, Г. Тарасенка та ін. [2; 3; 5].

Особлива увага кафедри образотворчого мистецтва Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка звертається на вивчення зі студентами народного мистецтва країн світу.

З цією метою за ініціативи кафедри у варіативну частину навчального плану підготовки майбутніх вчителів образотворчого мистецтва уведено таку дисципліну як «Народне мистецтво країн світу» [1].

Дана інноваційна дисципліна упроваджена у навчальний процес старшим викладачем кафедри О. Кушніренко. та зараз викладається доцентом кафедри Т. Саєнко.

Дисципліна «Народне мистецтво країн світу» є базовою блоку дисциплін декоративно-ужиткового напряму, таких, як «Історія декоративно-ужиткового мистецтва» та «Декоративно-ужиткове мистецтво», які викладаються на старших курсах. Безпосереднє продовження дисципліна має у таких курсах, як «Традиційний український розпис», «Килимарство», «Лялькарство», «Писанкарство», «Художнє конструювання декоративних творів», «Традиції українського національного вбрання», де поглиблюються знання про вітчизняні народні традиції.

Метою вивчення дисципліни «Народне мистецтво країн світу» є оволодіння студентами ключовими компетентностями в галузі традиційного мистецтва різних народів та спрямування навчально-творчої активності

студентів на оволодіння основами традиційної декоративно-ужиткової майстерності.

Завдання вивчення народного мистецтва країн світу полягають у тому, щоб сформувати у майбутнього вчителя образотворчого мистецтва базові знання (специфічні риси, напрями та форми розвитку народного мистецтва; характерні ознаки творів народного мистецтва; види народного мистецтва, характерні для різних країн; характерні ознаки творів народного мистецтва різних країн; види українського народного мистецтва; технічні особливості різних матеріалів; види декору) й навички (виявляти зв'язки між матеріалом і технологіями виготовлення творів народного мистецтва; порівнювати якості творів народного мистецтва різних країн; вирізняти твори українського народного мистецтва; вільно володіти різними технічними прийомами декорування творів народного декоративно-ужиткового мистецтва; свідомо використовувати традиційні засоби художньої виразності) у галузі народної творчості:

У результаті навчання студент здатний демонструвати знання основних понять народного мистецтва і визначати основні історичні етапи розвитку народного мистецтва; виявляти спроможність характеризувати основні стилі, напрями та течії у розвитку народного мистецтва різних країн світу; спроможний пояснювати закономірності розвитку та трансформацій художньої мови народного мистецтва; виявляти здатність до критичного аналізу і оцінки сучасних мистецьких явищ у галузі народного мистецтва різних країн світу; здатний до застосування в освітньому процесі традиції народного мистецтва різних країн світу; усвідомлювати цінність творів народного мистецтва.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Кушніренко О. М. Народне мистецтво країн світу. Програма навчальної дисципліни / Кушніренко О. М. – Полтава: ПНПУ. - 2015. – 8 с.
2. Мистецтво у розвитку особистості: Монографія / За ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. – Чернівці: Зелена Буковина, 2006. – 224 с.
3. Отич О. Мистецька освіта як складова система неперервної професійної освіти // Професійна освіта: педагогіка і психологія / За ред. І. Зязюна, Н. Ничкало, Т. Левицького, Ю. Вільш. – Ченстохова. – Київ, 2003. − С. 170.
4. Резніченко М. І. Проблеми художньо-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва / М.І.Резніченко // Педагогіка і психологія професійної освіти. Науково-методичний журнал. – №3. – 2001. – С.70-79.
5. Рудницька О.П. Основи викладання мистецьких дисциплін / О. П. Рудницька. – К.: АТЗТ «Екс Об», 1998. – 185 с.

УДК 378:745

***О.В. Толошняк, м. Вижниця***

# ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬОГО РОЗПИСУ В МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ

Мистецька освіта є специфічною освітньою галуззю в системі вищої освіти України. Її основним завданням є збереження культурної народної спадщини духовних надбань українського народу. Художній розпис має вийти на вищий рівень дослідницької роботи, так як він є однією із найдавніших форм вираження потреби в прекрасному людини, тому потребує детального вивчення та розробки системи навчання цьому виду мистецтва у ВНЗ, пошуку галузі використання з метою реалізації потенціалу випускників.

Актуальність теми дослідження зумовлена неоднозначним ставленням вищих навчальних закладів до введення художнього розпису в систему освіти як окремого напряму мистецтва, його поглибленого вивчення і представлення студентському загалу без спотворення традиційності мотивів, простоти форм і головне – осучаснення художнього розпису як додаткового елементу в дизайнерському проектуванні середовищ, підвищення інтересу до історичної спадщини мистецької освіти та її впливу на державотворчі процеси в Україні.

Світове мистецтво декоративного розпису має свою історію, види та стилі. Унікальний український розпис посідає вагоме місце у складі світової культури, є яскравим прикладом української мистецької спадщини, відтворює духовні і естетичні уподобання нашого народу [1, с. 413]. Мистецтво прикрашати побутові речі відоме з давніх часів, коли людина відтворювала оточуючий світ за допомогою примітивних символів, ліній, кольорових плям. Зазвичай таке оздоблення мало сакральне значення, поступово змінюючись до банального декорування.

На сучасному етапі розвитку розпис дещо модернізувався. З’явилися нові техніки нанесення орнаментальних мотивів, розвинулися принципи компонування елементів, він став продуманим, систематизованим, з чітко визначеним призначенням. Художній розпис як вид декоративно-прикладного мистецтва перейшов з рівня аматорського (передавався від одного умільця до іншого) на рівень професійний. Започатковувалися школи, де професійно вивчають та розвивають художній розпис. З часом такі школи переросли у вищі навчальні заклади. Випускники цих закладів вже не є аматорами, а отримані знання – не досвід одного попередника, а надбання багатьох поколінь професіоналів. Фахівці в цій галузі не опираються лише на естетику зображення, а вміють оцінити витвір мистецтва з погляду історичної значущості, територіальної приналежності та семантики використаних елементів.

У сучасних умовах розвитку мистецької освіти України існує і продуктивно функціонує багаторівнева і неперервна система підготовки мистецьких кадрів. Осередками цих рівнів є: позашкільні мистецькі школи;

школи загальної середньої освіти відповідного профілю; вищі навчальні заклади. Беручи до уваги лише вищу школу, можна сказати, що декоративно-прикладне мистецтво є достатньо розгалуженим видом мистецтва. Художній розпис історично не одержав відповідного розвитку через витіснення його такими видами оздоблення як різьблення по дереву, вишивка та ткацтво. Зокрема діяльність Вижницької школи декоративно-прикладного мистецтва, як синтез мистецьких надбань західної Буковини і Південної Галичини зосереджена саме на цих видах прикладного мистецтва.

Універсальність культури як феномену, що інтегрує досягнення суспільства на певному рівні його розвитку, діє за принципом функціональної додатковості та передбачає особливості гармонійного саморозвитку [2, с. 1]. Тому і освіта в умовах сучасного динамічного суспільства вимагає постійної творчої активності всіх учасників освітнього процесу. Отже, зростає значення творчої ініціативи педагогів у пошуку нових принципів та підходів педагогічної діяльності. Тому винятково важливим пріоритетом у системі сучасної освіти є інноваційно-освітня діяльність.

Дослідження проблем мистецької освіти свідчить про багатовекторність її вивчення. Так, у працях Ю. Афанасьєва, В. Бітаєва, В. Мазепи, В. Лічковаха, порушуються проблеми естетичного виховання, передачі педагогічного досвіду, принципу залежності освітніх процесів від економічних [3, с. 3]. Це питання зменшення бюджетних витрат на утримання навчальних закладів, скорочення кадрового забезпечення, переведення навчальних закладів на місцевий бюджет.

Отже, вагому роль у розвитку художнього розпису у вищих навчальних закладів відіграють педагогічна ініціативність і усвідомленість абітурієнтів в питанні вагомості означеної спеціалізації. Зберегти традиції, створені педагогічною практикою мистецьких закладів у процесі підготовки кадрів, є одним з головних завдань. Вищі мистецькі навчальні заклади здійснюють освітню діяльність, основу якої становить навчальна, виховна, наукова, культурно-просвітницька та методична робота.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Носаченко Т.Б. Художній розпис у фаховій підготовці студентів мистецького профілю. // Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди. – 2015. – С. 413.
2. Зязюн І. Інтегративна функція культури в інформаційному суспільстві // Професійно-художня освіта України: зб. наук. праць. – Київ, 2007. – Вип. IV. – С. 3.
3. Сідлецька Т.І Становлення і розвиток мистецької освіти в Україні. – Вінниця. – 2012. – С. 1.

УДК 378.147:78:821.161(092) Шевченко

***Г.В.Савченко, м. Київ***

# ТВОРЧІСТЬ Т. ШЕВЧЕНКА ЯК ПРИКЛАД КОМУНІКАТИВНОГО ЗВ'ЯЗКУ МИНУЛОГО І СУЧАСНОСТІ У ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОМУ ПРОЦЕСІ

Наприкінці ХХ ст. – на початку ХХІ ст. вітчизняна система освіти перейшла до нового етапу розвитку, який характеризується зміною акцентів, переходом від знань, умінь, навичок до всебічного розвитку мислення, творчості, компетентності. Інтегративні цілі навчання домінують над предметними, діяльнісний підхід стає домінуючим над умоглядним. На перше місце виходить творча взвємодія між учителем та учнями тощо. Упровадження в життя вищезгаданого забезпечує технологічний підхід, який відкриває нові можливості в освітянській діяльності. Він допомагає комплексно вирішувати освітні та соціально-виховні проблеми, забезпечувати сприятливі умови для розвитку особистості та оптимально використовувати найбільш ефективні технології для вирішення педагогічних проблем [3].

Одним із дієвих засобів всебічного виховання особистості є творчість Т. Шевченка, яка вивчається учнями з раннього дитинства і є невичерпним джерелом для пізнання історії, мови, культури українського народу, розуміння його самобутності та самоствердження. «Для України Шевченко – один із найвищих злетів її духу, її відродження і самоусвідомлення, її найвеличніша пісня», – писав Євген Сверстюк [5]. Тарасове «Борітеся – поборете, вам Бог помагає» злітало з уст незабутнього героя Майдану Сергія Нігояна. Слово Шевченка – пророче і закличне – підтримувало активні сили добра і допомагало вистояти нашому народові в найтяжчі періоди історії.

«Сучасна людина, якщо тільки вона носить у душі високі ідеали чи шукає їх, неминуче дійде духовного контакту з витвором українського генія», – так сказав про Шевченкового «Кобзаря» письменник Олесь Гончар.

Творчість Т. Шевченка нерозривно пов’язана з його життєвим шляхом, спілкуванням та випробуваннями, які випали на його долю. Він бував і у бідній хаті і в розкішному палаці, знав таємниці селянської душі та був цікавим співрозмовником у мистецьких колах Петербурга, потерпав від кріпацтва та насолоджувався спілкуванням з видатними особистостями свого часу. Тарас Григорович вчився все своє життя, і тому його особистість через його творчість та біографію органічно вписується в сьогоднішній світ загальнолюдського поступу, де пріоритетом є розвиток комунікативних умінь як запорука можливості навчатися все своє життя та йти до вершин (акмеологія).

Завдяки ІТ технологіям ми маємо змогу ознайомитися із творчістю Т. Шевченка комплексно. Його поезія, покладена на музику, та образний світ, презентований картинами поета, яскраво демонструють усю глибину особистості Шевченка. Музика тісно пов’язана з мовою, і поет, « маючи тонкий музичний слух, м’який, чистий, приємного тембру баритон» [1],

співаючи соло та в ансамблі, дуже добре відчував, що всесвіт побудований за законами музичної гармонії. Особливе музичне обдарування Шевченка допомогло йому об'єднати свої таланти ( поезію та малярство ) і надати своїй творчості відчуття ритму життя та високої духовності; його справедливо називають одним з наймузикальніших поетів світу [1].

Проблема вдосконалення системи освіти завжди була актуальною в усіх цивілізаціях. Сучасні суспільні процеси в Україні вимагають підготовки висококваліфікованих фахівців у цій галузі освіти, тому що розвиток суспільства безпосередньо залежить від освіченості населення.

Однією з найсуттєвіших сучасних педагогічних проблем є особистісна орієнтація освіти. Цінується мислення, творчість, компетентність. Авторитаризм поступається співпраці. Великого значення набуває партнерство в пізнанні та освітній діяльності. Методи навчання збагачуються творчим вирішенням проблем науки та ринкової практики з акцентом на індивідуалізацію, у вихованні взятий орієнтир на загальнолюдські духовні цінності.

Особистість формується у середовищі культурних надбань, але цей процес не відбувається сам по собі, а потребує цілеспрямованої педагогічної діяльності. «Конструювання специфічних педагогічних ситуацій, які актуалізують у навчально-виховному процесі потребу самовираження, створює спілкування з мистецтвом, що дає підстави говорити про виняткове значення мистецької освіти» [4].

Реалізація зазначеного передбачає насамперед розвиток комунікативної сфери майбутніх вчителів, адже на сьогоднішній день проблема комунікації є провідною темою людського буття. Мистецтво, як одна із форм суспільної свідомості, відіграє основну роль у формуванні всебічно розвинутої особистості і сприяє розвитку комунікативних можливостей. Виховання мистецтвом допомагає людині усвідомити внутрішній і зовнішній світ, розмірковуючи над мистецьким твором, вона може сягнути духовних вершин та через них усвідомити своє внутрішнє «Я». Завдяки своїй діалогічній природі, мистецтво є засобом спілкування, комунікації людей, провідником певних ідей та уявлень.

Усвідомлення активно-діалогової природи розуміння мистецтва бере свій початок в ідеях М. Бахтіна, який відзначав, що чужі свідомості не можна спостерігати як предмети, з ними можна тільки діалогічно спілкуватися.

Серед безлічі засобів розвитку комунікативності мистецтво займає одне з ровідних положень. Художні твори, відтворюючи людські взаємини, моделюють процес стосунків між особистостями, при цьому глибоко і тонко подаючи різні психологічні ситуації. Крім того, мистецтво саме по собі є спілкуванням, бо структура будь-якого художнього твору передбачає контакт з реципієнтом, а тому є діалогічна за своєю природою.

Розглядаючи спілкування як багатовимірний, складний вид людських відносин, сучасна наука стверджує, що спілкування споріднене з мистецтвом, «яке має свої правила, особливості, має секрети, які необхідно знати кожній

людині для оптимізації своєї діяльності, досягнення мети, в ній поставленої» [2].

Мистецтво не тільки відображає дійсність, виражає ставлення художника до неї, але й є засобом спілкування, комунікації людей, впливаючи на них, нав'язуючи певні ідеї, емоції, уявлення, дає естетичну насолоду. Мистецтво допомагає людині пережити досвід іншої людини, при цьому зберігаючи власну суверенність.

Основне поняття, яке визначає специфіку мистецтва і вирізняє його з-поміж інших форм суспільної свідомості, це художній образ. Він містить узагальнення (узагальнене відображення дійсності), дане через конкретне, чуттєво сприйняте (зорове, слухове) явище. Мистецтво відображає суспільне буття, суспільну дійсність, думки та почуття людини.

Формування комунікативних умінь студентів художньо-педагогічного профілю на творчості Т. Шевченка стає особливо ефективним при застосуванні сучасних засобів ІТ, які забезпечують не лише високу якість відтворення музичних творів, але і відкривають шляхи до осучаснення навчально-педагогічного процесу у вищому освітньому закладі. Одним із таких засобів можна назвати навчально-методичний посібник «Вокальні твори українських композиторів на слова Тараса Шевченка в супроводі камерного оркестру» [1], у якому композитори подають своє бачення образного світу поета і відображають його у музичній формі. Працюючи з таким посібником, студенти переймають технологію формування комунікативності, якою володіють досвідчені майстри музикальної культури.

Практика застосування електронного посібника показала, що в такому випадку суттєво підвищується інтерес студентів не лише до творчості поета, але і покращують свої комунікативні навички, що проявляється у підвищенні якості музикування і спрямування його на комунікативне спілкування у майбутній діяльності в ролі вчителя музики.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Андрущенко Т., Михаць М., Пиць Б., Федоришин В. Вокальні твори українських композиторів на слова Тараса Шевченка в супроводі камерного оркестру: навч. посіб: Партитура. Вип. 11 / За заг. ред. А.В. Козир. – Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. – 220с.

2. Грехнев В.С. Культура педагогического общения. – М., 1980. – 144 с.

3. Козир А.В., Федоришин В.І. Вступ до акмеології мистецької освіти: навч.-метод. посіб. / А.В. Козир, В.І. Федоришин. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2012. – 263 с.

4. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. / Оксана Петрівна Рудницька. – К., 2002. – 270 с.

5. Сверстюк Є.О. Шевченко понад часом. Есеї. – Луцьк; Київ: ВМА «Терен»; ТОВ «Видавничий дім «Києво-Могилянська академія»», 2011. – 280 с.

## Р о з д і л III
## ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

УДК 374:37.011.3-051(44)

***І.В. Лисакова, м. Київ***

# ПІДГОТОВКА НЕПРОФЕСІЙНИХ ПЕДАГОГІВ-АНІМАТОРІВ У ФРАНЦІЇ

Для більшості педагогів слово «анімація» асоціюється переважно з дозвіллям, а не з освітнім процесом. Однак в європейських країнах соціокультурна анімація зайняла своє місце серед засобів навчання та виховання. Соціокультурна анімація представляє собою одну з відносно молодих галузей прикладної соціальної психології та педагогіки. Її все частіше визначають як педагогіку соціально-культурної сфери.

Соціокультурна анімація розглядається як цілісна соціально-культурна система, що має відповідну інституційну підсистему, ресурсну базу, специфічний зміст та технології (методи) анімаційної діяльності. Один з дослідників зарубіжної соціокультурної анімації Е. Мамбеков дав таке розгорнуте визначення: «Соціокультурна анімація являє собою частину культурної та виховної системи суспільства та може бути представлена у вигляді особливої моделі організації соціокультурної діяльності:

- як сукупність елементів (заклади, державні органи, організації, добровільні асоціації, аніматори, аудиторія), що знаходяться в постійних відносинах, що характеризують цю модель;
- як сукупність занять, видів діяльності та відносин, котрі відповідають інтересам, які особистість проявляє в своєму культурному житті, особливо у свій вільний час;
- як своєрідна соціально-педагогічна система, в якій провідну роль відіграють аніматори професійні чи добровільні, що мають спеціальну підготовку та використовують, як правило, методи активної педагогіки» [3, с. 19].

Очевидно, у визначенні анімації злиті воєдино педагогічні та соціальні аспекти. Таке злиття створює особливу якість анімаційної діяльності, що є одночасно процесом виховання (особистості або групи) і процесом соціальної творчості (створення, розвитку та збереження системи соціальних зв’язків).

Соціокультурна анімація почала використовуватися як механізм соціальної політики на початку XX ст. у Франції. Поступово вона охоплювала все нові сфери суспільної практики і ставала полем наукових досліджень. У 1960-х рр. ціла плеяда дослідників займалася вивченням стихійних явищ соціокультурної анімації: П. Бенар, А.-М. Гурдон,

Ж.Р. Дюмазедьє, М. Кайрес, Р. Лабурі, П. Ланґран, Ж. Левегль, М. Леві-Котре, М. Парізе, А. Тері та ін.

Одним з перших науковців, що вивчав соціокультурну анімацію, Р. Лабурі відзначав, що більшість її технологій «мають педагогічний сенс, характеризуючись спрямованістю анімації на зростання самосвідомості, активного саморозвитку та соціальної творчості» [3, с. 20]. Основні напрями соціокультурної анімації в Західній Європі – це шкільна анімація, театральна анімація, соціальна (муніципальна) анімація, арт-терапія, комунікативна реабілітація.

Ідея «оживлення» існує в просторі педагогіки і знаходить своє вираження в різних педагогічних системах і технологіях, адже педагоги за всіх часів шукали способи зробити навчання інтерактивним. У країнах Західної Європи школа часто стає своєрідним культурним центром, на базі якого можливе проведення різноманітних культурних заходів. Школи можуть бути лише частково пристосовані до цих функцій, але всі вони представляють простір, в якому дитина існує протягом більшості свого часу. Для культурного впливу не тільки на школярів, а й на їх батьків і взагалі на населення найближчого району школи мають певне обладнання, підготовані кадри і пропонують заповнення простору школи цікавими заняттями не тільки для дітей, а й для дорослих. Ідея створення особливого соціально-педагогічного середовища, яке було б антитезою «вулиці» або «ґаджету», вельми співзвучна ідеям анімаційної педагогіки. Поза школою діють інші дозвіллєві інститути та структури, але вони тісно співпрацюють зі школою. Важливу роль в розвитку соціокультурної анімації в Європі відіграє розвинена мережа дитячих та юнацьких об’єднань.

Від аніматорів, що працюють у школах, викладачі та адміністрація чекають допомоги учням в подоланні навчальних труднощів. І багато аніматорів так же розуміють свою задачу. Однак, крім навчальних, діти та підлітки переживають певні особисті складності, пов’язані як зі школою, так і з сім’єю, з обставинами життя. Допомога таким учням може бути дуже суттєвою, але це найбільш складна частина роботи аніматора у школі.

Система підготовки непрофесійних анімаційно-педагогічних кадрів у Франції є достатньо усталеною. Вона складається з двох складових. Перша з них – Brevet d'aptitude aux fonctions d'animateur d’accueils collectifs de mineurs (BAFA) – передбачає підготовку кадрів і отримання ними патенту для здійснення діяльності посередника колективних зустрічей неповнолітніх. Цей патент дозволяє займатися культурно-освітньою діяльністю з дітьми та підлітками на непрофесійній основі. Підготовка кандидата має забезпечити фізичну та моральну безпеку дітей, підвищувати їх обізнаність в усіх галузях життя. Одним із основних завдань аніматора є розвиток відносин між дітьми, формування навичок спільної роботи та відпочинку в повсякденності. Неодмінною умовою роботи аніматора є участь у роботі цілісної педагогічної команди школи чи іншого закладу.

Кандидатами на навчання може стати будь-яка особа, що досягла 17 років. Саме навчання складається з трьох етапів: двох теоретичних і одного практичного. Спочатку кандидати проходять загальну теоретичну підготовку протягом 8 днів, потім на два тижні вони йдуть на практику (причому місце для проходження практики вони обирають самостійно, в залежності від своїх інтересів). Завершальним етапом є закріплення та поглиблення знань протягом 6-8 днів. Теоретичні заняття можуть проводитися за кордоном, але практичні – лише у Франції. Метою заключної кваліфікаційної сесії є отримання права на спеціалізоване управління однією з галузей організації роботи з дітьми.

Після успішного подолання трьох етапів кандидат подає свої наробки на розгляд журі BAFA певного департаменту (за місцем проживання). Воно обговорює результати навчання і або видає дозвіл, або відкладає рішення, або відмовляє. Період навчання може перериватися, але загальна тривалість його не має перевищувати 30 місяців (крім випадків, коли це дійсно неможливо). При невиконанні цих умов пройдений етап навчання не зараховується.

Після закінчення навчання аніматор BAFA може працювати як організатор активностей дітей та підлітків (свята, відпочинок, позакласні заходи), що організовуються місцевими органами освіти, органами влади, громадськими асоціаціями. Вичерпний список місць роботи кандидат може отримати у відомчих або регіональних органах управління.

З метою сприяння та демократизації доступу до підготовки аніматорів BAFA кандидатам можуть бути призначені (на певних умовах) грошові виплати, сімейні субсидії, які надають місцеві органи влади, центри зайнятості.

Другим рівнем підготовки кадрів є патент на здійснення управлінської діяльності («патент директора») Brevet d’aptitude aux fonctions de directeur d’accueils collectifs de mineurs (BAFD). Він також дозволяє займатися культурно-освітньою діяльністю з дітьми та підлітками на непрофесійній основі. Але кандидат вже має бути не молодшим 21 року, мати сертифікат BAFA, а також диплом в одній з професійних галузей. Також на розгляд приймального журі кандидат надає обґрунтування та матеріали двох здійснених проектів активностей, що відбулися протягом останніх двох років і тривали не менше 28 днів, причому хоча б один з них має бути призначений для дітей та юнацтва.

Підготовка директора дозволяє розробляти та реалізовувати програму роботи власної команди аніматорів в навчальних та культурних проектах, в тому числі з дітьми з особливими потребами, розвивати свою анімаційну команду, підвищувати її рівень інтересів в соціальному, культурному, освітньому контексті, управляти проведенням культурних та педагогічних заходів, розвивати партнерські відносини з іншими структурами анімації, ділитися досвідом, узагальнювати його.

Організаціями, що координують у Франції підготовку кандидатів є Регіональні управління у справах молоді, спорту та соціальної згуртованості (DRADE) або регіональне та місцеве відомство тієї ж структури за місцем проживання (DRDJSCS).

Навчання на рівні BAFD складається з чотирьох етапів: двох теоретичних, та двох практичних. Перший теоретичний етап має відбуватися мінімум 9 днів, після чого реалізується перший практичний етап протягом двох тижнів, коли кандидат працює на посаді директора або помічника директора в одному з анімаційних колективів або культурно-освітньому закладі. Далі – знову навчальна сесія протягом шести днів, і останній практикум протягом двох тижнів в якості режисера анімаційних програм. Як і на етапі BAFA теоретичні заняття можуть відбуватися в інших країнах, але практичні – лише на території Франції та у присутності як мінімум двох фасилітаторів. Період навчання не може перевищувати чотири роки з моменту подання документів (крім випадків обґрунтованого запиту, коли можливе продовження на один рік).

Після закінчення навчання кандидат складає звіт, який він направляє в регіональне відділення BAFD за місцем проживання протягом одного року з моменту закінчення другого практикуму. Журі обговорює цей звіт разом з регіональним директором BAFD, після чого кандидат отримує сертифікат, або відмову, або рішення відкладається і кандидата викликають на співбесіду. Після отримання патенту директор зі ступенем BAFD може керувати організацією та проведенням будь-яких культурних заходів. Кандидати на цей ступінь також можуть отримати грошові субсидії [1, с. 2-7].

Аніматори-волонтери – це ентузіасти, що працюють на добровільній основі у вільний від роботи час: це можуть бути вчені, громадські діячі, інженери, службовці, робітники та селяни. Кожного року відбувається постійний процес формування активістів соціокультурного руху. Щороку в французькі навчальні центри анімації вступають близько 2000 осіб. Це забезпечує декілька важливих результатів: поширення педагогічної грамотності, розвиток самосвідомості особистості, починаючи з дитячого віку, а також розвиток громадянського суспільства.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Brevet d’aptitude aux fonctions d’animateur et de directeur d’accueils collectifs de mineurs. L’animation Diplômes non professionnels de l’animation [Електронний ресурс]. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: www.jeunes.gouv.fr/bafa-bafd.

2. Мамбеков Е. Б. Организация досуга во Франции: Анимационная модель: дис. … канд. пед. наук / Е.Б. Мамбеков – СПб, 1992. – 165 с.

3. Ярошенко Н.Н. Социально-культурная анимация: учеб. пособ. / Н. Н. Ярошенко. – Изд. 2-е, испр. и доп., М.: МГУКИ. – 2005. – 126 с.

УДК [37:930]:477:71)15-«20»

***І.М. Машкова, м. Київ***

# УКРАЇНОЗНАВЧА ОСВІТА В УКРАЇНІ І КАНАДІ НА ПОЧАТКУ XXI СТ.

У перше десятиліття XXI ст. спостерігається широке впровадження українознавства у вітчизняній освіті, тому вивчення історичного досвіду, досягнень української діаспори в Канаді саме у цьому напрямі також набуло актуальності, оскільки освіта цієї полікультурної держави заслужено вважається однією з найкращих у світі.

Українознавчими дисциплінами можна вважати сукупність навчальних дисциплін про Україну і світове українство. Зокрема в Канаді на початково- та середньошкільному рівні визначено такі українознавчі дисципліни, як: українська мова, українська література (містить діаспорну спадщину), історія України та зарубіжного українства, етнографія, різні види мистецтва (традиційні, національні) тощо. Українознавчі дисципліни можуть викладатися як українською, так і іншими мовами, залежно від освітньої програми. На рівні вищих навчальних закладів як в Україні, так і в Канаді українознавство може викладатися як наука, а дисципліни варіюються відповідно до спеціалізації.

На межі століть Український гуманітарний ліцей Київського національного університету імені Тараса Шевченка першим втілював у життя педагогічну концепцію оновлення національної освіти, запропоновану Науково-дослідним інститутом українознавства. В ліцеї українознавство як цілісна філософсько-методологічна система освіти і виховання базується на інтегрованій єдності концентрів: «Україна – етнос», «Україна – природа», «Україна – мова», «Україна – нація. Держава», «Україна – культура (духовна і матеріальна)», «Україна у міжнародних відносинах», «Україна – ментальність, доля, історична місія» [3, с. 213].

Т. Козілецька на основі власного досвіду підкреслює широкий діапазон українознавчої роботи в молодших класах та під час позакласної роботи: «Це і виховання любові до праці, турботливого ставлення до рідних, виховання поваги до смаків інших людей, пошани до звичаїв, традицій свого народу». Хоча при складанні своє програми вони «орієнтувалися на концентри-універсалії: Україна – етнос, нація, Україна – мова; Україна – природа, Україна – історія», важливо було, щоб у кожному класі з першого по четвертий цей матеріал було подано з урахуванням вікових особливостей сприйняття [1, с. 271-272].

У Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича педагогічний факультет став «своєрідним осередком українознавства, де серед основних нормативних дисциплін українознавчого циклу виокремлюються такі курси, як «Основи українознавства», «Українознавство», «Методика викладання українознавства в загальноосвітній школі» (скорочена форма навчання), «Українознавство з методикою викладання» (повна форма навчання)». Проте «Українознавство»

як один із нормативних курсів читається також на філософсько-теологічному факультеті (спеціальність «релігієзнавство») та історичному факультеті (спеціальність «етнографія»). До того ж студентам читають спецкурси, що поглиблюють окремі українознавчі проблеми «Родинне виховання», «Педагогіка української діаспори», «Народні символи та вірування українців» [2 с. 274-275, 277].

У 1979 р. у провінції Манітоба було введено і розповсюджено Англійсько-українську двомовну програму (EUBP – English-Ukrainian Bilingual Program), яка за останні десятиріччя заслужила визнання в світовій громаді. Методичним центром української мови Канадського інституту українських студій постійно ведеться розробка, оновлення та удосконалення посібників з української мови та культури для учнів та студентів. Зокрема зміст програмних ресурсів для 7-9 класів на рівні середньої школи представлено такими темами у серії «Коляж» (Collage Series): Конфлікти (Conflict); Надзвичайні люди, надзвичайні події (Deeds and Doers); Рішення (Decisions); Як було колись (In Days Gone By); Взаємини між людьми (Relationships); Людська вдача (Human Nature); Хоробрість (Courage); Цікавитись незнаним (Fascination with the Unknown); Два шляхи (Two Paths): І сміх, і плач (Laughter and Tears); Уяви собі... (Just Imagine...); Цікаве (It's Interesting). Зауважимо, що означена тематика суголосна з основними концентрами українознавчих дисциплін у вітчизняних школах з урахуванням відмінностей рідномовного середовища.

Українознавча освіта в університетах Канади також має свою специфіку, оскільки відрізняється від української за структурою програм, за переліком дисциплін, за наповненням і має більш практичне спрямування. Перше десятиліття XXI ст. в канадській освіті характеризувалось перебудовою багатьох навчальних програм, зокрема з українознавчих дисциплін. Ще в 2001–2002 рр. департамент сучасних мов і культурологічних студій Альбертського університету запропонував такі нові курси, як: переклад з української на англійську мову, українська мова в контексті, українська мова в медіа та Інтернеті, дитяча література українською мовою, україномовний світ тощо. В університетах Манітоби та Торонто викладаються курси, присвячені українцям Канади та їх спадщині. Програма українознавчого або міждисциплінарного фаху дозволяє студенту здобути ступінь бакалавра або магістра гуманітарних наук, відповідно із зазначенням у дипломі таких спеціалізацій, як: українська мова, література, слов'янська лінгвістика, фольклор тощо як основної або додаткової; а також отримати ступінь доктора філософії. Українознавча програма Департаменту германських і слов'янських студій Манітобського університету, наприклад, пропонує такі курси, як українська література в оригіналі та українська література в перекладі, українська канадська спадщина тощо. Центр українських канадських студій цього університету пропонує українознавчі курси за такими напрямами: історичний курс (історія України, українці в Канаді, створення сучасної України); політологічний курс (уряд, політика і

суспільство України); економічний курс (економіка України); релігієзнавчий курс (історія східного християнства) тощо.

На початку 2000 рр. освітянами Канади з метою активізації обміну досвідом просувалося питання технологізації україномовної та українознавчої освіти. Зокрема розпочав свою роботу освітній Інтернет портал (The Ukrainian Knowledge Internet Portal (UkiP). Ці вільні онлайн-ресурси з'явилися у результаті співпраці Центру україномовної освіти, канадського уряду та різноманітних організацій спільноти для вивчення української мови і культури. Це – консорціум організацій, який координує міжпровінційну мережу інституцій, що розвивають і забезпечують такі двомовні (українсько-англійські) навчальні онлайн-ресурси як для канадських шкіл (починаючи з дитячого садка до рівня 12 класу), так і для всесвітньої аудиторії.

Цікавою формою мовного заглиблення та пізнання української культури і побуту для канадців, які вивчають українську мову, стали Літні українознавчі курси, що проходять в Україні, організовані Манітобським, Альбертським та Саскачеванським університетами.

У Канадських університетах українознавство вивчають також студенти, які обрали такі галузі підготовки, як: географія, медицина, інформатика, бізнес, філософія, політологія, міжнародні зв'язки, європейські студії тощо. Вони вивчають українознавчі дисципліни, особливо українську мову, не лише з метою збереження своєї етнічної самобутності, а й керуючись більш практичними цілями: робота в Україні, спільні бізнес проекти, тощо.

На Всеканадській учительській конференції 2016 р., розглядаючи стан україномовної освіти в Канаді та у світовій українській діаспорі, освітяни Канади не оминули увагою драматичні події боротьби України за незалежність, підкреслили необхідність збагачення змісту і методик викладання українознавчих дисциплін на основі досвіду інших національних спільнот, акцентували увагу на важливості діалогу з учительською громадськістю України, особливо фахівцями з методики викладання української мови як іноземної.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Козілецька Т.Ф. Українознавство в початковій школі / Т.Ф. Козілецька // Зб. наук. пр. Науково-дослідного інституту українознавства Том І. / Заг. ред. П.П. Кононенка. – Київ: Видавництво «Міленіум», 2004. – С. 270-273.

2. Мафтин Л.В. Оптимізація викладання українознавства у вищих навчальних закладах. / Л.В. Мафтин // Зб. наук. пр.. Науково-дослідного інституту українознавства Том І. / Заг. ред. П.П. Кононенка. – Київ: Видавництво «Міленіум», 2004. – С. 273-278.

3. Сизоненко Г.С., Головай І. А. Українознавча наука в освітньому процесі. / Г.С. Сизоненко, І.А. Головай // Зб. наук. пр. Науково-дослідного інституту українознавства Том І. / Заг. ред. П.П. Кононенка. – Київ: Видавництво «Міленіум», 2004. – С. 209-216.

УДК 374.7 : 340.134 (495)

***Н.О. Постригач, м. Київ***

# ЗАКОНОДАВЧЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ У ГРЕЦЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ

Важливою складовою неперервної освіти впродовж життя є освіта дорослих, що набуває дедалі більшого значення в європейському та світовому просторі і для ефективної реалізації якої формується законодавча основа, що передбачає відповідальність держави, підприємців, територіальних громад і громадських організацій за підтримку професійного і особистісного розвитку громадян, визначає порядок фінансування цієї діяльності, атестаційні вимоги.

У більшості європейських країн прийнято підзаконні акти щодо механізмів нормативно-правового урегулювання освіти дорослих, якими визначено її цілі, принципи й механізми державної підтримки, взаємодію між основними суб'єктами освітнього процесу, їхні права і обов'язки, способи координації між різними провайдерами освітніх послуг, а також принципи та схеми отримання коштів з бюджету.

У Концепції розвитку освіти дорослих в Україні (2011, автор – Л. Лукянова) наголошується на необхідності визнання освіти дорослих на державному рівні як невід'ємної складової національної системи освіти й розроблення нових підходів її правового регулювання, насамперед на необхідності підготовки проекту Закону України «Про освіту дорослих» [2, с. 5-6].

Тому вивчення, узагальнення та критичне осмислення зарубіжного досвіду законодавчого забезпечення освіти дорослих може сприяти виявленню прогресивних ідей, які можуть бути адаптовані у вітчизняному освітньому просторі. Однак, на думку А. Джуринського, «не слід безоглядно наслідувати світовий досвід освіти, але витягти з нього раціональне зерно необхідно. При опорі на світовий досвід важливо втриматися як від спокуси божевільного копіювання, так і будь-якого заперечення, треба досліджувати, що може збагатити кращі традиції вітчизняної освіти» [1, с. 11].

Зокрема ретроспективний аналіз законодавчого забезпечення становлення та розвитку освіти дорослих у Грецькій республіці (1929–2016 рр.) засвідчив, що основними офіційно зафіксованими нормативно-правовими документами, які регулюють функціонування системи освіти дорослих у Грецькій республіці є наступні:

1. Закон 4386/2016 (FEK 83/вип. A΄/11-5-2016): «Положення про дослідження та інше забезпечення».

2. Закон 4186/2013 (Урядова газета 193/вип. A/17-9-2013): «Реструктуризація вищої освіти та інші положення». Він включає положення про трансформацію загальноосвітніх та професійних вищих середніх шкіл, Інститутів професійного навчання (Vocational Training Institutes, IEK) й структур спеціальної освіти. Закон сприяв створенню шкіл професійної освіти, а також директоратів з навчання впродовж життя як на

регіональному, так і місцевому рівнях. Останні представляють собою децентралізовані відділення Генерального секретаріату з питань навчання впродовж життя. Їх головним завданням є управління, контроль та нагляд за інститутами професійного навчання, школами професійного навчання (Vocational Training Schools, SEK), школами другого шансу (Second Chance Schools, SDE) і центрами навчання впродовж життя на рівні їхньої місцевої та матеріальної відповідальності. Нарешті Закон доповнює нові положення щодо ВНЗ та забезпечує визначення, організацію, адміністрування питань органів навчання впродовж життя [4; 5].

Закон 4115/2013 (Урядова газета 24/вип. A'/30-1-2013): «Організація та діяльність Інституту молоді і навчання впродовж життя й Національної організації з сертифікації кваліфікацій та професійної орієнтації та інші положення». Він встановлює правила функціонування та організації двох вищезазначених органів. Зокрема згідно з араграфом 2 статті 14 Закону 4115/2013 у відповідних випадках цілі Національної організації з сертифікації кваліфікацій та професійної орієнтації включають в себе: створення і розвиток Національної рамки кваліфікацій та її прив'язка до Європейської рамки кваліфікацій; співвіднесення навичок, набутих в рамках формальної освіти, неформального й інформального навчання з рівнями Національної рамки кваліфікацій; посилання на Національну рамку кваліфікацій міжнародного сектора кваліфікацій; створення секторних дескрипторів у вигляді знань, навичок і компетентностей, які відповідають рівням Національної рамки кваліфікацій [6; 7].

Закон 4111/2013 (Урядова газета 18/вип. A/25-1-2013): «Пенсійні питання та інші положення». Він включає положення про коледжі.

Закон 4093/2012 (Урядова газета 222/вип. A'/12-11-2012): «Затверджена середньострокова фіскальна стратегія на 2013-2016 роки – надзвичайні заходи щодо впровадження Закону 4046/2012 та середньострокова фіскальна стратегія на 2013-2016 роки». Згідно з цим Законом схвалено середньострокову фіскальну стратегію на 2013-2016 рр.

Спільне рішення Міністерства 905/2012 (Урядова газета 557 / вип. B'/2-3-2012): «Ваучер початкового професійного навчання для стажерів державних і приватних навчальних закладів професійної освіти».

Спільне рішення Міністерства 127175/Η/4-11-2011 (Урядова газета 2508/вип. B΄/4-11-2011): «Злиття приватних юридичних закладів» Національного молодіжного закладу, «Інституту неперервного навчання дорослих» та «Інституту молоді», під керівництвом Міністерства освіти і релігій».

Закон 4009/2011 (Урядова газета 195/вип. A'/6-9-2011): «Структура, функціонування, забезпечення якості навчання та інтернаціоналізація вищих навчальних закладів». Він забезпечує загальні правила щодо структури та функціонування вищої освіти, а також регулює основи автономії, структури та органів ВНЗ. Закон передбачає оцінку та прозорість, а також питання, що стосуються педагогічних та інших працівників. Закон розрізняє навчання між

першим, другим та третім ступеневими циклами, регламентує проблеми студентів та фінансування ВНЗ, а також питання, пов'язані із забезпеченням їх якості та акредитації.

Сучасна законодавча база для навчання впродовж життя включена в новий Закон 3879/2010 (Урядова газета 163/вип. A'/21-9-2010): «Розвиток навчання впродовж життя та інші положення», який передбачає також розробку Загальної стратегії навчання впродовж життя (у тому числі вищої освіти). З цією метою у липні 2010 р. Грецький міністр освіти оголосив новий проект Закону про «Розвиток навчання впродовж життя та інші положення», який в основному зосереджений на скасуванні низки попередніх законів, спрямованих на раціоналізацію грецької системи освіти і навчання дорослих.

Стаття 25 Закону 3879/2010 включає також положення про внутрішні трансферти. Зокрема Закон передбачає регулювання навчання впродовж життя та обов'язки органів навчання впродовж життя, встановлює Національну мережу для навчання впродовж життя в Греції, яка складається з Генерального секретаріату навчання впродовж життя; Периферійних департаментів навчання впродовж життя, по одному для кожного Адміністративного району (13 провінцій); Муніципальних департаментів навчання упродовж життя, Спецпідрозділу нових Муніципалітетів; Національного центру акредитації для подальшого професійного навчання; Національної організації акредитації кваліфікацій; Національного центру професійної орієнтації, Національного центру державного управління та місцевих органів влади. Закон 3879/2010 вступив в силу у вересні 2010 р., заклавши правову основу для Грецької рамки кваліфікацій згідно документу «Зміцнення неперервної освіти в Греції» та вжиття заходів щодо посилення участі громадян в ініціативах навчання впродовж життя:

А. Міністерство у справах освіти і релігії в пункті 3 статті 16 Закону 3879/2010 (A 163 / 21-9-2010) «Зміцнення неперервної освіти в Греції», зазначає, що: Контроль за конфігурацією та експлуатацією Національної рамки кваліфікацій та координація тих, хто займається розробкою цієї рамки, наприклад, представників національних та громадських колективних органів, навчальних органів і установ, соціальних партнерів та 44 Палат, здійснюється Директоратом з питань ЄС Центрального офісу Міністерства у справах освіти, неперервного навчання і релігії.

Б. Національна організація сертифікації кваліфікацій і професійної орієнтації [3; 6; 7].

Закон 3699/2008 (Урядова газета 199/вип. A'/2-10-2088): «Спеціальна освіта та навчання інвалідів або людей з особливими освітніми потребами». Цей закон регулює інституційні засади організації та функціонування спеціальної освіти в Греції, а також містить положення про дошкільну, початкову та середню освіту.

Закон 3696/2008 (Урядова газета 177/вип. A'/25-8-2008): «Створення та функціонування коледжів та інші положення». Коледжі створені як постачальники післясередньої освіти та навчання в Греції [6].

Донедавна усі заходи щодо навчання впродовж життя були законодавчо закріплені через Закон 3369/2005 (Офіційний журнал 171/вип. A'/06.07.2005) про «Систематизацію навчання упродовж життя та інші нормативні акти», який спрямований на створення комплексної правової основи для більш ефективної координації та систематизації діяльності та освітніх органів з навчання впродовж життя. У рамках цього закону функціонування вже діючих органів-провайдерів освіти і навчання для дорослих, а також новостворених органів (наприклад, Інститутів навчання впродовж життя) систематизовано і об'єднано в рамках узгодженої інституційної структури для навчання впродовж життя.

Таким чином, Закон 3369/2005 визначає неперервну освіту як діяльність людини через усе життя, націлену на придбання і поліпшення загальних й наукових знань, навичок та умінь, а також особистісного розвитку і працевлаштування. Одним з головних пунктів закону є створення Національного комітету з неперервного навчання, метою якого є з'ясування потреб неперервної освіти та професійного навчання задля оцінки загальної якості забезпечення та координації інституцій неперервної освіти й навчання [3].

Закон 3191/2003 (Урядова газета 258/вип. A'/7-11-2003): «Національна система професійної освіти та навчання, пов'язана з працевлаштуванням». Він передбачає правила Національної системи зв'язку професійної освіти та навчання з працевлаштуванням; призначає Національну раду зв'язку професійної освіти й навчання з працевлаштуванням як органу-виконавця та регулює її обов'язки та повноваження.

Закон 2909/2001 (Урядова газета 90/вип. A'/2-5-2001): «Регулювання питань прийому до ВНЗ та інші положення». Цей закон регулює питання, пов'язані з доступом кандидатів до ВНЗ, перейменовує Інститут комп'ютерних технологій в «Науково-дослідний академічний Інститут комп'ютерних технологій» та передбачає створення «Національної обсерваторії» Генерального секретаріату для молоді.

Закон 2552/1997 (Урядова газета 266/вип. A'/24-12-1997): «Еллінський Відкритий Університет та інші положення» з'ясовує, організовує та встановлює правила функціонування Еллінського відкритого університету та забезпечуваного ним дистанційного навчання.

Закон 1320/1983 (Урядова газета 6/вип. A΄/11-1-1983 «Набір у державний сектор та інші положення». затверджує умови та процес набору персоналу в державному секторі.

Закон 4397/1929 (Урядова газета 309/вип. A'/24-8-1929): «Про початкову освіту», згідно з яким початкова освіта включає загальноосвітні школи та професійні школи. Загальноосвітні школи (general education schools) включають дитячі садки, початкові та вечірні школи, тоді як

професійно-освітні школи (vocational education schools) включають нижчі професійні школи (lower vocational schools) [6].

Отже, узагальнення та систематизація законодавчої бази Грецької республіки, яка регулює місце і роль освіти дорослих у сучасних умовах засвідчив, що неперервна освіта у Грецькій республіці визначається як діяльність людини через усе життя, націлена на придбання і поліпшення загальнонаукових знань, навичок та умінь, а також особистісний розвиток й працевлаштування з метою оцінки загальної якості забезпечення та координації інституцій неперервної освіти й навчання. Перспективним напрямом подальших наукових розвідок може стати порівняльний аналіз прогресивного досвіду законодавчого регулювання освіти дорослих в інших країнах Південної Європи, зокрема Італії та Іспанії.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Джуринский А. Н. Сравнительная педагогика: учеб. для магистров / А. Н. Джуринский. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2014. – 440 с.

2. Лук‘янова Л. Законодавче забезпечення освіти дорослих : зарубіжний досвід / Лариса Лук‘янова; Українська Асоціація освіти дорослих. – Київ: ТОВ «ДКС-Центр», 2017. – 148 с.

3. EAEA Country Report on Adult Education in Greece: Helsinki, 2011 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.eaea.org/media/resources/ae-in-europe/greece_country-report-on-adult-education-in-greece.pdf.

4. Eurydice: Developments and current policy priorities : Greece [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Greece:Developments_and_Current_Policy_Priorities.

5. Eurydice: Distribution of Responsibilities: Greece [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Greece:Distribution_of_Responsibilities.

6. Eurydice: Legislation on adult education and training: Greece [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Greece:Legislation#ADULT_EDUCATION_AND_TRAINING.

7. Greece : EQF Referencing Report [Електронний ресурс]. – European Qualifications Framework. – January 2014. – Режим доступу: http://www.eucis-lll.eu/eucis-lll/wp-content/uploads/2012/06/31-1-2014-GREECE-REFERENCING-REPORT.pdf.

УДК [165.195-022.1]:7:17.022.1(5-12)

***М.В. Ратко, м. Мелітополь***

# ДУХОВНО-СВІТОГЛЯДНІ ПАРАМЕТРИ ОПАНУВАННЯ МИСТЕЦЬКИХ ЦІННОСТЕЙ КРАЇН ПІВДЕННО-СХІДНОЇ АЗІЇ

Сучасні шкільні культурологічні курси зорієнтовані на освоєння учнями основної та старшої школи мистецьких цінностей різних культурно-історичних регіонів світу. Акцентуація цього змістового вектору у чинних навчальних програмах та підручниках інтегрованого курсу «Мистецтво» (8-9 кл.), «Світова художня культура» (11 кл.) є незаперечним здобутком їх авторів (О. Гайдамаки, Л. Кондратової, Л. Масол, Л. Миропольської). Такий підхід актуалізує в освітньому середовищі діалог культур у «великому часі і просторі» (М. Бахтін) – обмін символами, знаками, цінностями між різними історико-культурними суб'єктами, у процесі якого кожний із них увиразнює свою самобутність, досягає довершеності, виявляє власне смислове буття.

Останнім часом увагу не лишу туристів, а й науковців починає привертати культурна спадщина країн Південно-Східної Азії-Таїланду, М'янми, Камбоджі, В'єтнаму, Індонезії, Малайзії та ін. Витвори художнього генія майстрів мистецтва цього субцивілізаційного осередку з першого погляду заворожують своєю екзотичністю (принциповою несхожістю з європейськими художньо-стилістичними канонами), захоплюють майстерністю художнього виконання, щирістю естетичних поглядів та переконань їх авторів. Зустрічі з легендарним Боробудуром в джунглях о. Ява, мальовничим храмом Танах Лот у водах Індійського океану поруч з о. Балі, архітектурним ансамблем золотавої пагоди Шведагон в столиці М'янми м. Янгон чи садом будд поблизу бірманської Моніви – це втілення мрії опинитися віч-на-віч із таїною, знайти загадковий куточок землі, віддалений від суєти вестернізованої цивілізації. Отже, для європейця, що переживає екзистенційну кризу, стан духовно-творчого спустошення подорож мистецькими стежинами Індокитаю та острівного азіатського світу може стати стимулом для творчої наснаги, відправною точкою для сходження на новий виток «ціннісного духовного самобудівництва» (С. Кримський).

Велич культурних звершень народів Південно-Східної Азії часом помітно контрастує з рівнем їх цивілізаційного розвитку (яскравим прикладом сказаному слугує «бірманська Венеція», розташована на озері Інле). Разом із тим вражає сталість духовно-ціннісних традиції цього азіатського регіону, інтенсивність їх вияву та тотальність охоплення ними різних сфер культурного та соціального життя місцевого населення.

Наріжним каменем культурного будівництва у Бірмі (М'янмі), починаючи з XI ст., слугує буддизм Тхеравиди, узаконений нині в статусі державницької релігії-ідеології. Щира віра в те, що зведення культової споруди є дієвим способом покращення карми та досягнення нірвани, спричинило нечуваний розмах сакрального будівництва у цій країні. Так, наприкінці XIII ст. у столиці Паганського королівства м. Паган було

споруджено понад 13 тис. храмів і ступ. І сьогодні це «мертве» місто залишається одним із незвичних релігійних міст світу. За кількістю храмів і ступ, що розкинулися на випаленому безлюдному плато розміром 40 км² (за офіційними даними Департаменту Археології М'янми їх 2230), різноманіттям і оригінальністю їх форм та орнаментики м. Паган перевершує і Рим, і Єрусалим, і Київ.

Відсутність посередника у спілкуванні з духовним Абсолютом, як і універсальної жертви-спокути за «неблагородні» вчинки, у буддизмі Тхеравади зумовлює високий півень духовної відповідальності віруючого перед самим собою. Імперативний характер принципу «мій цензор – моє внутрішнє «Я» пояснює, чому золоте покриття та інкрустація розсипом коштовного каміння на парасольках (маківках) *хті* бірманських культових споруд збереглися крізь віки в недоторканності.

У самому центрі о. Ява приблизно в 40 км від м. Джокьякарта височіє споруда, яку відносять до «чудес світу». Як і піраміди Стародавнього Єгипту, Велика Китайська Стіна чи «висячі сади» Семіраміди у Вавилоні, Боробудур вражає вже при першому заочному знайомстві. Величезна ступа (висота 42 м, довжина однієї сторони основи 123 м), вибудувана в правління династії Шайлендрів (кін. VIII – поч. IX ст.), стала «скам'янілим» відображенням космосу та доктринально-повчальної системи буддизму Махаяни.

Композиція Буробудуру вписується в структуру мандали – містичного графічного символу Всесвіту, в якому квадрат (основа ступи та галереї) символізує землю, а коло (верхні колові площадки) – небеса. Дев'ять пірамідальних ярусів ступи відтворюють ідею тричленної будови космосу. Цокольна частина є втіленням найнижчого чуттєвого рівня буття – *Комадхату*. Рельєфи цього рівня відображають земні насолоди і страждання. Наступні чотири криті галереї представляють царину форм – *Рупадхату*. Їх внутрішні стіни прикрашають майстерно виконані рельєфні композиції (загальна кількість яких становить понад 1460), що розповідають про земне життя царевича Гаутами та про те, як купецький син Судхана осягав премудрості буддизму; із зовнішньої сторони балюстрад тягнеться веретено ніш із статуями будд різних рангів (загалом 432 зображення мануші-будд та дхьяні-будд). Третій рівень – *Арупадхату* – символізує зникнення матеріального контуру буття і торжество сфери чистого духу. На трьох кільцевих терасах на п'єдесталах покояться 72 невеликих ступи у формі зарешітчатих перевернутих дзвонів; в їх середині – скульптурні зображення медитуючого Адді-Будди. Мандруючи лабіринтами Боробудуру, віруючий здійснює ритуальний акт *прадакшини* – обхід ступи за часовою стрілкою, що є символічним уособленням сходження в нірвану. Та й власне сама назва «боробудур» означає «Гора достоїнств десяти стадій Бодхисатви».

Індонезійський острів Балі в уяві пересічного європейця здебільшого асоціюється з місцем екзотичного відпочинку, ошатною тропічною флорою та унікальною фауною. Насправді ж мешканці цього райського куточку землі пишаються своєю розвиненою церемоніальною культурою і почесно

називають свій острів «Островом Тисячі Храмів» (або «Островом божеств», а, отже – центром всесвіту).

Вважається, що на о. Балі зведено понад 20 тис. храмів. Головний храмовий комплекс – Пура Бесакіх розташований на схилі гори-вулкану Агунг (до речі, не море, а гори для балійців є осереддям усього святого і піднесеного). Існують на острові і державні храми в столицях колишніх князівств (наприклад, храмові ансамблі Пура Таман Аюн в Менгві, Пура Кехен в Банглі), кланові храми. Обов'язкові три суспільні храми – Пура Пусех, Пура Деса і Пура Далем – є в кожному балійському селі. (Вони розташовані по осі «гора Агунг – море».) Крім того, сімейний храм *санггам* або *мережан* є в кожній балійській оселі – він асоціюється з «головою» традиційного балійського дому. Зрештою, святі місці (пура) і сакральні споруди (sunggah) у вигляді одноповерхових жертовників або багатоярусних пагод-*меру,* покритих почорнілою пальмовою соломою, на Балі можна зустріти повсюди – на ринковій площі, в центрі кожної рисової плантації, в пальмовому гаю, на мисі, горі, посеред озера, під деревом; кожне сільське угрупування (banjar) також має свій храм.

Поясненням цьому слугує унікальність балійської релігії, яка називається *агама хінду дхарма* (або балійський індуїзм). Вона уявляє собою складне поєднання власне індуїзму, анімістичних вірувань і культу предків. Пантеон балійських божеств очолює верховний бог-творець *Іда Хьянг Віді*; його безпосереднім втіленням є індуїстська троїця – Брахма, Шива і Вішну. Серед найбільш шанованих анімістичних божеств – богиня рису Деві Срі (їй присвячений мальовничий храм Улан Дану на озері Братан), богиня моря Бетара Тенга Сегара (місце поклоніння – перлина балійської архітектури, наскальний храм Пура Танах Лот), бог моря Деві Барун, бог вітру Деві Барі та ін. Значущість цих божеств для балійців в контексті їх релігії підкреслюється здебільшого кількістю ярусів жертовників меру (11 або 9). Феномен пронизаності усього видимого фізичного світу невидимими духами *(скала-ні-скала)* спричинив особливе естетико-екологічне світовідчуття балійців. Щоб «задобрити» численних богів, балійські жінки щоденно (і, як правило, тричі на добу) готують приношення і дари для них *(чананг)* у вигляді маленьких плетених корзиночок, в яких оригінально викладені квіти, фрукти і рис. Мистецтво виготовлення цих кошиків можна порівняти з японською ікебаною. Дні народження кожного храму *(падалан*) супроводжуються пишними церемоніями, які тривають від одного до одинадцяти днів, в залежності від статусу храму. Процесії віруючих, вдягнених в елегантний, барвистий одяг, приносять в храм дари природи і солодощі, аранжировані в особливо живописні багатоярусні композиції.

Отже, світ художньої культури неєвропейських цивілізацій багатогранний, яскравий, тісно переплетений з традиційним світоглядом та релігійними віруваннями місцевих народів та етносів. Тому, на нашу думку, твердження про те, що лише готичне та барокове мистецтво є вершинним досягненням творчого генію людства, є звичайним кліше євроцентристської

парадигми мислення. Зміст шкільних програм і підручників з художньої культури має структуруватися на засадах регіонального підходу і оновлюватися інформацією про мистецькі традиції і здобутки країн Південно-Східної Азії, які демонструють еталон художньої довершеності та духовної щирості їх творців.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Багус Рата Ида. Бали / Ида Багус Рата [текст], Андреа Пистолези [фото]; пер. с анг. Г. Харкевич-Дозмаровой. – Флоренция: Casa Editrice Bonechi, 2009. – 127 с.
2. Муриан И. Ф. Искусство Индонезии: с древнейших времён до конца XV века / И. Ф. Муриан. – М.: Искусство, 1981. – 239 с.
3. Якубова Н.С. Бали: путеводитель / Н.С. Якубова; отв. ред. А.А. Туров. – 2-е изд., исправ. – М.: Изд-во «Вокруг света», 2011. – 120 с.
4. Thanegi Ma. Bagan mystique / Ma Tanegi. – Yangon: Tanintaye Sarpay, 2011. – 136 p.

## Р о з д і л IV
## ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНО-МИСТЕЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

УДК 37.091.32:811.112.2:004(477)

***Н.В. Бейліс, м. Вінниця***

### ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІЧНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ XX СТ. В УКРАЇНІ

Освіта − одна з найважливіших сфер людської діяльності та визначальний фактор розвитку людства. Реалізація стратегічних напрямів розвитку педагогічної освіти в Україні пов’язана з використанням кращого зарубіжного і вітчизняного досвіду формування особистості учня засобами різних дисциплін, і зокрема, німецької мови. Ідеться передусім про досвід використання в навчальному процесі технічних засобів навчання на уроках німецької мови в школах України.

Недостатня можливість використання в освітньому процесі технічних засобів навчання загалом, застаріла нормативно-правова база та політична заангажованість освітнього мислення в Радянській Україні призвели до того, що рівень якості знань з німецької мови учнів загальноосвітніх шкіл не був цілком задовільний. В сучасній Україні рівень використання в навчальному процесі технічних засобів на уроках німецької мови також вимагає підвищення.

Необхідність використання в навчальному процесі технічних засобів пояснюється великим попитом на впроваджувати нових прогресивних методів і засобів навчання в повсякденному житті. Питання широкого та якісного використання в навчальному процесі технічних засобів навчання відносяться в даний час до числа тих, що визначають ефективність реформування загальноосвітньої школи на особистісній та діагностичній основі.

Передусім навчання з використанням технічних засобів навчання на уроках німецької мови полегшує орієнтацію школярів в середовищі, наближеному до німецькомовного, сприяє адаптації учнів до культури німецькомовних країн, їх загальному розвитку [2, с. 27].

У контексті історичних та сучасних тенденцій розвитку використання в навчальному процесі технічних засобів навчання є передумовою формування у свідомості учнів та випускників шкіл позитивного ставлення до перспектив вивчення німецької мови.

Всі використовувані в освітньому процесі навчальні матеріали, засновані на використанні технічних засобів, поділяються залежно від аналізаторів, на які вони впливають, таким чином:

а) звукові або слухові, до яких відносяться матеріали магнітного запису (фонограми), і рідше − грамофонні записи (грамплатівки), відтворювані − за допомогою магнітофона або електропрогравача. З звукотехнічних засобів в навчальному процесі застосовувалося і радіо, або його звукозапис;

б) зорові (візуальні), до яких належать діафільми та серії діапозитивів, таблиці, схеми, фотографії, серії листівок, вирізки з газет, кодопозитиви, а також неозвучені 16-мм і 8-мм кінофільми;

в) зорово-слухові (аудіовізуальні), насамперед – це звукові кіно і телефільми, а також озвучувані діафільми і діапозитивні серії.

Першою особливістю використання технічних засобів навчання є активізація розумової активності учнів. Для радянської методики навчання іноземним мовам основним є положення, що навчання будь-якій мовленнєвій діяльності абсолютно неможливо поза розумовою діяльністю. Для успішного навчання необхідно за допомогою звукотехнічних засобів підтримувати активність вищої нервової діяльності, активізувати мислення учнів.

Другою особливістю використання технічних засобів навчання є орієнтація на індивідуалізацію навчальної роботи з такими засобами. Дуже плідною видається ця ідея, особливо на початковому етапі навчання німецькій мові, на основі визначення і врахування індивідуальних психофізіологічних особливостей учнів, зокрема типу пам'яті.

Третя особливість використання технічних засобів навчання – сполучення візуальних й аудіо матеріалів. Необхідність широко залучати для навчання німецької мови не тільки звукозапису, але і візуальні, а особливо аудіовізуальні навчальні матеріали пов'язані з рядом методичних чинників[5, с. 23].

В другій половині XX ст. спостерігається процес підвищення питомої ваги використання технічних засобів навчання педагогами при вивченні іноземних мов. Він спирається на результати потужних наукових (психологічних і педагогічних) досліджень.

У контексті розвитку психологічної науки вагомими особливостями використання технічних засобів на уроках німецької мови слід вважати такі:

1) опертя на розвивальний ТЗН вимагає докорінної індивідуалізації навчальної роботи учнів та максимально сприяє активізації їх мислення, підвищує мотивацію до використання фоновправ і стимулює моральне задоволення навчанням;

2) при використанні ТЗН у навчальному процесі саме сполучення візуального та аудіовізуального матеріалу повинно бути оптимальним, адекватним рівню актуального розумового розвитку учнів та сформованістю у них інтересу до іншомовної культури;

3) ефективність використання в освітньому процесі ТЗН підвищується, якщо вони комплексно впливають на зоровий, аудитивний, кінестетичний та тактильний аналізатори сприйняття інформації.

Всі ці засоби мають допоміжний характер. Технічні засоби навчання не є універсальними в контексті досягнення вчителем дидактичних, виховних і розвивальних цілей уроку. Вони виконують свої особливі допоміжні функції тільки в межах креативного проекту уроку.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Зверева А.С. Обучение аудированию радиопередач на немецком языке студентов III курса языковых факультетов. –М., 1968. – 185 с.

2. Карпов К.Б. Применение технических средств в обучении иностранным языкам. – М., 1971. – 31 с.

3. Кучерявий О.Г. Педагогіка і психологія дитячої творчості: навч. посіб.; Ін-т змісту та методів навчання, Донец. держ. ун-т. – К. : 1998. – 156 с.

4. Лурье А.С. Методические основы использования технических средств при обучении иноязычной лексике. – М., 1968. – 20 с.

5. Теория и практика применения технических средств в обучении иностранным языкам. Под ред. М.В Ляховицкого. – К., 1979. – 256 с.

УДК [37:008]:17.22.1:37.011.3-051

***С.Є. Возненко, м. Київ***

## ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ ВЧИТЕЛЯ

Стрімкі зміни в нашому житті не можуть обійти стороною школу – традиційно консервативну ланку суспільства. Сьогоднішній учень – це не пасивний об’єкт, у голову якого потрібно «закласти» певну сукупність знань. У нього потрібно пробудити бажання самостійно здобувати знання, які знадобляться йому в подальшому житті.

Для сучасного освітнього процесу характерний перерозподіл акцентів у навчально-виховній роботі, а саме: виховний аспект стає «колесом», яке веде, а навчальний процес повинен стати засобом, який забезпечить прогресивний рух та розвиток системи виховання. Яка ж роль відведена вчителю? Яким повинен бути сучасний учитель та адміністратор?

Майже століття тому Н. Вітке стверджував: «Сучасний адміністратор – це будівельник людських стосунків, а мистецтвом управлінської діяльності керівника є пробудження відповідальності та ініціативи на всіх щаблях ієрархічних сходів». Підготовка висококваліфікованих, конкурентоспроможних учителів сучасної школи, які можуть бути компетентними у суміжних сферах діяльності, готовими до безперервного процесу професійного вдосконалення і стійкими до впливу чинників стресогенного характеру, – основна мета педагогічної освіти. Нові стандарти й вимоги до системи освіти підвищують рівень уваги й вимог до особистості сучасного вчителя, його професіоналізму, рівня соціальної мобільності, особистісної та інформаційної культури.

Сучасний етап розвитку української освітньої галузі характеризується кардинальними змінами, зумовленими, з одного боку, сформованими традиціями радянської освіти, з іншого – соціально-економічними й

політичними умовами, що дають чітко зрозуміти: ізольовано, відокремлено українська освітня система не зможе повноцінно функціювати, забезпечуючи підготовку конкурентоспроможного фахівця. У зв'язку з цим особлива увага має бути зосереджена на педагогічній освіті, основне завдання якої – навчання та підготовка майбутніх фахівців до життєдіяльності в новому форматі. Вища школа України початку XXI століття – це освітня ланка, у якій майбутні фахівці набувають професійної гнучкості, здатності адаптуватися до соціальних змін, готовності до успішного розв'язання професійних завдань у нових умовах.

Яким приходить молодий учитель в навчальний заклад? З якими проблемами він зустрічається? Чи готовий він швидко адаптуватися до нового колективу? Чи має він певний імідж? З такими проблемними питаннями доводиться працювати адміністрації навчального закладу.

Незаперечним є той факт, що теорія управління має опиратися на моделі взаємодії людей та психіку людини. Аналіз сучасних підходів до управління колективом свідчить, що зміни неможливі без застосування в управлінні навчальним закладом інтерактивних технологій, які грунтуються на діалозі, моделюванні ситуації вибору, вільного обміну думками, забезпеченні зростання творчої ініціативи та інноваційної діяльності педагогів.

Основними формами інтерактивних технологій є: співпраця – спільна діяльність із метою досягнення загальних цілей; робота в команді – створення команд із метою ефективного розв'язання завдань; самоврядування, обмін ролями. Ускладнення завдань освіти надає особливої значущості проблемі вивчення ролі іміджу як одного з професійно важливих якостей сучасного педагога. Одним із пріоритетних напрямів державної політики щодо розвитку вищої освіти, як визначено в Національній доктрині розвитку освіти в Україні, є підготовка кваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння і впровадження наукових та інформаційних технологій, конкурентоспроможних на ринку праці. Розв'язати ці складні завдання може лише нове покоління педагогів-професіоналів, покликаних розвивати професійні здібності, виявляти таланти та формувати особистість кожного студента як майбутнього фахівця з вищою освітою. За таких умов виникає необхідність формування нового стилю соціальної поведінки майбутнього педагога, яка б відповідала завданням розвитку суспільства, що, у свою чергу, вмотивовує розкриття проблеми, пов'язаної з формуванням іміджу, й актуалізує потребу її вивчення.

Окремі аспекти проблеми формування професійно-педагогічного іміджу вчителя деякою мірою висвітлено науковцями, які досліджували: психологію індивідуальності (Б. Ананьєв, В. Мерлін, Є. Рогов, С. Рубінштейн); специфіку сприйняття людини людиною (Л. Божович, Л. Виготський, Б. Ломов); формування педагогічного іміджу та «професійного образу Я» майбутнього педагога (І. Володарська, Н. Гузій, А. Морозов, С. Панчук, О. Чебикін); закономірності становлення

педагогічної майстерності освітянських кадрів та формування професійно важливих якостей майбутніх менеджерів освіти (І. Зязюн, Г. Закорченна, Н. Кузьміна, А. Макаренко, В. Сухомлинський).

Питання професійної компетентності сучасного вчителя все частіше стають предметом наукового розгляду. Зокрема професійно-педагогічний імідж, що є найважливішим складником професійної компетентності, стає головним аспектом у багатьох сучасних дослідженнях.

За словами В. Шепеля, іміджологія – це галузь наукового знання, що допомагає оволодіти реальними механізмами ефективного впливу зовнішнього вигляду людей один на одного. Іміджологія є системою, що поєднує теоретичні та практичні питання, зорієнтовані на побудову іміджу педагога. В межах педагогічної іміджології імідж учителя кваліфікують як чинник успішності у професійній діяльності та як інструмент створення міжособистісних зв'язків і соціальних відносин.

Мета педагогічної іміджології полягає в тому, щоб науково обґрунтованим дослідницьким шляхом побудувати програму впровадження і реалізації іміджових атрибутів учителя, а також сформулювати образ сучасного навчального закладу.

Образ учителя повинен формуватися з урахуванням специфіки його діяльності й потреб вихованців, при цьому необхідно пам'ятати, що кожен учитель – це жива реклама освітньої установи, бо через його образ у вихованців складається враження про стан освіти взагалі.

У зарубіжній фаховій літературі, присвяченій проблемам дослідження іміджу, термін «імідж» ужито в значенні, яке можна сформулювати так: імідж –це відображення у психіці людини у вигляді образу тих чи тих характеристик об'єкта чи явища, а це означає, що термін «image» професіонали інтерпретують як образ, який розуміють як сукупність не лише матеріальних видимих характеристик об'єкта, а й ідеальних невидимих його характеристик [5, с. 60].

Більшість вітчизняних фахівців трактують слово «імідж» як образ. Така інтерпретація цього терміна була би прийнятною, якби не той факт, що в українській мові слово «образ» має кілька значень: 1) зовнішній вигляд кого-, чого-небудь; вигляд кого-, чого-небудь, відтворений у свідомості, пам'яті або створений нею; подоба, копія чого-небудь; 2) специфічна для літератури і мистецтва конкретно-чуттєва форма відображення дійсності; 3) зображення якого-небудь явища через інше, конкретніше або яскравіше за допомогою мовного звороту, переносного вживання слова та ін.; 4) те, що вимальовується, постає в чиїй-небудь уяві; 5) зображення зовнішнього вигляду кого-, чого-небудь (про портрет, фотографію, скульптуру та ін.); 6) відображення в свідомості явищ об'єктивної дійсності; 7) обличчя [6, с. 560-561].

Подібна багатозначність українського слова «образ» викликає логічне запитання: яке зі значень найбільш близьке до англійського «image»? Структура словникової статті дозволяє стверджувати, що вживання терміна

«імідж» як синоніма терміна «образ» у значенні зовнішній вигляд можливе тільки у зв'язку з однією зі складових частин іміджу, детермінованою саме зовнішнім виглядом людини, однак тут зовсім не йдеться про інші сторони іміджу, зокрема психологічну, соціальну та ін.

Професор В. Бойко пропонує розглядати імідж як цілісне утворення, до складу якого входять такі компоненти: система цінностей особистості, її внутрішня філософія; професійний, емоційний, інтелектуальний, комунікативний, етичний або моральний стиль поведінки; аудіовізуальна культура фахівця [7].

Імідж будь-якого об'єкта – це не загальноприйнятий образ, який може мати звичайну оцінку (а може й не мати її), образ, який може мати раціональний або емоційний характер, що виник у психіці людини – у сфері її свідомості або підсвідомості в результаті прямого сприйняття тих чи тих характеристик об'єкта, або непрямого, опосередкованого на основі сприйняття вже оціненого кимось образу через оцінку цього образу, сформованого в психіці інших людей.

Імідж містить цілеспрямований образ, покликаний здійснити певний психолого-педагогічний вплив на людину. Якщо говорити про педагогічний імідж, то такий образ створюється відповідно до уявлень педагога про ідеальну манеру професійної діяльності, спілкування, зовнішнього вигляду й активно впливає на формування професійно-педагогічної культури.

Педагогічна культура – це не лише результат і якісна характеристика професійно-педагогічної діяльності та особистісної культури особистості, що вказує на рівень її духовного розвитку, сформованості педагогічних знань, умінь і навичок, а також здібностей та любові до педагогічної діяльності, але й сам процес перетворення як вихователя, так і вихованця.

На думку М. Букача, педагогічна культура фахівця може бути розкрита через результат професійно-педагогічної діяльності, аналіз якісних характеристик та змін, які відбуваються в його особистій культурі. Основою педагогічної культури дослідник вважає «не лише професійно-педагогічну діяльність», а ще й процеси, які пов'язані з емоційною сферою, а саме: почуття любові, співпереживання, прагнення прийти на допомогу, підтримати людину в тяжку хвилину. А отже, підгрунтям, на якому має формуватись педагогічна культура вчителя, є, у першу чергу, духовна культура особистості, в основі якої знаходиться емоційна та індивідуальна сфера людини, а потім вже професійно-педагогічна діяльність.

У результаті здійсненого теоретичного аналізу, якості, необхідні і керівникові, і вчителеві для ефективного управління колективом, були об'єднані у три групи: професійні, особисті, ділові.

До професійних якостей належить: професіоналізм, ерудиція, демократичність і гуманність.

Особистісні якості включають: високу культуру, повагу та довіру до людей, чесність, уважність, охайність, увічливість.

Ділові якості представлені такими характеристиками: комунікативність, організованість, принциповість, володіння собою, творчість, відповідальність, співпраця, тактовність, толерантність, здатність до ризику.

Створити колектив – початок справи, триматися разом – шанс здійснення мети, працювати єдиною командою – щастя творення успіху. Ауру створює керівник.

Вважаю, що, оскільки ми більшу частину дня, життя проводимо на роботі, то необхідно створити такі умови праці, щоб людина почувалася впевненою, реалізованою, щасливою. А якщо доброзичливим, привітним буде педагог, то його оптимістичний настрій відповідно передасться дітям.

Для вчителя сучасної школи особиста привабливість повинна передбачати майстерну демонстрацію усіх особистісно-ділових умінь, якостей і навичок, необхідних для забезпечення високого рівня ефективності навчального процесу. Варто пам'ятати, що професійний образ має дві сторони: суб'єктивну, тобто сприйняття образу тією людиною, яка його демонструє, і об'єктивну – той образ, що сприймається спостерігачами.

При формуванні іміджу вчителя реальні якості тісно переплітаються з тими, які приписує йому оточення. Імідж охоплює зовнішність, манеру одягатися, стиль спілкування, поведінки, мислення. Інакше кажучи, це мистецтво «керувати враженнями».

Зазначу, що імідж не формується спонтанно, а є результатом цілеспрямованої роботи вчителя над собою. Формування іміджу – процес, для якого характерні всі компоненти процесуальності, а саме цілемотивований,

Особливий інтерес для усвідомлення системоутворювальної ролі естетичного компонента в професійній культурі вчителя становить ідея єдності краси, добра, істини, що зумовлює невичерпні евристичні, пошукові форми педагогічної творчості. Відчуття та розуміння вчителем краси підвищує здатність до співробітництва, до духовної й інтелектуальної насиченості педагогічної діяльності.

Важливим компонентом у формуванні іміджу вчителя є його комунікативні здібності, які полягають у вмінні знайти індивідуальний підхід до кожного учня, проявляти тактовність, встановлювати взаємини, побудовані на довірі, повазі, взаєморозумінні. Під час презентації свого професійного образу в педагогічному спілкуванні перед учителем постає низка завдань вербальної комунікації, що включають прояв лекторської майстерності (встановлення контакту з аудиторією, логічність, інформативність, доступність викладу інформації), навчання основам мистецтва й культури мовлення (планування виступів, їх змістовність, аргументованість, доречність, рівень словникового запасу), дотримання принципів суб'єкт-суб'єктних відносин (безоціночне ставлення до співрозмовника і повне прийняття його особистості, використання технік активного слухання, використання «Я-висловлювань», рефлексія).

До засобів невербального впливу на суб'єктів спілкування належать: 1) паралінгвістичні – тембр, висота, гучність голосу; 2) естралінгвальні – зітхання, паузи, сміх, кашель; 3) візуальні (точка спрямування погляду, його тривалість, міміка); 4) кінетика – хода, рухи ніг, рук, тулуба.

Формуючий вплив учителя передбачає професійне управління власною комунікативною діяльністю, що потребує низки комунікативних умінь – спілкуватися в присутності сторонніх, цілеспрямовано організовувати процес комунікації і керувати ним, за допомогою системи спілкування організовувати з учнями навчальну, виховну й творчу діяльність [8].

Кожен із нас створює певний образ – імідж – уявлення про людину, що складається на основі її зовнішнього вигляду, звичок, манери говорити, менталітету, вчинків та ін. [4, с. 46].

Імідж педагога є проекцією його особистості і характеризується наявністю власного стилю та сумою індивідуальних характеристик, що роблять його неповторним. Особистість має свої позиції, своє яскраво виражене ставлення до життя, світобачення, до якого вона прийшла на основі великої свідомої роботи.

На мою думку, позитивний імідж, в першу чергу, залежить від внутрішньої сутності людини: системи цінностей, переконань, позицій, що виявляються й у зовнішньому вигляді. Такій особистості притаманні власна гідність, самоповага, відповідальність за себе і майбутнє, висока професійна самооцінка, потреба в самореалізації, гнучкість у пошуку творчих альтернатив у процесі навчання.

**ЛІТЕРАТУРА:**


1. Гоноболин Ф.Н. О некоторых психических качествах личности учителя / Ф.Н. Гоноболин // Вопросы психологии. – 1975. – № 1. – С.101–110.
2. Зінченко В. Імідж учителя, або психологія одягу / В. Зінченко // Відкритий урок: Розробки. Технології. Досвід. – 2008. – № 4. – С.85–86.
1. Исенко С. Имидж и коммуникативная культура экспертов в сфере образования / С. Исенко // Народное образование. – 2007. – № 8. – С.115–125.
3. Калюжный А.А. Использование психотехник в формировании имиджа учителя / А.А. Калюжный // Журнал прикладной психологии. – 2005. – № 6. – С. 45–48.
4. Лук'янова М.І. Психолого-педагогічна компетентність вчителя: діагностика та розвиток / М.І. Лук'янова. – К.: ІПК ім. Ульянова, 1996. –227 с.
5. Пискунов М.С. Имидж образовательного учреждения: структура и механизмы функционирования / М.С. Пискунов // Мониторинг и стандарты в образовании. – 1999. – № 5. – С. 45–51.
6. Словарь по социальной педагогике: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений/ Авт.-сост. А.В. Мардахаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 308 с.
7. Словник української мови: в 11 т. – К.: Наук. думка, 1974. – Т. V. – 1156 с.

УДК 37:[159.923-026.15]:373.5.091

***М.Г. Галузінська, Л.В Шевчук, м. Чернівці***

# ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ РЕФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

*Педагогічна ідея – це повітря, в якому*
*розправляє крила педагогічна творчість*
*В. Сухомлинський*

*Нове треба створювати в поті чола, а старе саме*
*продовжує існувати і твердо тримається на милицях звички*
*О. Герцен*

Проблема розвитку креативності є особливо актуальною у наш час. Адже саме сьогодні потрібні люди, здатні приймати нестандартні рішення, які вміють творчо мислити. В сучасній школі перед вчителями стоїть завдання вчасно виявляти творчий потенціал дитини, визначити рівень її розвитку. Якщо в дитини розвивати креативність ще у молодшому шкільному віці, то створить підґрунтя подальшого її розвитку. Сучасним школам необхідно викоріняти застарілий підхід до засвоєння знань. Одноманітність, шаблонність одних і тих же дій нівелює потяг до навчання. Креативне мислення людини, педагога, дитини в своїй основі має творчий характер. Креативне мислення як когнітивний аспект творчої діяльності є постійним супутником та передумовою гармонійного розвитку людини впродовж усього її життя. Опираючись на вислів Клода Адріана Гельвеція, сутність поняття «креативність» звучить так: «Про просторість розуму слід судити лише за винахідливістю і кількості думок, які дві людини витягують з однієї і тієї ж речі». Креативність – творча обдарованість, здатність створювати, привносити щось нове.

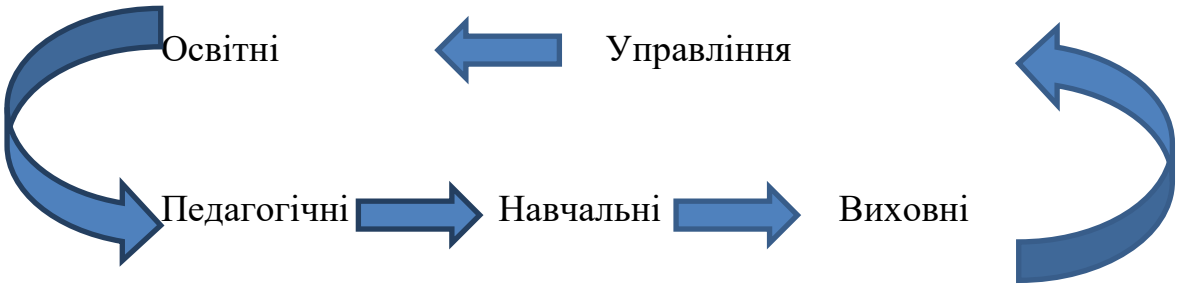
В. Моляко наголошує, що основними методами вивчення творчості (креативності) є методи спостереження, самоспостереження, біографічний метод (вивчення біографій видатних людей, творців у певних галузях науки, культури, техніки та ін), метод вивчення продуктів діяльності (учнівської зокрема), тестування, анкетування, експериментальні методи, хоч застосування останніх пов'язане зі значними труднощами, оскільки будь-який творчий процес є оригінальним, таким, що не відтворюється точно в тому самому вигляді при повторному спостереженні [2, с. 5].

Важливий внесок у розвиток науки про творчість здійснив психолог Б. Теплов. Він стверджував, що творча діяльність здатна перетворюючи впливати на особистість, творчі здібності можна розвивати до оригінального вираження. О. Кульчицька виділяє такі властивості творчої особистості: виникнення спрямованого інтересу до певної галузі знань ще в дитячі роки; зосередження на творчій роботі, спрямованість на обраний напрям діяльності; велика працездатність; підпорядкованість творчості та духовній мотивації; стійкість, непоступливість у творчості, навіть упертість;

захоплення роботою [1, с. 27]. Я. Пономарев, який широко трактує поняття «творчість», визначав це поняття як «механізм продуктивного розвитку» і не вважав «новизну» вирішальним критерієм творчості [4, с. 23].

Творчою особистістю є індивід, який має високий рівень знань, потяг до нового, оригінального, вміє відкинути звичайне, шаблонне. їй притаманні творчі здібності, які є умовою творчої діяльності.Використання технології формування творчої особистості дає змогу кожному учневі працювати самостійно, опановувати узагальнені прийоми розумової діяльності, розвивати свої творчі здібності. Організувати цю технологію може тільки вчитель, який постійно перебуває у творчому пошуку, впроваджує нові методики навчання, розробляє нестандартні прийоми активізації пізнавальної діяльності учнів. Технологія – це наука про мистецтво, майстерність створювати виробничий процес.

Технології в педагогіці взаємопов'язані між собою.




Сучасні технології тісно пов'язані з мистецтвом майстерності. Це велика, цікава наука про майстерність. Одна із педагогічних технологій на основі особистісної орієнтації педагогічного процесу це – технологія формування творчої особистості. До нових технологій навчання можна віднести культуровиховуючу технологію диференційного навчання за інтересами дітей, педагогічне партнерство та технологію педагогічних майстерень- студій.

Загальнокультурна грамотність вчителя та учня в естетичному напрямку виражається в здатності розуміти твори митців, формувати мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва, глибоко розуміти власну національну ідентичність як підґрунтя поваги до розмаїття культурного вираження інших.

В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими спільниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Педагогіка партнерства і компетентнісний підхід потребують нового освітнього середовища. Таке середовище допомагають створити новітні інформаційно-комунікаційні технології. Вони підвищують ефективність роботи педагога, ефективність управління освітнім процесом, а водночас уможливлюють індивідуальний підхід до навчання.

Педагогіка партнерства – це: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах, стосунках; діалог – взаємодія –

взаємоповага; розподілене лідерство (активність, право вибору та відповідальність, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей).

Педагогічна майстерня – це така форма навчання дітей і дорослих, котра створює умови для сходження кожного учасника до нового знання та нового досвіду шляхом самостійного або колективного відкриття. Основою відкриття в будь-якій сфері знань, включаючи самопізнання, у майстерні є творча діяльність кожного й усвідомлення закономірностей цієї діяльності. У майстерні побудова знань може бути представлена так: творчий процес – творчий продукт – усвідомлення його закономірностей – співвіднесення отриманого з досягненнями культури – корекція своєї діяльності – новий продукт і т.д. У ході майстерні відбувається постійне чергування несвідомої діяльності та її наступного усвідомлення. Це зближує навчальний процес із процесом дійсного наукового та художнього відкриття. Таким чином, відбувається не передача готових знань, а отримання ціннісного досвіду різнобічної духовної діяльності, у тому числі із самопізнання. Це, очевидно, і створює умови для формування справжньої культури. Нова школа потребує нового вчителя, який має стати агентом. Школа українська буде успішна, якщо в неї прийде успішний учитель. До дітей має прийти людина-лідер, яка може вести за собою, яка любить свій предмет, яка його фахово викладає.

*Нова школа* [3] – це:

- Зміни організації та простору класу за допомогою створення мобільних робочих місць, які легко переорієнтовуються для групової роботи.
- Електронна платформа для створення і поширення електронних підручників, навчальних курсів для школярів та вчителів.
- Широке застосування методів викладання, заснованих на співпраці (ігри, проекти, експерименти, групові завдання).
- Залучення родини до побудови освітньої траєкторії дитини.
- Академічна свобода вчителя ( створення власних авторських програм, обирати власноруч підручники, методи, стратегії, способи і засоби навчання, активно виражають фахові думки).
- Новий сучасний урок – це витвір мистецтва, в якому присутні і краса і натхнення думки, і радість пошуків, створені спільними зусиллями учня і вчителя. Урок – час інтенсивного духовного спілкування педагога з вихованцями.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Кульчицька. Складові біографії творця // Обдарована дитина. – 1998. – № 3. – С.27-32.

2. Моляко В.О. Актуальні соціально-психологічні аспекти проблеми обдарованості. // Обдарована дитина. – 1998. – № 1. – С.3-5.

3. Нова українська школа [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola

4. Пономарев Я.А. Психология творчості і педагогіка /Я.О. Пономарев. – М., 1976. – 280 с.

УДК 378.1:373.67

***Н.С. Гомеля, м. Київ***

# ВПЛИВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЗНАНЬ НА ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Сучасні теоретико-методологічні основи педагогічної майстерності як важливого чинника розвитку сучасної системи вищої освіти викладено у працях С. Гончаренка [1], О. Дубасенюк [2], І. Зязюна [3], Н. Кузьміної [5], Н. Ничкало [6], В. Радкевич [10] та ін. У цьому контексті цілком погоджуємося з думкою Н. Ничкало про те, що «педагогічна освіта – це поняття на початку XXI ст. набуло ширшого значення, оскільки її зміст охоплює й професійно-педагогічну підготовку громадян, причетних до освітньої діяльності в різних соціально-культурних і виробничих системах. До особистості вчителя, до якості його професійно-педагогічної діяльності, до нього як до суб'єкта навчально-виховного процесу, суб'єкта педагогічного спілкування – висуваються нові, зрослі вимоги» [8, с. 7]. Тому проблема оволодіння основами психолого-педагогічних знань, сучасними педагогічними технологіями, розвитку педагогічної майстерності майбутніх педагогів професійного навчання є однією із актуальних у зростанні якості вищої професійно-педагогічної освіти.

Відомо, що центральним компонентом педагогічної майстерності вважається розвинене психолого-педагогічне мислення, яке активізує творчість у педагогічній діяльності. «Мислення майстра педагогічної дії характеризується самостійністю, гнучкістю й швидкістю. Воно спирається на розвинену педагогічну спостережливість і творчу уяву, що є найважливішим підґрунтям передбачення, без якого неможливе педагогічне мистецтво» [4]. Крім цього, важливим аспектом педагогічній майстерності визнається творчість. Найчастіше творчість педагога проявляється в здатності з максимальною ефективністю, щоразу по-новому і обґрунтовано застосовувати в освітньому процесі різні методи та форми виховання і навчання, професійні знання й особистісні якості. Вона виражається також у продукуванні педагогічних ідей, використанні креативних способів навчально-виховної діяльності, умінні ефективно розв'язувати нетипові завдання та проблемні ситуації.

Визначальна роль у розробці сучасних підходів до розвитку педагогічної майстерності належала академіку І. Зязюну, який впродовж багатьох років разом із колегами розробляв теорію та впроваджував технології оволодіння вчителем педагогічною майстерністю. «Для оволодіння педагогічною майстерністю, – наголошував І. Зязюн, – необхідна систематична підготовка до кожного навчального заняття; постійна робота з новинками педагогічної і психологічної літератури, знаходження в них нового для практичної перевірки й використання; вивчення досвіду колег і запозичення всього кращого, корисного, дійсно необхідного; вироблення індивідуальних прийомів (постановка голосу, техніка мовлення, граматична

правильність, дикція, інтонація, сила звуку і т.п.); саморегуляція фізичного та психічного станів» [9, с. 25]. Учений розглядав майстерність педагога як найвищий рівень педагогічної діяльності, вияв творчої активності особистості педагога, а поняття «педагогічна майстерність» визначав як комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [9].

Самоорганізація професійної діяльності успішно здійснюється за умови осмислення власних переживань та думок, суджень, переконань і позицій, тобто рефлексивного самопізнання, самоаналізу й самооцінки, що відкривають перед особистістю вчителя можливості для створення програми послідовних дій. Така програма має мету і передбачає послідовне виконання певних завдань, спрямованих на вирішення кардинально важливих питань: духовно-творчої самореалізації, що проявляється передовсім у відході від шаблонів і стереотипів, виробленні програми вимог до самого себе та учнів, до процесу і результатів творчої взаємодії у галузі професійно-педагогічної діяльності; формування зацікавленого, критичного ставлення до різних аспектів створення навчально-методичного продукту; послідовне збагачення досвіду учня й водночас педагогічної майстерності педагога, доведення їх до рівня актуальних соціокультурних вимог.

Процеси створення та виконання програми спільних дій, спрямованих на самопізнання, самовдосконалення, професійне становлення й розвиток педагога професійного навчання та його учнів навіть можуть бути технологізовані. Необхідно зазначити, що питання про педагогічні технології тісно пов’язане з поняттям педагогічної майстерності. Адже можна бути професійно компетентним педагогом, вільно орієнтуватися у предметній сфері, системно діяти в педагогічній реальності, мати особистісно-гуманітарну орієнтацію, вміти узагальнювати і передавати власний практичний досвід, бути здатним до рефлексії, володіти сучасними педагогічними технологіями, однак при цьому не бути майстром, а залишатися добротним «ремісником». Щоб стати майстром, необхідно володіти особистісною професійною неповторністю й унікальністю, власним стилем творчої діяльності, концептуальністю професійного мислення. «Педагогічна майстерність є індивідуальним внеском у педагогічну культуру суспільства, і лише повне усвідомлення механізмів власної діяльності уможливлює передачу майстерності іншим. Тому у справжнього майстра-педагога з’являється своя авторська система, своя школа, свої послідовники» [4, с. 92].

Розуміючи під педагогічною майстерністю важливу сторону професійної культури, вчені також включають до її змісту психолого-педагогічну ерудицію, розвинені професійні здібності (професійну пильність, оптимістичне прогнозування, організаторські вміння, мобільність, адекватність реакцій, педагогічну інтуїцію тощо), володіння педагогічною технікою (системою прийомів особистого впливу вчителя на учнів). Ефективність діяльності педагога професійного навчання залежить від його

особистісних якостей: світогляду, здібностей, характеру, темпераменту, психічного стану, творчого потенціалу і здібностей. Важливим показником ефективної діяльності педагога є успішне досягнення мети при найраціональнішому використанні сил і засобів.

Особливий інтерес викликає функціонально-діяльнісний підхід до питань професіоналізму й майстерності, запропонований Н. Кузьміною [5]. Виходячи з поліфункціональності (гностична, конструктивна, організаторська, комунікативна функції), дослідниця виділяє і розробляє ознаки професіоналізму в основних галузях педагогічної діяльності. Однією з найважливіших функцій педагога вона вважає перетворення об'єкта виховання (учня, студента) в суб'єкт самовиховання, самоосвіти і саморозвитку. При цьому професіоналізм дослідниця вбачає в умінні педагога аналізувати основні компоненти своєї педагогічної діяльності. Тому вищим проявом педагогічної творчості авторка вважає педагогічне мистецтво, новаторство, подвижництво. Розводячи поняття «професіоналізм» і «майстерність», Н. Кузьміна відносить майстерність не до окремого вміння, а до певної сукупності сформованих умінь [5].

Отже, педагог професійного навчання – це передовсім компетентний в психолого-педагогічній та професійній галузі фахівець, який уміє репродукувати на високому рівні професійно-педагогічні знання, вміння і навички, а кінцевим результатом педагогічної діяльності вважає формування творчої особистості учня, розкриття його потенційних можливостей в професійній галузі, розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, їх емоційно-духовної сфери, естетичних смаків і загальної культури.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Гончаренко С.У. Гуманізація освіти як основний критерій розробки засобів реалізації сучасних технологій навчання / С.У. Гончаренко // Наукові записки. Сер.: Пед. науки. – Кіровоград : РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2001. – Вип. 34. Засоби реалізації технології навчання. – С. 3–8.

2. Дубасенюк О.А. Теорія і практика професійно-виховної діяльності педагога: монографія / О.А. Дубасенюк. – Житомир: ЖДУ імені Івана Франка, 2005. – 367 с.

3. Зязюн І.А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні / І.А. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. – №1. – С. 10–24.

4. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність як технологія педагогічної дії / І.А. Зязюн // Матеріали конференції до 195-річчя з дня народження Михайла Драгоманова / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова (ІІ міжнар. Драгоманівські читання). – К. : НПУ, 2006. – Вип. 5. – С. 90–97.

5. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1990. – 119 с.

6. Ничкало Н.Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія / Н.Г. Ничкало // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2001. – Вип. 1. – С. 13–15.

7. Отич О.М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : теоретичний і методичний аспекти :

монографія / О.М. Отич; [за наук. ред. І.А. Зязюна]. – Чернівці : Зелена Буковина, 2009. – 752 с.

8. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учебное пособие / [под общей редакцией Е.В. Бондаревской]. – Москва-Ростов-н/Д : Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.

9. Педагогічна майстерність : підруч. / [І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко та ін.] ; за ред. І.А. Зязюна. – К. : СПД Богданова А.М., 2008. – 376 с.

10. Радкевич В.О. Сучасні тенденції розвитку професійно-художньої освіти в Україні / В.О. Радкевич // Проф.-техн. освіта. – 2003. – № 1.– С. 31–34.

УДК 378: 74–051(043.2)

***А.М. Гордаш, м. Бар***

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ХУДОЖНЬОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

*Майстерність художника полягає в тому,*
*що він може зобразити значущою будь-яку річ*
*Бертольд Брехт*

Провідною метою професійної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва є формування основ його педагогічної та художньої різновидів майстерності, остання з яких є особливо важливою, оскільки охоплює самостійну художньо-творчу діяльність в обраному виді й жанрі просторових мистецтв, активну мотивацію до творчого самовираження.

У контексті будь-якого мистецького фаху майстерність усталено визначається як ідеал, зразок, до якого потрібно прагнути і досягти його можна, систематично займаючись і відточуючи свої вміння та навички. Із цієї позиції слушною є думка С. Кузіна про те, що процес формування особистості художника являє собою постійне засвоєння ним нових знань, умінь, навичок і на цій основі успішний розвиток його творчої індивідуальності [3, с. 50]. Аналогічну думку відстоює й І. Туманов, зазначаючи, що в процесі створення художнього образу художнику необхідно оволодіти майстерністю свого мистецтва, що базується на знаннях, уміннях, навичках, виходить за рамки простого освоєння образотворчої техніки і включає моменти творчості [5, с. 58].

На особливу увагу заслуговує той факт, що «епатажний» і знаменитий на весь світ художник-сюрреаліст Сальвадор Далі, декларуючи свій особливий художній метод, водночас, надавав особливої значущості майстерності художника з рисунку, живопису і композиції. У своєму щоденнику він писав: «За допомогою пензля можна зобразити найдивовижнішу мрію, на яку тільки здатний ваш мозок, – але для цього потрібно володіти талантом до ремесла Леонардо чи Вермеєра» [1, с. 85].

Відтак, саме у студентському віці майбутнім фахівцям властиво активно вчитися і набувати життєвого досвіду. Цьому сприяє естетичне сприйняття реальної дійсності та мистецтва. Адже, нагромаджуючи позитивні враження, у психічних процесах особистості майбутнього митця активно розвиваються вищі внутрішні потреби, виникають інтенції, інтереси і переконання, які формують професійну компетентність, як інтегральну якість особистості, що поєднує в собі його підготовленість і здатність виконувати поставлені художньо-творчі завдання, якість яких характеризує майстра своєї справи. Усе це відбувається завдяки створенню необхідних і достатніх психолого-педагогічних умов.

Традиційно в освітній теорії і практиці під умовами розуміють сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, відповідного психолого-педагогічного впливу на особистість і такого матеріально-просторового середовища, що спрямовані на розв'язання поставлених навчально-виховних і розвивальних задач. Аналогічну сутність педагогічної умови визначає В. Максимов, розглядаючи її як сукупність об'єктивних і суб'єктивних чинників, необхідних для забезпечення ефективного функціонування всіх компонентів освітньої системи, залежної від цілей, завдань, змісту, форм і методів цієї системи [4,с. 115]. Таке трактування розширює категоріальну значущість цього терміну до меж психологічного контексту педагогічного явища, детермінованого певними взаємопов'язаними зовнішніми (навчальні приміщення, час, простір тощо) і внутрішніми (взаємодія суб'єктів та об'єктів освітнього процесу) факторами. Таким чином, є підстави для розуміння категорії психолого-педагогічної умови, як сукупності різнопланових зовнішніх і внутрішніх чинників, необхідних і достатніх для вдосконалення наявної чи побудови нової педагогічної системи й забезпечення її стійкого та ефективного функціонування.

Будь-які умови усталено поділяються на необхідні і достатні: «те, від чого залежить інше; важливий компонент комплексу об'єктів (речей, їх стану, взаємодії), із наявності якого з необхідністю послідує існування даного явища. Якщо з усіх можливих наборів достатніх умов відібрати загальні, то одержимо необхідні умови, тобто ті, що функціонують кожного разу, коли має місце обумовлене явище. Повна сукупність необхідних умов, із яких неможливо виключити жодного компонента, не порушуючи обумовленості, і до якого немає потреби чогось додати, називають необхідними і достатніми [6, с. 707].

Завдяки створенню необхідних і достатніх психолого-педагогічних умов формування основ художньої майстерності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва викладачі фахових дисциплін у процесі професійної підготовки ефективно керують освітнім процесом, а студенти успішно навчаються і розвиваються, займаючи активну особистісну позицію та реалізуючи свої образотворчі здібності, потреби й інтереси.

Становлення художньої майстерності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва – це тривалий психолого-педагогічних процес, що

в умовах професійної підготовки у закладі вищої освіти означається стартовим етапом формування її основ у процесі студіювання таких провідних фахових дисциплін, як: «Рисунок», «Живопис» і «Композиція». Згідно з цим, є підстави розрізняти відповідні різновиди художньої майстерності – графічної, живописної та композиційної.

Необхідно зазначити, що існує певна ієрархія за значущістю окреслених різновидів майстерності: першість посідає графічна; друге місце – живописна; третє – композиційна. Це пояснюється тим, що рисунок постає як першооснова будь-якого творчого проекту, а живопис, що не ґрунтується на ньому, за висловом В. Маковського, є лише набором невпорядкованих колірних плям [2]. Водночас живопис націлений на розвиток відчуття колірної гармонії. І в тому, і в іншому випадках важливу роль відграє композиція як здатність митця генерувати оригінальні ідеї змісту і форми твору того чи іншого різновиду й жанру образотворчого мистецтва та їх досконалого втілення в матеріалі виразними графічними і колірними засобами відповідної художньої техніки. З огляду на це освітній процес необхідно забезпечити сукупністю таких психолого-педагогічних умов:

1) інтеграція провідних фахових дисциплін на основі забезпечення їх міжпредметного зв’язку;

2) сприяння художньому розвитку студента на засадах творчої співпраці і довірливої атмосфери;

3) постановка проблемних художніх завдань і забезпечення успіху в їх виконанні студентами на евристичних засадах;

4) реалізація навчально-творчого підходу за методологією художньо-педагогічної комунікації.

Аргументованість позиції щодо необхідності створення першої психолого-педагогічної умови полягає в тому, що комплексне студіювання фахових навчальних дисциплін складається в єдину освітню програму, завдяки реалізації якої студент, вивчаючи і засвоюючи теорію і практику однієї дисципліни, водночас, набуває знань, умінь і навичок, що слугують основою для розуміння інших дисциплін, їх закріплення збагачення, розширення і відкриття нових способів навчально-творчої діяльності.

Доцільність реалізації другої психолого-педагогічної умови пояснюється тим, що для продуктивної роботи зі студентами для забезпечення їхнього художньо-творчого розвитку педагоги мають творчу атмосферу на засадах довіри. При цьому віра викладача в успіх кожного студента надає вихованцям упевненості у своїх творчих силах і мотивує їх до наполегливої праці та відповідальності за її результати. Кожного разу, підтримуючи всі починання творчого пошуку, вияв сумлінності й самостійності у виконанні поставлених завдань, викладач приймає творчу індивідуальність майбутнього художника-педагога й допомагає йому своєрідно самовиражатися, формувати власну художню манеру. Саме це є запорукою активної участі у виставковій діяльності, що стає важливим

стимулом у процесі становлення художньої майстерності, розвитку культури діалогу з глядачами та відкриття перспективи для участі в роботі творчих колективів і об'єднань.

Важливість постановки проблемних художніх завдань і забезпечення успіху в їх виконанні студентами на евристичних засадах, як третьої психолого-педагогічної умови, очевидна. Адже будь-яке художньо-творче завдання є проблемним з огляду на необхідність пошуку «невідомого», що супроводжується набуттям нового досвіду, знань, умінь, навичок, активного засвоєння способів творчої діяльності. В алгоритмічній формі це регламентується актами добору матеріалів (вивчення аналогів), генерування оригінальної ідеї твору через механізм реалізації власного креативного потенціалу, створення візуальних образів у первинний спосіб графічної подачі задуму (метод клаузури), удосконалення найкращого варіанту ескізу та технічно довершене виконання твору в матеріалі. При цьому частка евристики у цілісному художньо-педагогічному процесі має бути значною, оскільки передбачає відкриття нового, вияв самостійності студентів та їх перехід на вищі щаблі в засвоєнні художньої методології творчої діяльності. Усе це підлягає дії закону єдності навчання і творчості. На переконання І. Туманова, його порушення, що зумовлюється наданням переваги або навчальним, або творчим завданням, тягне за собою негативні наслідки. Учений і художник-педагог слушно наголошує: «Захоплення «школою», тобто вивчення ремесла мистецтва як такого без завдань його творчого використання, призводить до формування ремісництва, що не має нічого спільного з мистецтвом. І, навпаки, надмірне захоплення «творчістю призводить до відходу від завдань і логіки навчального процесу» [5, с. 253-254].

Окреслені обставини мають бути неодмінно створені в ході реалізації навчально-творчого підходу в процесі формування художньо-творчої майстерності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва на засадах методології художньо-педагогічної комунікації. Це – четверта і заключна «інтеграційна умова», що ґрунтується на глибинній позитивній психології педагогічного спілкування для обміну емоціями, інформацією, знаннями, уміннями, досвідом, рефлексії академічних і творчих досягнень. Ефективність налагодження такої міжособистісної взаємодії залежить від успішності розв'язання різних навчально-творчих ситуацій із використанням таких комунікативних методів, як евристична бесіда (індивідуальна, групова), навчальна дискусія (диспут, мозковий штурм), педагогічний малюнок (із вербальним поясненням послідовності роботи і способів виправлення допущених помилок), майстер-клас (демонстрування послідовності виконання творчого завдання з педагогічним коментарем), гра (імітаційно-рольова, дидактична, ділова) тощо.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Дали С. Дневник одного гения / Дали Сальвадор. – М.: Искусство, 1991. – 271 с.

2. Друженкова Г.А. Владимир Маковский / Г.А. Друженкова. – М.: Академия художеств СССР, 1962. – 136 с.
3. Кузин В.С. Психология живописи : учеб. пособ. для вузов / В.С. Кузин. – 4-е изд., испр. – М.: ООО «Издательский дом «Оникс 21 век»», 2015. – 304 с.
4. Максимов В.Г. Технология формирования профессионально-творческой личности учителя / В.Г. Максимов. – Чебоксары : ЧГПИ, 1996. – 227 с.
5. Туманов І.М. Рисунок, живопис, скульптура. Теоретико-методологічні основи комплексного навчання : навч. посіб. / І.М. Туманов. – Львів: Аверс, 2010. – 496 с.
6. Философский энциклопедический словарь / Гл. ред. Л.Ф. Ильичев [и др.]. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

УДК 373.2.016: [-044.332:-055.62]

***Я.А. Квасецька, м. Чернівці***

## ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДО УМОВ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Адаптація до умов дошкільного закладу – це своєрідний вихід дитини із зони сімейного комфорту. Найгостріша проблема батьків цього періоду, щоб їх дитину зрозуміли, тепло і щиро прийняли незалежно від того, тішить вона дорослих (працівників садка) на цей час чи ні. На думку науковців, дитина, що вступає до дошкільного закладу, повинна бути готовою у фізіологічному і соціальному відношеннях та повинна досягнути певного рівня розумового і емоційно-вольового розвитку. Отже, адаптація – це процес пристосування до умов середовища з метою встановлення певного стану, при якому потреби організму задоволені з урахуванням вимог з боку середовища [3].

Метою соціалізації та адаптації дошкільника є створення суб'єктом в процесі його безперервного спілкування і спільної діяльності з дорослим суб'єктивної картини світу, яка б значною мірою відповідала картині, що її поділяє більшість членів спільноти. Тільки за цієї умови суб'єкт може адекватно діяти в соціальному середовищі і таким чином реалізовувати свої цілі і завдання.

А. Мудрик виділяє такі психологічні фактори впливу на адаптацію: мегафактори (навколишні умови людини – космос, планету, світ людей, що населяють планету); макрофактори (природно-кліматичні умови, суспільство, етнос і держава – вплив цих умов може бути безпосереднім і опосередкованим); мезофактори (тип субкультури, засоби масової комунікації та регіони); мікрофактори (сім'я і найближче оточення) [2].

Найбільш важливими умовами адаптації дитини у формуванні особистісних якостей відіграє ступінь відкритості сім'ї до зовнішнього світу. Психологічна атмосфера в сім'ї, що впливає на дитячо-батьківські відносини, визначає не тільки певні риси особистості, що формується, але і рішення, які приймаються людиною в подальшому житті.

Ще один важливий психологічний механізм адаптації – дитяча гра, адже це основний вид діяльності дітей в дошкільному навчальному закладі. У грі формуються: ініціатива, вміння підкорятися правилу, вміння поєднувати індивідуальну майстерність з інтересами більшості, вміння заслужити повагу групи і поважати її закони, вміння бути самостійним і контролювати свою поведінку.

Під час ігрової діяльності дитина проходить кілька етапів:

– етап маніпуляційних дій з об'єктами (у дітей формуються перцептивні образи, утворюються сенсомоторні схеми, а також емоційне ставлення до них);

– етап предметних дій під керівництвом дорослого (відбувається пізнання поведінки і взаємин «дитина-дорослий», формується основні навички спілкування як зразок для поведінки дитини);

– етап освоєння конвенціональних соціальних ролей (при повсякденній взаємодії з іншими людьми важливу роль виконує сюжетно-рольова гра, під час якої діти розкривають спосіб поведінки людей в різних ситуаціях, що відповідають прийнятим у суспільстві нормам) [1].

Адаптація дітей до умов дошкільного навчального закладу залежить також від особливостей вищої нервової системи, віку дитини, рівня розвитку, наявності чи відсутності попереднього тренування її нервової системи, стану здоров’я, різкого контрасту між умовами у дитячому садку і сім’ї; від різниці в методах виховання.

Період адаптації дітей до умов дошкільного закладу складається у дітей по-різному, а саме: на третьому році життя – 7-10 днів; на четвертому р. ж. – 2-3 тижні; на п’ятому-шостому р. ж. – 1 місяць [1].

Якщо в дитини період адаптація триває довше, тоді це може свідчити про виникнення у неї стійкого «адаптаційного синдрому» – показника її неготовності до виходу із сім’ї .

Виділяють три групи адаптації дітей:

– «Легка адаптація». У перші дні в дитини може погіршитись апетит та сон, вона мляво грається з іншими дітьми. Але під час подальшого звикання до нових умов усе це проходить протягом першого місяця перебування дитини в дошкільному закладі.

– «Адаптація середньої важкості». Емоційний стан дитини нормалізується повільніше. Протягом першого місяця вона хворіє, як правило, на гострі респіраторні інфекції. Хвороба триває 7-10 днів і завершується без будь-яких ускладнень.

– «Важка адаптація». Емоційний стан дитини нормалізується досить повільно. Інколи цей процес триває кілька місяців. За цей період дитина або хворіє що раз, часто зі значними ускладненнями, або виявляє стійкі порушення поведінки (намагається сховатися, кудись вийти, сидить та кличе маму). У таких дітей простежується бурхлива негативна емоційна реакція і негативне ставлення до оточення дошкільного закладу, згодом ця поведінка досить часто змінюється в’ялим, байдужим станом [4].

Велику роль у процесі соціалізації та адаптації дошкільника відіграють однолітки. Під час спілкування з ними дитина накопичує досвід міжособистісного спілкування з рівними собі. Спостерігаючи поведінку однолітків в типових ситуаціях суб'єктно-об'єктної і суб'єктно-суб'єктної взаємодії, вона отримує можливість активніше формувати певні навички та уміння. Обмеження в контактах та ігровій діяльності з однолітками істотно знижують адаптаційні можливості дитини [1].

Отже, звикання дошкільника до нових умов – складний процес, від якого залежить подальша життєдіяльність дитини. Цей процес відбувається індивідуально, під впливом багатьох чинників: упевненості у собі, самостійності, здатності встановлювати і підтримувати взаємини з дорослими, емоційної чутливості тощо.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Адаптаційно-розвивальна технологія соціалізації дитини в умовах дошкільного навчального закладу (з досвіду роботи ДНЗ №33 ЦРД «Оселя талановитих», м. Чернівці): навч.-метод. посіб. / авт.-уклад. Я.А. Квасецька, М.В. Квасецька, Ю.В. Апостолюк, М.Г. Омахіль. – Чернівці: Зелена Буковина, 2017. – 140 с.

2. Мудрик А.В. Социализация человека: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.В. Мудрик. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательський центр «Академия», 2006. – 304 с.

3. Розум С.И. Психология социализации и социальной адаптации человека / Сергей Иванович Розум. – СПб.: Речь, 2006. – 365 с.

4. Ясінська Х. Адаптація дітей раннього віку до перебування в ДНЗ / Х. Ясінська // Психолог дошкілля. – №4 (21). – С. 12.

УДК 37.15.31

***Р.М. Крамчаніна, м. Запоріжжя***

## РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ

Проблема розвитку уяви актуальна тим більше, що цей психічний процес є невід’ємним компонентом будь-якої форми творчої діяльності особистості. Відзначимо, що уява виступає не тільки передумовою ефективного засвоєння учнями навчального матеріалу, але і є умовою творчої переробки наявних у дітей знань.

Розвиток творчого потенціалу школярів був предметом досліджень О. Рудницької [4], В. Сухомлинського [5], В. Тименко [6] та ін. Роль творчої уяви як потужного засобу розвитку творчих здібностей дитини визначали психологи: Л. Виготський [1], В. Моляко [2], В. Роменець [3]. Здійснений аналіз праць видатних психологів і педагогів довів, що творчі здібності формуються протягом усього життя особистості але саме шкільній вік є найсприятливішим для розвитку творчого потенціалу. В цей період, як зазначено в психологічних дослідженнях, активно розвиваються уява, дар фантазувати, творчо мислити, критично оцінювати діяльність. О. Рудницька

підкреслювала, що важливим механізмом розвитку творчого потенціалу учнів є рефлексія. Ми розглядаємо рефлексію як складову творчої особистості дитини [4].

В учнів п’ятих-шостих класів загальноосвітніх шкіл зберігаються риси сенситивності для розвитку уяви і творчих здібностей на уроках з природничо-математичних дисциплін. За результатами психолого-педагогічних досліджень можна сформулювати такі особливості учнів п’ятих-шостих класів з розвиненим творчим потенціалом**:** хороша пам'ять, особливий світогляд, добре розвинуте абстрактне мислення; добре розвинута свідомість, теоретичний спосіб мислення; активні (ставлять високі вимоги до себе, боляче сприймають суспільну несправедливість, у них добре розвинуте почуття справедливості); наполегливі в досягненні результату в галузі, яка їх цікавить, для них характерний творчий пошук; хочуть навчатися і досягають у навчанні успіхів, що дає їм задоволення; завдячуючи розвиненим умінням класифікувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, планувати і прогнозувати, робити висновки вони здатні краще за інших займатися самостійною діяльністю, особливо з літератури, математиці тощо; уміють фантазувати, критично оцінювати навколишню діяльність і прагнуть зрозуміти сутність речей і явищ; ставлять багато запитань і зацікавлені в позитивних відповідях на них; із задоволенням виконують складні й довготривалі завдання; виявляють інтерес до читання, мають великий словниковий запас; порівняно зі своїми однолітками краще вміють розкривати взаємозв'язки між явищами, індуктивно і дедуктивно мислити, здійснювати логічні операції; чимало з них ставлять перед собою завдання, виконання яких потребує багато часу; їм притаманне почуття гумору, вони мають добре здоров'я, життєрадісні, хоча зрідка зустрічаються і зі слабким здоров'ям; у них перебільшене почуття страху, емоційна залежність, незбалансованість порівняно з їхніми однолітками.

Важливим джерелом для нашого дослідження є педагогічна спадщина О. Рудницької, яка вражає різноманітністю форм і методів інструментування педагогічної взаємодії з дітьми, та орієнтована на найголовніше – на виховання творчої особистості. Центром шкільного життя є особистість дитини як головна мета і цінність освітнього процесу. Тому метою, покликанням кожної школи, її педагогічного колективу є створення найкращих умов для всебічного розвитку особистості школяра: світоглядного, морального, інтелектуального, трудового, естетичного, фізичного. Ця ідея відображена у багатьох творах вченої.

Зауважимо, що О. Рудницька виокремила два важливих напрями розвитку творчого потенціалу школярів в умовах навчання у загальноосвітніх школах: 1) цілеспрямована, спланована діяльність вчителя з розвитку творчого потенціалу учнів; 2) соціальні відносини (моральні, трудові, творчі, громадські взаємини в колективі), які оточують дитину [4].

Здійснений теоретичний аналіз праць дозволяє нам відзначити, що ідеї О. Рудницька спроектовані на процес виховання. Дослідниця пропагувала

ідеї гуманізму, які спрямовані на виховання поваги до дитини, формування в неї чуйності, людяності, відповідальності, розвитку творчого потенціалу. Відзначимо, що ідеї про необхідність розвитку творчого потенціалу учнів на засадах природничо-математичних дисциплін особливо актуальні в наш час.

Власний досвід роботи вчителем-методистом понад 40 років у загальноосвітній школі дозволяє стверджувати, що основними педагогічними умовами підготовки вчителів до розвитку творчого потенціалу учнів п'ятих-шостих класів є спрямованість діяльності педагога на розвиток творчого потенціалу школярів, удосконалення змістового компонента курсів підвищення кваліфікації вчителів у курсовий період післядипломної педагогічної освіти та організація науково-методичного супроводу підготовки вчителів до розвитку творчого потенціалу учнів у шкільних методичних об'єднаннях вчителів.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 1997. – 96 с.
2. Моляко В.О. Психологічна теорія творчості / О.В. Моляко // Обдарована дитина. – 2004. – № 6. – С. 2–9.
3. Роменець В.А. Психологія творчості: навч. посіб. – 2-ге вид., доп. / В.А. Роменець. – Київ : Либідь, 2001. – 288 с.
4. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О. П. Рудницька; Акад. пед. наук України. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – Київ, 2002. – 269 с.
5. Сухомлинський В.О. Павлиська середня школа / В.О. Сухомлинський. – Київ: Рад. шк., 1977. – Т. 4. – С. 146.
6. Тименко В.П. Підготовка учителя початкових класів до музично-творчого розвитку учнів : монографія / В.П. Тименко, Н.В. Аніщенко, З.М. Сирота; НАПН України, Ін-т обдар. дитини. – Київ: Інформ. системи, 2010. –186 с.

УДК 378.1

***Ю.В. Кузнецова, м. Херсон***

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО ДОСВІДУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ КУЛЬТУРОЛОГІВ

На шляху соціально-економічних і культурних перетворень важливого значення набувають такі якості майбутнього культуролога, які характеризують його як естетично розвинену особистість, здатну адаптуватися в сучасному естетико-культурологічному та педагогічному просторі. Динамічні соціокультурні трансформаційні процеси в нашій державі, інтеграція в європейське співтовариство зумовлюють необхідність створення в суспільстві умов для творчого саморозвитку особистості.

Актуальність формування естетичного досвіду майбутніх культурологів зумовлена й тим, що поряд з позитивними тенденціями виникають такі негативні явища, як: невілювання цінностей, деперсонізація

особистості, прагматизація свідомості, витиснення естетичного начала з різних аспектів людського буття тощо.

Означена проблема зумовлює потребу у визначенні дієвих чинників розвитку естетичного досвіду майбутніх культурологів як носіїв естетичних цінностей. На цьому наголошено в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Національній програмі виховання дітей та учнівської молоді України, Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 рр.

Основні проблеми формування естетичного досвіду були сформульовані ще античними мислителями (Аристотелем, Гомером, Піфагором, Сократом, Платоном). На їх думку, в особистості формується здатність бачити, відчувати й усвідомлювати прекрасне в мистецтві та дійсності, «як тільки відбувається відмежування «краси взагалі» та окремих довершених предметів, таким чином, зароджується власний естетичний досвід» [3, с. 246].

Проблемі естетичного досвіду присвячені праці таких вчених: О. Баумгартена, В. Бичкова, М. Біедслі, Е. Гуссерля, Дж. Дьюї, В. Елдріча, Р. Інгардена, К. Мамардашвілі, А. П'ятигорського,Ф. Сіблі, Х. Яуса та ін.

У працях сучасних учених широко досліджуються такі види досвіду: художньо-естетичний – О. Шевнюк, музично-естетичний – Т. Завадська [1], морально-етичний – О. Олексюк [4], морально-естетичний – С. Хлєбик та ін.

Необхідно зазначити, що аналіз наукової літератури засвідчив недостатню висвітленість питань художньо-естетичного досвіду. Учені розглядають це поняття по-різному: як соціально-історичне явище, яке має тісний зв'язок і зумовленість практичного суспільного пізнання та освоєння дійсності за законами краси; як психологічне явище, яке може існувати лише у тісному зв'язку з найважливішими формами та способами вияву свідомості та діяльності особистості; як педагогічне явище, здатне змінюватися, збагачуватися під впливом цілеспрямованих освітньо-виховних дій, реалізації відповідних програм соціалізації особистості засобами мистецтва, художньої культури тощо [6, с. 330].

Зауважимо, що естетичний досвід особистості належить до педагогічних явищ, які знаходяться в стані розвитку збагачення та змін. Під впливом спеціально створених педагогічних умов, естетичний досвід може набувати високого рівня розвитку, відзначатися відповідністю потребам і вимогам сучасного стану розвитку художньої культури, задовольняти інтереси особистості у взаємодії зі світом прекрасного. На цьому наголошують у своїх дослідженнях В. Бутенко, Н. Миропольська, О. Олексюк, Г. Тарасенко, С. Жупанин та ін. На думку науковців, художньо-естетичний досвід є явищем яке здатне до самоорганізації, нарощування внутрішнього потенціалу, вияву функціональної активності. Для цього потрібно створювати необхідні інформаційні та організаційні умови в системі вищої педагогічної освіти.

На наше переконання, естетичний досвід майбутнього культуролога має ґрунтуватися на неперервному особистісному, професійному та духовному зростанні його як творця, носія і транслятора загальнолюдської та національної культури в її художньо-естетичному вияві, який усвідомлює культурну місію освіти і своєї майбутньої професії. Розвиток естетичного досвіду – це особистий, безпосередній та відкритий процес, який зумовлений (за І. Зязюном) специфікою естетичного відношення, яке завжди «діалогічне». У процесі його реалізації відбувається естетичний саморозвиток особистості, присвоєння нею соціально значущого досвіду, встановлення динамічної тотожності суб'єкта й об'єкта [2, с. 14].

На думку Г. Сотської, рушійною силою розвитку естетичного досвіду майбутнього фахівця виступають внутрішні суперечності, які зумовлюють їхні власні потреби, мотиви, інтереси, прагнення подолання цих суперечностей, бажання саморозвиватися, самоудосконалюватися упродовж життя. Передумовами розвитку естетичного досвіду є мотиви, потреби та інтереси особистості, які створюють підстави для подолання суперечностей між свідомістю й почуттями людини; бажаннями і можливостями; між людиною і навколишнім світом через прагнення подолати невідповідності шляхом усвідомлення свого «Я», а не розчинитися в ньому [7, с. 139].

Мотиви у розвитку естетичного досвіду майбутнього культуролога виступають «пусковим механізмом» (за Л. Виготським, А. Маслоу), що спрямовують його до активності, бажання просуватися до поставленої мети, професійного зростання, художньо-естетичного вдосконалення. При цьому у розвитку власного естетичного досвіду мають значення не тільки мотиви, а й способи їх формування, які обираються й закріплюються в поведінці чи діяльності. До таких способів, на переконання С. Савченко, належать «екстернальні», що зумовлені зовнішнім впливом, умовами, обставинами та «інтернальні», які детерміновані особистими потребами, настановами, інтересами та бажаннями [5, с. 68].

Отже, сучасна теорія і практика професійної освіти спрямована на те, щоб забезпечити ефективність професійної підготовки майбутніх культурологів. З цією метою важливо вирішувати завдання в системі вищої школи, які б дозволяли послідовно упроваджувати особистісно-зорієнтований підхід щодо підготовки студентів мистецьких спеціальностей. Одним із таких завдань є формування естетичного досвіду майбутніх культурологів як важливої складової професійного становлення.

Саме тому у процесі професійної освіти майбутнім фахівцям мистецького спрямування потрібно створювати педагогічні умови для активного спілкування, пізнання, зміцнення духовно-функціонального зв'язку зі світом прекрасного та його спрямування на задоволення комунікативних, пізнавальних, духовних, креативних потреб особистості студента.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Завадская Т.Н. Формирование музыкально-эстетического опыта младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.Н. Завадская. – К., 1993. – 195 с.
2. Зязюн І. А. Естетична регуляція ціннісної свідомості / І. Зязюн // Професійно-художня освіта України: зб. наук. пр. / [редкол.: І.А. Зязюн (голова), В.О. Радкевич, Р.Т. Шмагало (заст. голови) та ін.]. – К.; Черкаси: Черкаський ЦНТЕІ, 2005. – Вип. ІІІ. – С. 3-15.
3. Лосев А Ф. История античной эстетики. Аристотель и поздняя классика / А. Ф. Лосев. – М. : Искусство, 1975. – 776 с.
4. Олексюк О.Н. Формирование нравственно-эстетического опыта студентов вузов культуры в художественно-творческих коллективах: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / О.Н. Олексюк. – К., 1988. – 204 с.
5. Савченко С.В. Социализация студенческой молодежи в условия регионального образовательного пространства / С.В. Савченко. – Луганск : Альма-Матер, 2003. – 406 с.
6. Слятіна І.О. Художньо-естетичний досвід як духовно функціональна властивість майбутніх учителів музики / І.О. Слятіна // Педагогічні науки. – 2008. – Вип. 48. – С. 329-332.
7. Сотська Г.І. Естетичний досвід викладача образотворчого мистецтва: передумови розвитку / Г.І. Сотська // Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент: зб. наук. пр. / Мистецький ін-т художнього моделювання та дизайну ім. Сальвадора Далі. – Київ, 2014. – Вип. 9. – С. 136–148.

УДК 37.091.12.3-051:[140.8-057.87]

***Л.В. Пазюра, м. Київ***

## РОЛЬ ОСОБИСТОСТІ ВИКЛАДАЧА У ФОРМУВАННІ СВІТОГЛЯДУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

На різних історичних етапах розвитку освіти – від часів античності й до сьогодні – ключовою фігурою завжди був і залишається учитель (педагог, викладач). Роль викладача завжди була пріоритетною в царині педагогіки. Як навчити учня? Які методи, прийоми і засоби потрібно застосувати, щоб досягти бажаного результату? Дати не лише знання, але й виховати людину, що здатна орієнтуватися у сьогоденному бурхливому житті і при цьому не втратити моральності. Відповідь проста: усі секрети діяльності вчителя полягають у його педагогічній майстерності.

Питання педагогічної майстерності завжди було предметом уваги багатьох видатних вітчизняних та зарубіжних педагогів і психологів. Досить назвати прізвища Я.-А. Коменського, К. Ушинського, А. Дістервега, А. Макаренка, В. Сухомлинського, І. Зязюна та ін. Педагогічна майстерність розглядається як найвищий рівень педагогічної діяльності, що виявляється в творчості викладача, в постійному вдосконаленні мистецтва навчання, виховання та розвитку людини.

Водночас на викладача покладається велика відповідальність, оскільки початковий етап його роботи з групою визначає успішність подальшого

навчання і є провідним мотивом пізнавальної діяльності. Відкрити перед учнями світ і допомогти їм зорієнтуватися в ньому – така мета вчителя.

Формування світогляду студентської молоді відбувається завдяки діяльності викладача, що через узагальнення знань про систему поглядів на світ в цілому, життєвого досвіду допомагає молоді визначити своє місце у реальній дійсності, ставлення до оточуючого світу, мету життя та його цінності.

Розвиток світогляду передбачає не лише когнітивний компонент, а й долучення до культурної спадщини світу. Тут викладач може використати широкий спектр виховних позааудиторних заходів: ознайомлення з історією та архітектурою міста, культурними надбаннями українського народу, екскурсії до музеїв, відвідання виставок, театрів, концертних залів тощо.

Проблема формування світогляду має метапредметний характер і виходить за межі однієї навчальної дисципліни. Світогляд – необхідна складова людської свідомості, пізнання довкілля, поглиблення і поширення знань, що сприяють духовному розвитку особистості.

Духовний розвиток особистості є наріжним каменем серед актуальних проблем сучасної педагогічної науки. Заслуговує на увагу інтеграція знань у галузі науки і мистецтва як засіб підвищення духовної культури особистості. Культура – це світ буття людини. Особистість формується та розвивається не лише в процесі професійної, а й своєї споживчої діяльності, особливо споживаючи духовні (культурні) блага. Поряд з матеріальними, вони є речовою основою формування особистості, їх освоєння визначає міру розвитку людини.

Кожен викладач має бути неповторним, особистістю, що вміє захопити студентів і повести за собою, передати їм багатство людського досвіду, культури, почуттів, бо тільки особистість може виховати особистість з визначеними цілями життя та відповідними цінностями.

УДК 378:7 – 051(043.2)

***М.О. Пічкур, м. Умань***

## ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ФОРМУВАННЯ КОМПОЗИЦІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКОГО ПРОФІЛЮ

*Мистецтву загрожували два чудовиська:*
*художник, який не є майстром,*
*і майстер, який не є художником.*
*Анатоль Франс*

За теоретичною концепцією Є. Клімова, людина має певний тип професії відповідно до своїх особистісних якостей. Завдяки цьому вона обирає напрям своєї трудової діяльності. Згідно з розробленою цим ученим класифікації типів професій («людина – людина», «людина – природа»,

«людина – техніка», «людина – знакова система», «людина – художній образ»), вимоги, що ставляться до фахівця, залежать від предмету праці.

Фахівців типу «людина – художній образ» певним чином диференціюють. Так, до переліку професій входять:

1) за сферами застосування трудової діяльності в соціумі: простір – архітектор, дизайнер (ландшафт, інтер'єр, меблі), скульптор; звукове середовище і музика – музикант, композитор, диригент, вокаліст; література – письменник, поет, драматург; образотворче мистецтво – живописець, графік, декоратор; кіно і відео – фотохудожник, кіно- і телеоператор, режисер; сцена – артист (театр, балет), танцівник; зовнішній вигляд людини – модельєр, перукар, візажист, ювелір;

2) за цілями і завданнями праці: організаторський (режисер, постановник, балетмейстер, хореограф, художник-педагог), виконавчий (виготівник художніх виробів, кондитер, кравець) і дослідницький (мистецтвознавець, театрознавець, реставратор) фахи [3].

Закономірно, що трудова діяльність окреслених професій вважається мистецькою. Адже предметом праці є художній образ, а її метою – досягнення гармонії предметно-просторового середовища, естетичний вплив на людину для примноження духовно-культурної спадщини суспільства.

У найширшому сенсі мистецтво розуміється як майстерність, якою позначаються відповідні знання, уміння, навички і техніка щодо створення естетично-довершеного художнього продукту. Поза вміннями вільного володіння образотворчими засобами, як слушно зауважує Т. Стрітьєвич, не може виникнути художній образ і взагалі художній твір [5, с. 275].

За твердженням В. Казарінової, характерною особливістю майстерності митця є віртуозне володіння секретами композиції [1, с. 163], основою чого, як переконливо доводить А. Семенцов, є витончене почуття гармонії, системної цілісності, художньої виразності, пластичної і стильової єдності як системотворних факторів його професійної творчості та невід'ємного складника композиційної майстерності [4]. У цьому контексті А. Яланським виявлена залежність: «Чим вища майстерність художника, чим багатший його життєвий досвід, чим глибші його почуття та задум, тим сильніший вплив створених ним художніх образів на глядача» [7, с. 20].

Отже, композиційна майстерність – це основа професіоналізму в будь-якому виді мистецтва, де виявляється талант особистості. Одним із її показників є здатність митця вдало використовувати наявні і знаходити зовсім нові засоби художньо-образної виразності. Це залежить від його індивідуальних якостей. Насамперед, він має володіти широким світоглядом та розвиненими креативними здібностями. Цю думку підтверджує вислів Е. Гомбрича: «Яким би точним і правдивим не було зображення, що покликане відтворити візуальну інформацію, воно завжди має на собі відбиток, з одного боку, світогляду майстра, а з другого – концепції, яку він прагнув утілити в цьому образі» [6, с. 28].

Отже, вияв композиційної майстерності засвідчують такі художні твори, у яких досягнута гармонійна єдність змісту і форми. Виконання такого витвору завжди є дуже складним і часто тривалим процесом, що вимагає від митця значної напруги творчих зусиль та активності художньої уяви. Однак не кожен майстер здатний досягнути високої художності твору як складного поєднання його якостей, що визначає приналежність плодів творчої праці до галузі мистецтва. Художність є головним критерієм якості твору, що позначає і відрізняє його від інших предметів і явищ дійсності. Її провідною ознакою є посередництво щодо певного різновиду мистецтва і деякими еталонами його продукції. Різні ступені художності зумовлюють ранжування твору на «стильовий зразок», «шедевр», «халтуру», «примітив» чи «кітч». Для неї істотною є ознака завершеності й адекватної втіленості творчого задуму, тобто того «артизму» автора, що стає запорукою потужного естетичного впливу твору на читача, глядача, слухача.

І. Зязюн у своїх промовах перед студентами і викладачами наголошував на тому, що в кожного шлях до майстерності характеризується різним часовим відрізком, але найбільш швидко досягають вершин молоді спеціалісти, які мають вагомий багаж теоретичних і практичних знань, наповнених смислом обраної професії. Звідси, відданість своєму фаху, жага до знань, наполегливість і працьовитість – запорука досягнення результативності творчої діяльності. Але цей процес складний, іноді таїть у собі неочікувані повороти, повернення до вже пройденого. Він може мати цілеспрямований або стихійний перебіг. Тому бувають випадки, коли капризи творчості вимагають від художника відмовитися від, задавалося б, майстерної композиції. Щоб уникнути цього, митець має виробити власну стратегію творчої діяльності, що охоплює певний спосіб її організації для створення майстерно виконаної композиції, у якій зв’язки між елементами образу збудовано так, що вони утворюють єдине ціле і завдяки цьому стають привабливішими для сприйняття і розуміння реципієнтом.

Стратегія визначається як спосіб досягнення складної мети, генеральна програма дій, провідний напрям пошуку в процесі виконання завдань творчої діяльності. В. Моляко виокремлює такі її основні різновиди: аналогізування, комбінування, реконструювання, універсалізування, спонтанна підстановка [2].

Аналогізування передбачає використання раніше відомих конструкцій чи їх частин при створенні чогось нового. Вона ґрунтується на вміннях знаходити істотні ознаки, аналогію відношень, відмінності, на здатності до поєднання різного, перенесення ознак з одного явища на інше, до алегорії та вияснення менш зрозумілого через більш зрозуміле. За умови використання прийомів уособлення-алегоризації, уподібнення-метафоризації та символізації митець має змогу досягнути умовності змісту композиції твору.

Комбінування полягає у виборі оптимального співвідношення, порядку розташування і принципів організації частин цілого шляхом добору і виключення невідповідних варіантів композиції для вдалого вираження

авторського творчого задуму в творі. Реконструювання ґрунтується на вміннях визначати принципи організації цілісності, виокремлювати частини в ньому, відтворювати ціле із частин, тобто знаходити оптимальне композиційне рішення для зміни вже існуючого твору з метою його вдосконалення. Універсалізування охоплює відносно рівномірне застосування попередніх трьох стратегій. Стратегія спонтанної підстановки пов'язана з елементами невизначеності, за яких розуміння сутності творчої задачі досягається шляхом «спроб і помилок», коли незатребуваним залишається набутий досвід композиційної діяльності.

Реалізація окреслених стратегій є рушійним важелем у формуванні композиційної майстерності майбутніх фахівців мистецького профілю, оскільки вони припускають принцип усвідомлення складників успіху перебігу творчого процесу як рефлексії досвіду становлення професіоналізму.

Свого часу радянський художник, сценарист, теоретик мистецтва і педагог С. Ензейштейн висловив думку, що твір мистецтва можна вважати таким, що відбувся, якщо форма і зміст говорять про одне й те ж саме. Згідно з цим, у процесі навчання мистецтву нині вже немає змоги відокремлювати сферу формальної майстерності від ідеології, адже ці складники однаково важливі і нерозривно пов'язані один з одним. Відтак, у сучасному науково-педагогічному дискурсі особливо гостро постає питання, про те, що ж саме робить митця справжнім професіоналом, результати праці якого є значущими в сучасному соціумі.

Необхідно зазначити, що художньо-педагогічна наука пройшла тернистий шлях щодо становлення професіоналізму майбутніх фахівців мистецького профілю. Однак залишається відкритою проблема доцільної визначеності особистісно зорієнтованих детермінант освітнього процесу. Її розв'язання вбачається в динамічному розвитку тих індивідуальних якостей митця, що мають провідне значення у формуванні його композиційної майстерності, а саме:

– перцептивної здатності бачити реалії матеріального і духовного світу у всьому багатстві їх зв'язків із середовищем;

– вразливості, емоційної сприйнятливості до яскравих художніх образів у різних видах мистецтва;

– глибокого розуміння специфіки художньої мови конкретного різновиду мистецтва в контексті її граматики й образного ладу;

– оригінальності мислення, що ґрунтується на багатстві уяви і фантазії;

– спроможності яскравого вираження особистісного внутрішнього світу в зовнішньому на засадах творчої індивідуальності;

– прагнення до максимального вияву художності в мистецькому творі як провідного критерію для його адекватної рефлексії та естетичної оцінки;

– умінь віртуозного використання композиційних засобів виразності й досконалого технічного виконання в процесі художнього формотворення.

Зорієнтованість освітнього процесу на досягнення високого рівня розвиненості окреслених якостей у майбутніх фахівців мистецького профілю актуалізує індивідуальний підхід до вироблення й реалізації стратегій творчої діяльності в царині художнього формотворення, що стає надійним підґрунтям для набуття мистецького досвіду, майстерності і професіоналізму.

**ЛІТЕРАТУРА:**


1. Казаринова В.И. Красота, вкус, экономика / В.И. Казаринова. – М.: Экономика 1985. – 240 с.
2. Моляко В. О. Методологічні та теоретичні проблеми дослідження творчої діяльності / В.О. Моляко // Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко / За заг. ред. В.О. Моляко. – К., 2008. – С. 7-53.
3. Професії типу «людина – художній образ» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.dcz.gov.ua/kha.
4. Семенцов А. Ю. Формирование и развитие у студентов взаимодействия художественно-образной и понятийно-логической форм мышления [Электронный ресурс] / А.Ю. Семенцов. – Режим доступа : http://elib.bsu.by/bitstream.
5. Стрітьєвич Т. Структура професійної компетенції майбутнього вчителя образотворчого мистецтва / Тетяна Стрітьєвич // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Пед. науки. – 2013. – Вип. 121 (2). – С. 268-271.
6. Уорд П. Композиция кадра в кино и на телевидении / Питер Уорд; пер. с англ. А.М. Аемуровой, Ю.В. Волковой. – М. : ГИТР, 2005. – 196 с.
7. Яланський А. Композиція пейзажу як фактор ефективного розвитку художньо-образного мислення студентів / Андрій Яланський // Українська академія мистецтва. – 2014. – Вип. 23. – С. 18-28.



УДК 37.015.31:793.31



***Л.Б. Пригода, м. Полтава***


## ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-МИСТЕЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «НАРОДНО-СЦЕНІЧНИЙ ТАНЕЦЬ»

Компетентнісний підхід у процесі фахової підготовки майбутніх учителів хореографії сьогодні стає достатньо актуальним. Сучасна хореографічна освіта повністю спрямована на формування певних компетентностей. Хореографічна педагогіка вищої школи перебуває на етапі інтенсивного розвитку. На сьогодні науковці в Україні і у світі досліджують механізми формування загальних та фахових компетентностей.

У процесі навчання студенти-хореографи отримують знання і уміння з психолого-педагогічних, фундаментальних і професійно-орієнтованих дисциплін в обсязі, який необхідний для забезпечення якісного навчального процесу та виховання особистості учня. Майбутній вчитель хореографії, завдяки фаховій комплексній підготовці, спроможний в освітньо-мистецьких закладах вести організаційну і навчально-виховну роботу, формувати хореографічну культуру школярів як складову їх духовної культури.

Навчальна дисципліна «Народно-сценічний танець та методика його викладання» у системі підготовки майбутнього вчителя хореографії є однією із профілюючих дисциплін хореографічної освіти. Мета вивчення предмету – набуття студентами теоретичних, практичних, методичних знань в галузі народного танцю в обсязі, необхідному для успішної професійної діяльності. У процесі реалізації навчальної програми дисципліни формуються наступні загальні компетентності:

- здатність до пошуку інформації, її аналізу та критичного оцінювання;
- здатність використовувати інформаційно-комунікаційні технології;
- здатність застосовувати набуті знання в практичних ситуаціях;
- здатність до самовдосконалення та саморозвитку.

Урок народно-сценічного танцю складається із трьох частин: вправи біля станка; рухи і комбінації на середині залу; учбові етюди на танцювальному матеріалі народних танців, які готуються до постановки [2, с. 4]. Вправи народно-сценічного екзерсису спрямовані на вироблення якостей, необхідних для розвитку танцювальної техніки. Народно-сценічний екзерсис розвиває м'язи, суглоби і зв'язки, які були не повністю розвинені вправами класичного екзерсису. У процесі вдосконалення народно-сценічного екзерсису завершується формування танцювальної техніки виконавців. Це дозволяє виконувати різні за складністю композиції народних танців. Урок народно-сценічного танцю допомагає розвивати танцюриста фізично, прищеплює вміння координувати рухи всіх частин тіла, доповнює розвиток опорно-рухового апарату людини, розвиває пластичність, гнучкість корпусу, виховує витривалість і техніку правильного дихання. Одночасно з удосконаленням технічних можливостей танцюриста йде опанування ним стилістики народної хореографії, її національних особливостей, характеру та манери виконання [7, с. 7]. Отримані методичні знання та практичні уміння включають наступні фахові компетентності:

- здатність здійснювати добір методів і засобів навчання методики та основ хореографічного мистецтва, спрямованих на розвиток індивідуальних творчих здібностей учнів;
- здатність застосовувати комплекс стимулів для заохочення і розвитку творчого потенціалу учнів засобами хореографічної діяльності;
- здатність організувати комунікацію учнів і вихованців, створювати рівноправну, справедливу і доброзичливу атмосферу на хореографічних заняттях;
- здатність застосовувати вербальний коментар щодо виконання різних вправ у лаконічній та доступній для школярів формі.

Отже, навчальна дисципліна «Народно-сценічний танець» у професійній підготовці вчителя хореографії займає важливе місце. Формування професійно-мистецьких компетентностей під час вивчення цього предмету сприяє підготовці сучасних учителів-хореографів, які мають бути конкурентоспроможними на ринку праці.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Блатова А.Н. Программа по народно-характерному танцу / А.Н. Блатова. – Л., 1966. – 186 с.
2. Гусев Г.П. Методика преподавания народного танца: упражнения у станка / Г.П. Гусев. – М.: Владос, 2003. – 208 с.
3. Зайцев Є.В. Основи народно-сценічного танцю / Є.В. Зайцев, Ю.В. Колесниченко. – Вінниця: НОВА КНИГА, 2007. – 416 с.
4. Зацепина К. Народно-сценический танец. Ч. I / К. Зацепина, А. Климов, К. Рихтер, К. Толстая, Є. Фарманянц. – М., Искусство, 1976. – 296 с.
5. Лопухов А.В. Основы характерного танца / А.В. Лопухов, А.В. Ширяев, А.И. Бочаров. – СПб., М., Краснодар: Планета музыки, Лань, 2007. – 344 с.
6. Стуколкина Н.М. Четыре экзерсиса: уроки характерного танца / Н.М. Стуколкина. – М., 1972. – 399 с.
7. Тарасова Н.Б. Теория и методика преподавания народно-сценического танца / Н.Б. Тарасова. – СПб., 1996. – 132 с.

УДК 378.011.3-051:75

***І.В. Руденко, м. Київ***

## КОМПЛЕКСНЕ ЗАВДАННЯ З МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УЧНІВ ПЕЙЗАЖУ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Якість художньо-професійної підготовки фахівця зумовлена дидактичними принципами художньо-педагогічної освіти, які забезпечують знаннєві, культурні, професійні якості вчителя художнього профілю. Дослідження І. Мужикової, О. Музики, В. Орлова, О. Смірнової, Г. Сотської, О. Шевнюк та ін. присвячені методиці навчання образотворчого мистецтва у навчальних закладах різного рівня.

На думку О. Шевнюк [8], окрім володіння художніми уміннями та знаннями, майбутні вчителі образотворчого мистецтва повинні реалізувати їх у процесі викладання методики навчання образотворчого мистецтва учнів різних типів навчальних закладів.

Проблему заявленої проблеми, досліджували С. Боюс Н. Дегтярьова, І. Лупан, О. Рєзіна, С. Сова. Автори пропонують комплексні завдання з української мови, інформатики як засіб оцінювання та як систему пленерних завдань. Зокрема О. Сова [4] рекомендує пленерні пейзажі використовувати для створення творчих робіт.

Освітлення, кольоровий тон у явищах природи в своїх пейзажах демонстрували барбізонці, Вінсент Ван Гог, С. Далі, А. Калам, М. Кримов, К. Моне, Якоб ван Рейсдал та інші художники у різні історичні часи. Але вони не ставили завданням створити пейзажі у різних техніках.

Завдання на переведення пейзажу в іншу художню техніку здійснював Ван Гог, Далі та ін. Вінсент переймався естампами східних митців, якими прикрашав свою майстерню. Він зробив чудову копію олійними фарбами з гравюри Хіросіге «Міст під час дощу».

Проблемі комплексного завдання з образотворчого мистецтва для студентів вищих навчальних закладів приділялося мало уваги. Метою та завданнями статті передбачається проаналізувати художній досвід митців, обґрунтувати доцільність комплексного завдання у навчанні майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Програмою курсу «Методика навчання образотворчого мистецтва у загальноосвітній та позашкільній освіті» передбачено виготовлення студентами наочних посібників, добір ілюстративного матеріалу, підготовка презентацій тощо. Завдання практичних занять спрямовані на вирішення декількох завдань, які можливо вирішити окремо або комплексно. Комплексне завдання окреслює сукупність різних завдань, які потрібно вирішити як єдине ціле: створення пейзажу у різні пори року, добові зміни, з різними явищами природи за допомогою різних художніх технік.

Мета комплексного завдання спрямована на створення ілюстративного ряду з пейзажів, в яких студенти досліджують зміни освітлення і його вплив на кольорові тональні відношення в теплій та холодній гамі кольорів та сприймання художнього образу завдяки різних художніх технік. Його продуктивний характер заснований на проблемно-пошуковому методі й тим самим діагностує рівень сформованості їхньої методичної та фахової компетентності. Методична та фахова компетентності виявляються у здатності пізнавального характеру, в самостійному перетворенні практичного завдання в пізнавальну, у здійсненні інформаційного пошуку, виокремленні суттєвих фактів з різних повідомлень; у регулятивній здатності – корекція особистісної діяльності у відповідності з поставленою задачею та її реалізації; комунікативного – здійснення самоспостереження, самоконтролю, самооцінки у процесі спілкування на мистецькі теми.

Факти з експериментальної творчості митців були надані студентам для мотивації вирішення комплексного завдання. Картини Якоба ван Рейсдала [5] насамперед відображають зміну кольору в природних явищах та освітленні. Він експериментував з варіаціями сюжетів ландшафту в різні пори року.

Барбізонці [7] започаткували роботу на пленері від початку виконання пейзажу до його завершення. Вони використовували вальори у передачі тонових змін кольору. Зокрема Теодор Руссо писав одне й теж місце в різні пори року в різний час дня. Швейцарський художник Александр Калам [6] дотримувався власної системи синтетичного пейзажу, комбінуючи натурні замальовки різних ландшафтів та побудову за законами образотворчого мистецтва. Він цілеспрямовано зображував чотири пейзажі чотирьох пір року з варіативними мотивами. Митець передавав світло на освітленій частині та тінь на тіньовій стороні об’єкту завдяки вальорам та контрасту.

Імпресіоніст Клод Моне [2] у систематичних серіях зображав один пейзажний мотив з різним добовим освітленням. Він не тільки показав на прикладах серій одного пейзажного мотиву різні пори року, добові зміни, але й дослідив туман у його багатообразності. Суттю живопису М. Кримов [1] вважав не колір, а наповненість кольору світлом. Він розробив навчальний пейзаж, в якому продемонстроване зміни тонових та кольорових співвідношень у різні періоди доби. Таким чином, художники у різні часи на пейзажах показували на одному мотиві або його варіаціях тонові зміни кольору під впливом освітлення, які відбуваються у різні пори року, доби та явищах природи.

Для того, щоб майбутні вчителі образотворчого мистецтва могли донести до учнів навчальний матеріал, вони повинні добре усвідомлювати та розуміти ціль. Комплексне завдання поглиблює знання з виконання пейзажу та знайомить з творчістю митців, які експериментували й досліджували вплив освітлення на колір у природі, удосконалює вміння щодо використання різних художніх технік у створенні наочних посібників та педагогічного рисунку. Результат комплексного завдання студенти апробовують у процесі педагогічних практик у школах різного типу.

Успішне виконання комплексного завдання демонструє володіння знаннями, навичками та прийомами художньої та педагогічної діяльності. У процесі його вирішення формується художній досвід з опорою на знання та вміння з інших фахових дисциплін.

Комплексне завдання з образотворчого мистецтва може впроваджуватися на художньо-графічних факультетах, у художніх академіях, педагогічних училищах, інститутах післядипломної педагогічної освіти для вчителів образотворчого мистецтва.

Подальших розвідок потребують комплексні завдання з навчальної проблеми форма, пропорції, конструкція у навчанні майбутніх вчителів образотворчого мистецтва.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Крымов Н. П. Художник и педагог : статьи, воспоминания / Н. П. Крымов. – М. : Изобразительное искусство, 1989. – 224 с.

2. Мишель де Декер. Клод Моне [перев. с фр. Е. В. Головина] / Мишель де Декер. – М. : Молодая гвардия, 2007. – 352 с.

3. Перрюшо Анри. Жизнь Ван Гога [перев. с фр. Ю. Яхниной, С. Тархановой] / Анри Перрюшо. – М. : АСТ, 2013. – 464 с. – Серия : Жизнь в искусстве.

4. Сова О. С. Система навчальних завдань з пленерної практики майбутніх учителів образотворчого мистецтва / О. С. Сова // Мистецтво та освіта: наук.-метод. журнал. – К. : Педагогічна думка, 2016. – Вип. № 1 (79). – С. 38–41.

5. Фехнер Е. Ю. Якоб ван Рейсдаль и его картины в Государственном Эрмитаже / Е. Ю. Фезнер. – Л., 1958.

6. Alberto de Andrés. Alpine views: Alexandre Calame and the Swiss landscape. – Sterling and Francine Clark Art Institute, 2006. – 88 p. – Series : Clark Art Institute.

7. Gerhard Finckh (Hrsg.): Abenteuer Barbizon – Landschaft, Malerei und Fotografie von Corot to Monet. – Kettler, Bonen, 2007. – 300 s.

8. Shevniuk Olena. Specific Methods of Teaching Fine Arts in Higher Educational Institutions / Olena Shevniuk // Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna. – Vol. 3. – 1 (5). 2015. – Krakow : Wydawnictwo naukowe universytetu pedagogicznego, 2015. – P. 7-14.

УДК 378.22.013.43:338.43

***О.В. Ткаченко, м. Біла Церква***

## ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАГІСТРА-АГРАРІЯ У ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ

Сьогодні рівень та якість підготовки майбутніх фахівців-аграріїв є найважливішим чинником щодо розвитку аграрного сектору економіки України. Одним з головних завдань вищого аграрного навчального закладу на сучасному етапі є побудова такого процесу навчання, який став би основою формування професійно-педагогічної діяльності по підготовці і вихованню магістрів-аграріїв і сприяв би підвищенню рівня їх культури, розширенню кругозору, умінню творчо відноситися до своєї праці.

Підготовка фахівців аграрного спрямування повинна надати не лише фундаментальні знання в галузі сільського господарства, а й бути носієм високих культурних і моральних принципів. Це є підтвердженням того, що педагогічна культура властива не тільки педагогам, але й спеціалістам інших профілів: «Педагогічна культура – це синтез духовного і професійного в людині, а головне, саме сформованість педагогічної культури дозволить передати, привити, сформувати ці якості у представників будь-якої професії» [3].

Культура професійної діяльності характеризує певний рівень виконання людиною своїх службово-кваліфікаційних обов’язків. Рівень сформованості цього феномена залежить від: спрямованості й стійкості соціально значущих мотивів діяльності (потреби, інтереси, цінності, погляди); відповідності психофізичних властивостей особистості (здібності, спроможності), які забезпечують необхідний рівень і ефективність професійної діяльності; ступеня розвитку психічних процесів особистості (мислення, пам’ять, почуття, емоції, воля); повноти й глибини засвоєних психолого-педагогічних і спеціальних знань, умінь, навичок, а також набутого досвіду; соціальної активності особистості [1, с. 2].

Аналізуючи характер взаємозв’язку діяльності й культури, необхідно підкреслити, що не будь-яку діяльність і не будь-який її результат можна характеризувати як певний рівень «культури». Високий рівень культури діяльності визначається тим, що вона не тільки сприяє появі суспільно корисних продуктів, а й розвиває, вдосконалює саму особистість як суб’єкта суспільних продуктивних сил. Головна мета культурного розвитку особистості – реалізація творчих можливостей людини, набуття професіоналізму [4].

Природно, формування педагогічної культури у професійно-педагогічній підготовці фахівців відбувається насамперед у процесі вивчення

педагогічних дисциплін, хоч, зрозуміло, не можна недооцінювати й інші навчальні курси. Тому доречно виокремити такі основні умови формування педагогічної культури у професійно-педагогічній підготовці майбутніх магістрів-аграріїв:

– організацію навчального процесу у вищому навчальному закладі аграрного профілю, зокрема при викладанні «Педагогіки та психології вищої школи», «Методики викладання у вищій школі», на принципах співробітництва, співтворчості викладача та студентів;

– акцентування уваги на розвитку професійно важливих якостей особистості магістрів-аграріїв у майбутній професійно-педагогічній діяльності;

– широке застосування методів, прийомів, спрямованих на стимулювання творчої активності студентів та їх самостійності;

– удосконалення змісту самостійної роботи студентів, яка повинна відбуватися в творчій співпраці, співтворчості викладача і магістранта;

– систематичне поглиблення теоретичних знань з педагогіки, філософії, культурології, етики, психології.

Аналізуючи вище зазначене, можемо наголосити, що формування педагогічної культури у професійно-педагогічній підготовці магістра-аграрія – одне з найголовніших завдань вищої аграрної школи, а тому набуває важливого значення для професійного становлення майбутнього фахівця.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Бабич М., Вітвицька С.С. Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу // Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном: збірник наукових праць / за заг. ред. д.п.н., проф. С.С. Вітвицької, к.п.н., доц. Н.М. Мирончук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 77-80.

2. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) / В.М. Гриньова– К., 2000. – 417 с.

3. Иванова Т.В. Культурологическая подготовка будущего учителя: монография. / Т. Иванова. – К.: ЦВП, 2005. – 282 с.

4. Уваркіна О. Сутність і зміст професійної культури спеціаліста / Уваркіна О. // Вища освіта в Україні. – 2005. – №4. – С. 68-78.

УДК [81355:005.336.2]:(-057.87:054.6)

***Н.М. Флегонтова, м. Київ***

## ФОРМУВАННЯ ОРФОЕПІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ

На початковому етапі навчання мови значна увага приділяється вивченню артикуляційно-фонетичної системи, оскільки свідоме засвоєння артикуляційного підґрунтя та фонологічної системи складає основу будь-якої мови.

Фонетичний аспект посідає важливе місце у навчанні української мови як іноземної. Робота з фонетики складає комплекс завдань: від вправ, що формують правильну артикуляцію, до завдань, які моделюють характерні

особливості мови у спілкуванні. Від звука, складу, слова, словосполучення – до речення, тексту.

Студент повинен знати форму літер (особливо це стосується студентів з Азії та арабських країн), правильність правопису слів.

Орфоепічна компетенція передбачає вміння читати вголос текст та правильно вимовляти графічно представлені нові слова, уміння сприймати, розрізняти такі властивості як артикуляція, наголос, тон, інтонація, асиміляція.

Уже наприкінці 1-го модуля студенти повинні вміти правильно артикулювати всі звуки української мови. Доволі часто сприйняття звуку, його реалізація викликають труднощі у студентів-іноземців. Особливу увагу слід приділити звукам, відсутнім у рідній мові. Так, наприклад, у китайській мові відсутні звуки [т], [р], що вимагає багато зусиль та тривалих тренувань.

Постійної уваги потребує вміння правильно передавати українською мовою інтонаційні особливості різних типів висловлювань (спонукальних, питальних, окличних речень) та вживання різних видів наголосу (логічного, фразового, словесного). Працюючи над текстами та діалогами студенти визначають на слух і вимовляють мовні конструкції різних інтонаційних типів, де відпрацьовується кожен звук, кожен наголос.

Майже на кожному занятті студенти пишуть диктанти, що сприяє розвитку фонетичного слуху та удосконаленню навичок письма. Матеріал для фонетичних диктантів побудований як на знайомих, так і на незнайомих складах, словосполученнях, реченнях.

Таким чином, у роботі над правильною вимовою студенти набувають навичок артикуляції українських звуків, вміють їх правильно вимовляти, чують свої фонетичні помилки, вміють писати диктанти, читають тексти з дотриманням наголосу та інтонації, вміють відповідати на запитання.

Результат навчальної діяльності напряму' залежить від ефективної праці викладача, його ідей, методів, технологій, що реалізуються на занятті, яке було і залишається основним структурним елементом навчального процесу.

Орфоепічна компетенція формується протягом першого модуля, а її розвиток та удосконалення відбуваються протягом усього курсу навчання.

УДК 37:005.336.2:37.015.31:159.923

***О.М. Ходацька, м. Київ***

# ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ УЧИТЕЛЯ У МОРАЛЬНО-ДУХОВНОМУ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ

*Нова школа досвідом переконана в тім,*
*що коли ми бажаєм мати життєвий тип людини,*
*гідний прийдешньої людськості, то повинні шукати засобів,*
*аби задовольнити нормальні вимоги нашої душі й тіла*
*відповідно гармонії правди, краси, добра...*
*Яків Чепіга*

Інтеграція України у світовий простір ставить перед суспільством завдання, створити таку систему освіти нового покоління, яка буде відповідати викликам нового тисячоліття, забезпечувати випереджувальний загально цивілізований розвиток нової генерації дітей інформаційної епохи, здатних мислити і діяти системно, у повазі до миру, різноманітності життя у біосфері, з високим рівнем відповідальності за майбутнє всього живого на Землі. Саме ці пріоритети лежать в основі реформування сучасної загальноосвітньої школи, головне завдання якої – підготувати компетентну особистість, здатну знаходити правильні рішення у конкретних ситуаціях, готову обирати демократичні принципи співіснування.

Чи готовий сучасний учитель стати вчителем-майстром в епоху змін? Швидкоплинність соціального прогресу, динамічних змін викликає необхідність в учителя постійної роботи над собою, розвиток життєвої компетентності, посилення відповідальності не тільки за своє майбутнє, а й за своє майбутнє молодого покоління, яке він виховує, за можливість досягнення ним життєвого успіху. Тому питання саморозвитку та самовдосконалення сучасного педагога, здатного до життєтворчої діяльності, є сьогодні актуальним.

Проблема вдосконалення системи освіти шляхом впровадження компетентнісного підходу активно досліджується науковцями. Розв’язання окремо окресленої проблеми започатковане у працях Дж. Равена, А. Андреєва, І. Зимньої, А. Хуторського, О. Пометун, Р. Пастушенка, О. Овчарук та інших вітчизняних і закордонних дидактів.

Науковий інтерес до проблеми педагогічної майстерності та креативності педагога як системи професійно-мистецьких компетентностей останнім часом значно зростає, оскільки саме бездуховність та низький рівень культури розцінюються прогресивними філософами, психологами, педагогами, громадськими діячами як причина морального та економічного занепаду суспільства.

Проблема на сьогодні полягає в тому, щоб надати вчителю методологію вибору та механізм реалізації відібраного вченими змісту освіти в реальному освітньому процесі з урахуванням як інтересів та здібностей учнів, так і його творчої індивідуальності.

Педагогічна діяльність – одна з найвищих цінностей і найважливіших завдань людини, оскільки вона творить гармонійно розвинену людину, яка входить в життя з тими надбаннями, які йому передає педагог. Таку діяльність педагога можна порівняти з діяльністю творця, спрямовану на творення найціннішого природнього надбання – «Людини», і всі його зусилля повинні бути спрямовані на те, щоб це творіння було якнайбільш досконалим та довершеним, компетентним.

У різноманітних публікаціях, що мають стосунок до проблем реалізації в навчальній практиці компетентнісного підходу, як базові використовуються такі терміни: «компетентність» і «компетенція».

Компетенція – це коло питань, в яких хто-небудь добре обізнаний: колои чиїхось прав, повноважень: уміння створювати власні висловлювання (здатність виступати на засіданнях у школі з повідомленням, із доповіддю), уміння створювати письмові тексти різних стилів, типів жанрів мовлення.

Компетентність (від латинського competens – здатний) – сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію [5]. Саме такого компетентного й креативного вчителя повинна мати сучасна школа, бо саме він, на думку А. Хуторського, забезпечить вирішення типової для української школи проблеми, коли учні володіють теоретичними знаннями, проте зазнають труднощів у діяльності, що вимагає використання цих знань для вирішення конкретного завдання чи проблемної життєвої ситуації.

Компетентнісно спрямований підхід до середньої освіти – це теоретично обгрунтована система дій, принципів та пов’язаних з ними способів та форм практичної діяльності загальноосвітнього навчального закладу, спрямована на становлення та розвиток життєвої компетентності і окремих компетенцій учня, набуття ним досвіду самостійного і творчого вирішення складних життєвих проблем, набуття та успішне виконання соціальних ролей. Такий підхід може забезпечити тільки компетентний учитель.

І. Зязюн говорив про широкий спектр тих питань, якими повинен володіти педагогічний працівник, щоб його завдання перед суспільством було виконане, а саме: «Вчителеві недостатньо знань основ наук і методики навчально-виховної роботи. Адже всі його знання і практичні вміння можуть передаватись учням лише завдяки живому й безпосередньому спілкуванню з ним. …Саме ці взаємовідносини, їх мистецькі, моральні, психологічні, технологічні складники завжди усвідомлюються педагогами як вартісний засіб удосконалення їхньої педагогічної діяльності. Багато чого тут педагог може запозичити з театральної педагогіки» [1, с. 75]. І тому в основі професійно-педагогічної діяльності повинно бути одним із важливих компонентів мистецтво, адже саме воно є вершиною естетичного і практичного освоєння дійсності.

Митець-педагог повинен уміти поєднати науково-теоретичні напрацювання з художньо-творчим їх відтворенням. Мистецтво в своїй сутності дає знання про життя. Воно вчить розуміти інших людей і водночас пізнавати себе, вчить жити, будить у людині людське. Тобто йдеться про те, що мистецтво цілеспрямоване на людські почуття, які викликають відповідну реакцію під час спілкування – позитивну або негативну.

Використання творів мистецтва в освітньому процесі дає можливість глибше пізнати життя, думки, почуття людини, розширити її світогляд, сформувати морально-етичні і естетичні цінності. Тому предметом мистецтва є не лише людина взагалі, а «духовний сенс її соціального буття».

Мистецтвом у широкому сенсі називають досконале вміння в якійсь справі, галузі, таку майстерність, продукт якої приносить естетичне задоволення. Певним критерієм мистецтва можна вважати здатність викликати емоційний відгук у інших людей.

Педагогічне мистецтво – це найдосконаліше володіння педагогом усією сукупністю психолого-педагогічних знань, умінь і навичок, поєднане з професійним захопленням, розвиненим педагогічним мисленням та інтуїцією, морально-естетичним ставленням до життя, глибоким переконанням і твердою волею. К. Ушинськнй називав педагогічне мистецтво найширшим, найскладнішим, найвищим і найнеобхіднішим з усіх мистецтв [4].

Педагогічна майстерність с складовою педагогічного мистецтва. Вона виражається у досконалому володінні педагогом методами і прийомами, усім арсеналом педагогічних умінь і навичок, що сприяють забезпеченню практичної реалізації педагогічного мистецтва у процесі формування особистості.

Сутність педагогічної майстерності – в особистості вчителя, в його позиції, здатності виявляти творчу ініціативу на ґрунті реалізації власної системи цінностей. А. Макаренко звертав особливу увагу на «виховну техніку» – голос, міміку, жести, позу вихователя. Важливими елементами педагогічної майстерності він вважав педагогічний такт, витримку, терпіння, скромність, справедливість, вимогливість, почуття гумору, ерудицію і високу культуру, духовну чутливість, справжню людяність, гуманізм, велике і щире серце вихователя. Структура педагогічного мистецтва складна. Адже виховання вимагає не тільки практичного уміння й навичок, а й знання педагогічних законів і закономірностей [2].

Насамперед в організації характеру педагога, вихованні його поведінки, а потім в організації його спеціальних знань та навичок, без яких жоден вихователь не може бути хорошим вихователем, не може працювати тому, що в нього не поставлений голос, він не вміє розмовляти з дитиною і не знає, в яких випадках як треба говорити. Без подібного вміння не може бути хорошого вихователя. Не може бути хорошим вихователем той, хто не володіє мімікою, не може надати своєму обличчю потрібного виразу або стримати свого настрою. Вихователь повинен уміти організовувати, ходити,

жартувати, бути веселим, сердитим. Вихователь повинен поводитися так, щоб кожен рух його виховував, і завжди повинен знати, чого він хоче в даний момент і чого він не хоче. Якщо вихователь не знає цього, то який же у нього компетентнісний підхід до роботи, кого він може навчити й виховувати?

Компетентністний підхід означає для педагогів поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважаючої трансляції та засвоєння знань, умінь і навичок на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, що сприяють формуванню особистості, вміння адаптуватися в умовах соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно-комунікаційного простору.

Маючи 35-річний досвід роботи вчителя української мови та літератури, я завжди звертаю увагу на такі вирішальні «дрібниці»: як стояти, як сидіти, як підвестися зі стільця з-за стола, як підвищити голос, усміхнутися, як подивитись. Нас цього ніхто не навчав, а цього можна і треба навчати, і в цьому є і повинна бути велика майстерність. Тут ми потрапляємо в ту сферу, яка всім відома в драматичному або навіть у балетному мистецтві: це мистецтво постановки голосу, мистецтво тону, погляду, повороту. Все це потрібно, і без цього не може бути гарного вихователя. І є багато таких ознак майстерності, прямих звичок, засобів, які кожний педагог, кожний вихователь повинен знати...

Чи здатен сьогоднішній молодий учитель стати учителем-учнем у досвідчених колег, чи готовий до творчої роботи з учнем, який у нього духовний потенціал? – такі питання вивчала як заступник директора з науково-методичної роботи спеціалізованої школи № 187 м. Києва, як керівник Школи молодого вчителя «Педагогічна надія» і сьогодні вивчаю, як методист гімназії-інтернату № 13 м. Києва.

Я веду методичну роботу з молодими та малодосвідченими вчителями, передаю їм не тільки напрацьовані роками секрети методики проведення уроків, виховних заходів, а й залучаю до творчої роботи (участь у конкурсах професійної майстерності, художньої самодіяльності, літературної творчості, моделювання, малювання тощо), бо вважаю, що треба виховувати педагогів, а не тільки давати їм освіту. Яку б освіту педагог не здобув, але коли ми його не виховуємо, не розвиваємо його духовну культуру, то, природньо, ми можемо розраховувати тільки на його талант.

Історія і практика освіти, історія педагогіки засвідчують: ефективність навчання й виховання вирішальним чином визначається особистістю педагога й вихователя. «Жодні статути і програми, – писав К. Ушинський у статті «Три елементи школи», – ніякий штучний організм закладу, хоч би як хитро він був придуманий, не може замінити особистості в справі виховання. Тільки особистість може впливати на розвиток і визначення особистості, тільки характером можна формувати характер» [4, с. 39]. Тільки характер розвиває духовну культуру.

Завданням учителя є віднайти той інструментарій впливу на учня, який призведе до позитивного результату. Тут спрацьовує тільки особистий

авторитет педагога, адже, за словами академіка І. Зязюна, «педагог той, що веде за собою». Якщо вчитель бере активну участь у районних, міських і загальношкільних масових виховних заходах поряд зі своїми вихованцями, декламуючи вірші, виконуючи пісні чи виступає актором в інсценівці, то зростає як авторитет такого вчителя серед школярів, так і повага до нього, бо педагог проявляє свою майстерність і талант. Так як я є ведучою Міжнародного проекту-конкурсу «Тарас Шевченко єднає народи», що проходить у Київському університеті імені Т. Шевченка, читаю зі сцени вірші, то запрошую до участі і своїх талановитих учнів, які читають поезію Кобзаря та авторські вірші, присвячені великому генієві українського народу, на одній сцені зі своїми ровесниками з-за кордону. Вважаю, що це, крім виховного моменту, відіграє велику роль у формуванні характеру, подоланні деяких стереотипів поведінки, невпевненості чи применшеності власного «Я».

Проводячи велику миротворчу роботу як Посол миру, залучаю до різних акцій як учнів, так і їхніх батьків, що має свої позитивні результати у самоствердженні, тому що у спільні роботі створюється емоційно-ціннісне поле взаємин «учитель-учень», «учень-учитель», «учні- вчитель», «учні – батьки-вчитель».

Практикую такі нетрадиційні форми проведення уроків літератури рідного краю чи позакласного читання, як уроки-зустрічі із акторами (Галина Яблонська, Людмила Рудницька, Анатолій Борисенко, Кирило Стеценко), із сучасними письменниками (Василь Василашко, Дмитро Павличко, Євген Гущин, Павло Мовчан, Антонія Цвід, Тетяна Майданович, Леся Воронина), з ученими (Іван Ющук, Василь Кушерець). Вони формують не тільки міцні знання учнів, а й запам’ятовуються надовго, тому що це рух у ногу з життям.

На уроках української мови використовую власні твори для диктантів та переказів (збірка «Душі моєї прекрасні миті», 2016 р.). Вважаю, що такі форми роботи не тільки зближують вчителя з учнем – вони формують у них повагу до вчителя і розвивають їхню власну культуру.

Перевірено, що на уроках гуманітарних дисциплін із використанням арт-технологій учні через творчість у вільній формі можуть: краще зрозуміти власні проблеми; з’ясувати, що їх цікавить найбільше в конкретній ситуації; усвідомити власні прагнення й устремління; виявити сферу своєї найбільшої успішності; підвищити впевненість у своїх силах, зміцнити почуття власної гідності; знайти запасні варіанти у випадку невдачі; обговорити можливі наслідки невдачі й інші варіанти досягнення мети.

З практики бачу, що ефективними є неформальні уроки з використання інсценівок, індивідуальних творчих завдань, участь школярів в інтелектуальних іграх, конкурсах, в роботі театру-студії «Джерело», літературної студії імені Тараса Григоровича Шевченка «Джерела пружно б’ють», відкритої на підставі угоди про співпрацю з журналом «Справи сімейні», на заняттях інтерактивного театру, що висвітлює соціальні та асоціальні проблеми. У роботі театру беруть участь як учні, вчителі, так і

батьки, що має свій позитивний вплив на формування загальнолюдських цінностей та життєвих компетенцій.

«Справжній вихователь той, – писав В. О. Сухомлинський, – хто йде до вихованців із своїми яскравими думками, ідеями, переконаннями. Йдеться про духовні потреби вчителя виражати себе як особистість, розкривати свій внутрішній світ перед людьми. Виражаючи себе в ставленні до ідейних святинь нашого суспільства, до моральних, духовних, інтелектуальних цінностей народу, педагог створює те багатогранне життя колективу, в якому діти, підлітки, юнаки та дівчата стають ідейними однодумцями. Люди, які сидять перед ним за партою, стають вихованцями лише тоді, коли вони відчувають, що вчитель, допомагаючи їм пізнати світ, не тільки викладає знання, але й натхненно обстоює ті ідеї, які він висловлює».

Таким чином, педагогічна майстерність у морально-духовному розвитку особистості сприяє реалізації компетентнісного підходу до навчання, зв'язку навчання з життям учня. У процесі розвитку життєвої компетентності відбувається моральний, інтелектуальний, фізичний, естетичний розвиток і саморозвиток учнів, їхнє становлення як громадян незалежної демократичної України.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Зязюн І.А. Краса педагогічної дії: навч. посіб. для вчителів, аспірантів, студ. сер. та вищ. навч. закладів / І. Зязюн, Г.М. Сагач. – К.: Українсько-фінський, ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.

2. Макаренко А. Твори: в 7 т. / А. Макаренко. – К.: Рад. школа, 1953-1955. – Т.5. – 246 с.

3. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. Т.2. / В.О. Сухомлинський. – К.: Рад. шк.,1976. – 420 с.

4. Ушинський К. Д. Три елементи школи [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://dugward.ru/library/pedagog/ushinskiy_3elementa.html

5. Хуторський А. Ключові компетенції як компонент особистісно орієнтованої парадигми освіти / А. Хуторський // Народна освіта. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

## Р о з д і л V
## МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА – ПРОБЛЕМИ, СЬОГОДЕННЯ, ПЕРСПЕКТИВИ

УДК [37:069.01]:316.772.4

***Н.О. Філіпчук, м. Київ***

### ДІАЛОГОВА КОМУНІКАЦІЯ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Парадигми історично-культурного розвитку націй і народів, світової цивілізації зумовлювали якісні зміни актуальних завдань: як культурних, так і освітніх інституцій. Змінювалася передусім методологія реалізації функцій музею, який не просто розглядався як джерело додатково пізнання, а як громадянським, інформаційним, виховним центром культурної спадщини, що безперервно мала працювати на людину і для людини. У країнах з більш розвинутою демократією, у середовищі прогресивної інтелігенції музей трансформувався у таку соціальну інституцію, де формується, окрім пізнавально-виховного середовища, ще й суспільний діалог. Адже без нього унеможливлюється поступ у розвитку громадянського суспільства, людської самосвідомості. Музей як освітній заклад мусить упроваджувати суб'єкт-суб'єктну модель спілкування, міжособистісний, культурно-світоглядний, міжкультурний діалог.

Діалогова концепція зумовлена тим, що діалогічні відносини стають універсальними як для музейного так і для педагогічного світу. Їхня синергія, інтеграція лише підсилює необхідність упровадження в галузі музейної педагогіки діалогічної моделі. Особистісно-орієнтована парадигма в навчально-виховному процесі, значущість пріоритетів сталого розвитку, гуманітарних, історично-культурних цінностей у становленні, вихованні людини і суспільства потребують якісних змін як в методології реалізації сутності і функцій музею, та і навчальних закладів. Музейна педагогіка повинна у своїй основі мати такий ефективний механізм, метод реалізації окреслених завдань як діалог, без якого послаблюється формування критичного мислення, самосвідомості, самопізнання, мотиваційність щодо самоудосконалення. Зважаючи на те, що музейна педагогіка передбачає виконання трьох найголовніших сенсів (служити людині і виховувати людину; служити народу і державі і виховувати народ; служити людству і виховувати людство), то це значно актуалізує сучасне комунікаційне середовище, якість соціокультурного, міжкультурного, міжособистісного діалогу.

Характер творення такого міждисциплінарного явища, як музейна педагогіка, об'єктивно передбачає наявність міжінституційного діалогу. Проте його якісні виміри залежать від більш посутніх чинників ніж

формальні взаємозв'язки. Очевидно, зміст, ідеологія «сталінської» педагогіки, направлені на ліквідацію педології (науки про дитину), дитино-центричної освітньої домінанти, суб'єкт-суб'єктності в навчанні і вихованні, не слугували ствердженню діалогічної культури у сфері взаємин «школа–музей». Ідеологічні імперативи, оцінки, які панували в авторитарних, тоталітарних політичних режимах визначали як світоглядні бачення «світу», так і форми та методи спілкування Людини з «культурою». Чим слабше громадянське суспільство, вища деспотія і нижча культурність, тим більшою є незатребуваність діалогу (розмова, бесіда) між різними суб'єктами.

Розбудова української державності, культурне, духовне відродження української нації вимагали вироблення власної державної освітньої політики, опираючись на демократизацію, національну спрямованість, відкритість і безперервність освіти. У Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), яка була підготовлена і вперше надрукована 2 грудня 1992 р. в «Освіті», наголошувалося на необхідності усунення «панівного становища авторитарної педагогіки, що склалася в тоталітарній державі» та «залучення до розвитку освіти всіх державних, громадських та приватних інституцій, а також «об'єднання зусиль усіх суспільних інституцій для піднесення духовного і культурного рівня дітей та учнівської молоді» [1].

Музейна політика, орієнтуючись на «збереження історичних пам'яток та інших об'єктів, що становлять культурну цінність»; «розвиток мережі музеїв, формування сучасної інфраструктури музейної справи; «підтримку фундаментальних і прикладних досліджень, міжнародного співробітництва в галузі музейної справи» [2], має відображати сутнісні сторони минулого, сучасного, виробляти світоглядні виміри для майбутнього. Музейна педагогіка в цьому контексті дедалі більше відіграватиме ключові ролі, адже у період незалежності, особливо за останні роки, значно актуалізувалися проблеми виховання української нації, формування національної свідомості, зміцнення ідентичності й української державності.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). – К.: Освіта, 1992.
2. Закон України «Про музеї і музейну справу» // Відомості Верховної Ради України. – 1995. – № 25.

УДК 069.63

***О.К. Зайченко, м. Київ***

# ОРГАНІЗАЦІЯ ПІДБОРУ ФАХІВЦІВ З МЕТОЮ ЕФЕКТИВНОГО ВИКОРИСТАННЯ МУЗЕЙНИХ ЗБІРОК: КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД

Оскільки компетентнісний підхід та управління за цілями стають усе частіше згадуваними серед технологій управління, актуальних до впровадження як у робочому, так і у освітянському процесі, а музейна педагогіка є досить молодою науковою дисципліною, було визначено актуальним підготувати методичний посібник «Організація підбору працівників з метою ефективного використання музейних збірок», і серед іншого, навести в ньому приклад опису образу-профілю посади психолога «Лабораторії музейної педагогіки». Видано такий посібник у 2016 році у видавництві «Логос» в м. Київ. Передано до бібліотек.

Ключове правило – виводити перелік компетенцій з місії організації та відділу (коли йдеться про робочий процес) або з професійного стандарту (коли йдеться про освітянський процес), тобто починати з управління за цілями. Кожну з компетенцій описувати через поведінкові прояви та у динаміці її розвитку – від початкового до зразкового рівня (ідеально – п’ять рівнів описати, а допустимо – чотири). Приклад опису поведінкових проявів: «при зверненні клієнта не виказує роздратування, розуміє, що робота з клієнтом входить до базових робочих завдань…» [1, с. 18], «цікавиться природою зацікавлення у відвідинах музею/ послуговуванні додатковими можливостями…» [1, с. 45], «Чітко уявляє кінцевий результат своєї роботи: свій особистий результат і вплив своєї праці на спільний результат діяльності організації…» [1, с. 87].

Варто поступово перейти від функційного компетентнісного підходу до опису претендента на посаду/випусника факультету авторська технологія опису образу-профілю – і серед прикладів такого у посібнику наведено опис психолога «Лабораторії музейної педагогіки» [1, с. 79-82]. У ньому наведено установки та ефекти, особисті якості, природа мотивації, знання, навички, розуміння у зіставленні з конкретними діями (функціями). Таким чином, ми починаємо краще розуміти, помічати певні поведінкові прояви – і надалі станемо готові групувати їх у компетенції. Поля «критичність на вході» дозволяють визначити «початковий» та «зразковий» рівні розвитку компетенцій. Початковий випливе із сукупності тих поведінкових проявів, які критично важливі на вході (під час отримання робочого місця/ кваліфікації).

## ЛІТЕРАТУРА:

1. Зайченко О.К. Організація підбору працівників з метою ефективного використання музейних збірок: метод. посіб. / Ольга Зайченко. – К.: Логос, Національний музей історії України, 2016. – 110 с.

## АВТОРИ ЗБІРНИКА

**Андрич Віра Іллівна** – член Національної спілки художників України, асистент кафедри декоративно-прикладного та образотворчого мистецтва Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Аніщенко Олена Валеріївна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Бейліс Наталія Василівна** – аспірант Донецького національного університету

**Бех Іван Дмитрович** – доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України, директор Інституту проблем виховання НАПН України

**Бистрякова Валентина Никодимівна –** доцент кафедри рисунка та живопису Київського національного університету технологій та дизайну

**Білякович Людмила Григорівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри філологічних та природничих дисциплін Центру міжнародної освіти Національного авіаційного університету

**Василяко Ольга Григорівна** – аспірант лабораторії громадського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України

**Вернигора Олена Леонідівна** – аспірант відділу теорії і практики педагогічної освіти імені академіка І.А. Зязюна Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. м. Київ, Україна

**Вовк Мирослава Петрівна** – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, головний науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти імені академіка І.А. Зязюна Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Возненко Світлана Євгенівна –** директор гімназії-інтернату № 13 м. Києва

**Волинська Олена Степанівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри основ архітектури Інституту архітектури, будівництва і туризму Івано-Франківського національно-технічного університету нафти і газу

**Галузінська Марія Георгіївна** – директор Чернівецької загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 1, вчитель зарубіжної літератури

**Гомеля Ніна Семенівна** – кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри педагогіки і психології Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка

**Гордаш Андрій Миколайович** – викладач образотворчого мистецтва Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського, аспірант Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Грищенко Юлія Валеріївна** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти імені академіка І.А. Зязюна Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Гула Євген Петрович –** професор кафедри рисунка та живопису Київського національного університету технологій та дизайну

**Гунько Наталія Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри вокалу та хорових дисциплін Херсонського державного університету

**Двірна Оксана Михайлівна –** асистент кафедри Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Дерда Іван Михайлович –** Заслужений артист України, доцент кафедри музики Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Довгодько Тетяна Іванівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філологічних та природничих дисциплін Центру міжнародної освіти Національного авіаційного університету

**Жаворонков Павло Валерійович –** методист циклової комісії рисунку, живопису та скульптури Вижницького коледжу прикладного мистецтва ім. В.Ю. Шкрібляка

**Жаворонкова Мирослава Іллівна –** аспірант, завідувач кафедри декоративно-прикладного і образотворчого мистецтва Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Жеревчук Ірина Миколаївна** – викладач вищої категорії, викладач-методист Бердичівського педагогічного коледжу

**Зайченко Ольга Костянтинівна** – методист 1 категорії Національного музею історії України

**Зелінський Микола Юхимович** – кандидат філософських наук, професор кафедри філософських та соціальних наук Київського національного торговельно-економічного університету

**Кайдановська Олена Олександрівна** – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри архітектурного проектування Національного університету «Львівська політехніка»

**Квасецька Ярина Андріївна** – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Колчанова Алла Валеріївна** – старший викладач кафедри філологічних та природничих дисциплін Центру міжнародної освіти Національного авіаційного університету

**Кондратюк-Антонова Тетяна В'ячеславівна** – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри загальноправових та психологічних дисциплін Київського факультету Національної академії внутрішніх справ України

**Коновець Світлана Володимирівна** – доктор педагогічних наук, професор, академік Академії міжнародного співробітництва з креативної педагогіки, головний науковий співробітник лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України

**Корчук Олена Юріївна** – кандидат технічних наук, завідувач кафедри філологічних та природничих дисциплін Центру міжнародної освіти Національного авіаційного університету

**Косінська Наталя Леонідівна** – аспірант кафедри теорії і методики музичного мистецтва Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка

**Косенко Павло Борисович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики навчання мистецьких дисциплін Бердянського державного педагогічного університету

**Косяк Валентина Іванівна** – старший викладач кафедри філологічних та природничих дисциплін Центру міжнародної освіти Національного авіаційного університету

**Котирло Тамара Володимирівна** – старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Крамчаніна Раїса Миколаївна** – вчитель-методист загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 4 Запорізької міської ради

**Куделя Надія Павлівна** – Заслужена артистка України, професор кафедри теорії та методики постановки голосу факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

**Кузнецова Юлія Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри культурології Херсонського державного університету

**Кучерявий Олександр Георгійович** – доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти імені академіка І.А. Зязюна Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Лавріненко Олександр Андрійович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу теорії і практики педагогічної освіти імені академіка І.А. Зязюна Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Лимаренко Лідія Іванівна** – завідувач кафедри культурології Херсонського державного університету, доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник культури України

**Лисакова Ірина Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності Факультету соціально-психологічних наук та управління Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

**Лісовий Вадим Анатолійович** – завідувач кафедри музики, доцент Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Літкович Оксана Федорівна** – викладач вищої категорії, старший викладач Бердичівського педагогічного коледжу

**Машкова Інна Миколаївна** – старший викладач кафедри іноземних мов фінансово-економічного факультету ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана»

**Межжеріна Ганна Валентинівна** – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри філологічних та природничих дисциплін Центру міжнародної освіти Національного авіаційного університету м. Києва

**Мужикова Ірина Мирославівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри образотворчого мистецтва, докторант Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Музика Ольга Яношівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри образотворчого мистецтва Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Нагорна Наталія Мефодіївна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри філологічних та природничих дисциплін Центру міжнародної освіти Національного авіаційного університету

**Ничкало Нелля Григорівна** – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, академік-секретар Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Осадча Алла Миколаївна –** старший викладач кафедри рисунка та живопису Київського національного університету технологій та дизайну

**Пазюра Людмила Володимирівна** – старший викладач кафедри філологічних та природничих дисциплін Центру міжнародної освіти Національного авіаційного університету

**Пічкур Микола Олександрович** – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри образотворчого мистецтва Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Побережна Ярослава Іванівна** – доцент кафедри теорії та методики постановки голосу факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

**Постригач Надія Олегівна** – кандидат біологічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Пригода Лілія Борисівна** – старший викладач кафедри хореографії Полтавського національного педагогічниго університету імені В.Г. Короленка

**Ратко Марина Валеріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**Рудан Святослава Іванівна** – асистент кафедри музики Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Руденко Іраїда Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри образотворчого мистецтва факультету педагогіки і психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

**Савченко Галина Віталіївна** – старший викладач кафедри інструментального та оркестрового виконавства факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

**Саєнко Тетяна Валентинівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри образотворчого мистецтва Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, член НСМНМ України

**Семеног Олена Миколаївна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української мови Сумського державного педагогічного університету імені А. Макаренка

**Соломаха Світлана Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти імені академіка І.А. Зязюна Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Сотська Галина Іванівна** – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Стеценко Валентина Семенівна** – учитель вищої категорії, учитель-методист, заступник директора з навчально-виховної роботи гімназії № 267 м. Києва

**Султанова Лейла Юріївна** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти імені академіка І.А. Зязюна Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Толошняк Олександр Вікторович** – асистент кафедри Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Ткаченко Ольга Василівна** – асистент кафедри інформаційних технологій і систем Білоцерківського національного аграрного університету

**Тринус Олена Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, вчений секретар Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Усатенко Тамара Пилипівна** – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, науковий кореспондент відділу теорії і практики педагогічної освіти імені академіка І.А. Зязюна Інституту педагогічної освіти дорослих НАПН України.

**Філіпчук Георгій Георгійович** – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України

**Філіпчук Наталія Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти імені академіка І.А. Зязюна Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Флегонтова Наталія Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філологічних та природничих дисциплін Центру міжнародної освіти Національного авіаційного університету

**Ходацька Ольга Миколаївна** – методист гімназії-інтернату № 13 м. Києва, методист-кореспондент ІППО КУ імені Бориса Грінченка, Посол миру

**Чужа Наталія Петрівна –** аспірант лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання НАПН України

**Шевченко Олена Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач Вищого державного навчального закладу України «Українська медична стоматологічна академія»

**Шевчук Людмила Василівна** – вчитель образотворчого мистецтва, художньої культури, мистецтва, обслуговуючої праці Чернівецької загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 1

**Наукове видання**

# Неперервна педагогічна освіта XXI століття

*Збірник матеріалів*
*XV Міжнародних педагогічно-мистецьких читань*
*пам'яті професора О.П. Рудницької*
**Випуск 1 (13)**

Наукові редактори – *Г. І. Сотська, М. П. Вовк*
Літературний редактор – *М. П. Вовк*
Технічний редактор – *Ю. В. Грищенко*
Коректор – *С. В. Ходаківська*
Комп'ютерна верстка і дизайн – *Ю. В. Грищенко*

В оформленні обкладинки використано роботи доктора педагогічних наук, старшого наукового співробітника ***Галини Іванівни Сотської***.

*Редакційна колегія зберігає за собою право на редагування і скорочення статей.*
*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).*

Підписано до друку 28.02.2018 р.
Формат 60x84/16. Гарнітура Times New Roman
Папір офсетний. Друк офсетний
Ум.-друк. арк. 12,44. Обл.-вид. арк. 11,49.
Наклад 100 прим. Зам. № 1730.

*Виготовлювач ТОВ «Талком»*
*03115, м. Київ, вул. Львівська, 23, тел./факс (044) 424-40-69, 424-56-26*
*e-mail: ukraina.vdk@email.ua*
*Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4538 від 07.05.2013 р.*