

ЄВТУХ Микола Борисович

**ІСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧНИЙ КОНТЕКСТ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В НЕЗАЛЕЖНІЙ
УКРАЇНІ (1991 – 2010)**

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

Зміст

Розділ 1 ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ЯК ОДИН ІЗ НАПРЯМІВ ФОРМУВАННЯ ЛЮДИНИ З НОВИМ ТИПОМ МИСЛЕННЯ

Розділ 2. ІННОВАЦІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Розділ 3. ІСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧНИЙ КОНТЕКСТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСНОВ ЗАГАЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ЯК ОДИН ІЗ НАПРЯМІВ ФОРМУВАННЯ ЛЮДИНИ З НОВИМ ТИПОМ МИСЛЕННЯ

У розділі репрезентовано основні аспекти формування людини з новим типом мислення, підвищення професіоналізму працівників освітньої сфери засобами інноваційної діяльності, підготовку вчителів для Нової української школи як один з напрямів формування людини з новим типом мислення засобами інноваційної освітньої діяльності. Акцентовано увагу на найважливіших аспектах та головних особливостях інноваційної освітньої діяльності в контексті відкритої освіти. Наголошено, що одним із пріоритетних завдань сьогодення є вдосконалення освітнього простору, що має забезпечувати розвиток освітньої сфери держави з власними перевагами та досягненнями. Цьому сприятиме формування людини з новим творчим інноваційним мисленням, яка могла б самовдосконалюватись, реалізовувати себе та генерувати конструктивні пропозиції з наступним їх втіленням у практичну професійну та суспільну діяльність. *Ключові слова:* інноваційна діяльність, інноваційна освітня діяльність, нове мислення, Нова українська школа, освітній простір, професіоналізм.

Заклади освіти як відкриті системи перебувають під впливом факторів зовнішнього середовища, частину якого вони й становлять, завдяки чому набувають якісно нових властивостей і примножують потенціал свого розвитку. Численні дослідження вказують на існування

складної і нелінійної залежності освітньої підготовки й потенційного економічного зростання країни. На розвиток системи освіти кожної країни впливають фактори правового та політичного середовища, соціально-демографічні, економічні, науково-технічні, інноваційні чинники, її історико-культурна спадщина тощо. У впровадженні інноваційного навчання, освітніх технологій, творчого компоненту та формуванні нового мислення провідна роль належить університетам. Це виявляється, зокрема, у поглибленні кооперації між університетами на національному та міжнародному рівнях у підготовці кваліфікованих фахівців для створення й раціонального використання інформаційних технологій у всіх сферах людської діяльності. В університетах запроваджено такі принципи випереджувальної освіти як фундаментальність та цілісність надання інформаційних знань, індивідуалізація навчання, практичне спрямування знань, застосування у навчанні сучасних технологій, що, в свою чергу, сприятиме активізації міграції (мобільності) високоосвічених фахівців [14, с. 145-146].

Глобалізаційні процеси спричинили переоцінку системи цінностей і формування нової моделі відносин, орієнтованої на усвідомлення самоцінності людини як рівнозначного суб'єкту навколишнього середовища і цивілізаційних відносин. Соціально-економічні і технологічні трансформації, швидке накопичення знаннєвого продукту, інноваційних технологій та їх продуцентів спричиняють перебудову промисловості, господарства, управління тощо, що змушує систему вищої освіти, незважаючи на її сталість і збереження традиційних цінностей, переорієнтовуватись на виклики суспільства.

На рівні культури глобалізаційні процеси виявляються в збільшенні стандартизованого всесвітнього ринку культурних послуг і товарів. Говорячи про освіту, ми говоримо і про освітні послуги, і про продуктивну

силу. Вища освіта набуває більшого соціального виміру, оскільки місія вищих навчальних закладів включає таку складову як ринок праці, що передбачає взаємодію рівня працедавець – заклад вищої освіти (ЗВО), розширює перелік соціономічних професій, регулюючи відношення «індивід – соціальна інституція». Ці професії передбачають володіння випускниками юридичними, соціологічними, психологічними компетентностями в загальному, організаційно-управлінською та конфліктологічною – на високому рівні впровадження в практичну діяльність, сформованим проектно-дослідницьким мисленням. Зазначене вище підтверджує співпрацю рівнів «соціальна інституція – соціальна інституція», «соціальна інституція – особистість», «особистість – особистість» в глобальному просторі.

Значущим для розуміння позиції країни у глобалізованому світі є рівень розвитку людського капіталу як інтеграційного показника, який визначає внутрішні можливості країни щодо продукування знання та його використання в промисловому і суспільному розвитку. Таким чином, складаються нові відносини між країнами, які продукують знання і країнами, які мають дефіцит знання – культурне протистояння глобалізму, оскільки передбачає культуру мислення, проектування (прогнозування), модулювання, виробництва і застосування когнітивного креативного продукту. На рівні національному це протистояння виявляється в економічному, техніко-технологічному та інформаційно-комунікативному напрямках. Щодо наднаціонального рівня, йдеться про наднаціональні корпорації, які створюють наднаціональну цивілізаційну силу, що прискорює глобалізаційні процеси через такі чинники як розвиток інтелекту, компетентностей та якостей людей. Наднаціональний рівень, на нашу думку, співмірний з ноосферизацією, яка передбачає, зокрема в сфері університетської освіти в контексті стратегічного планування

сталого розвитку суспільства та людського розвитку формування критично-інноваційного потенціалу університету та нового мислення людини в умовах університетської освіти, а це передбачає реагування на соціальні, економічні, наукові та культурні аспекти; формування глобальних знань для розв'язання глобальних проблем; розвиток критичного мислення та активної громадянської позиції; інформованість, відкритість та прозорість діяльності закладу в рамках його автономії [13, с. 63].

Процеси, які відбуваються у суспільному житті, вимагають від сучасних фахівців застосовувати нестандартні рішення та вміння гнучко діяти в динамічних умовах соціуму. Це стимулює пошук ефективних методів і прийомів навчання, інноваційних освітніх технологій. Інноваційна педагогічна діяльність – це заснована на осмисленні практичного педагогічного досвіду цілеспрямована педагогічна діяльність, орієнтована на зміну й розвиток освітнього процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої освітньої практики.

Результат освіти є багатоцільовим та багатокомпонентним, до якого входять, зокрема, грамотність, освіченість, компетентність, менталітет. І хоча ці компоненти не є принципово новими, зміст їх, розуміння й тлумачення змінюється відповідно до епохи, викликів суспільства та потреб ринку праці. І на часі оновлення не лише парадигми навчальної (перехід від процесної до результатної), а й парадигми управлінської, яка покликана не стільки забезпечувати якість освітнього процесу як процесу, скільки як результату, що має відповідати і замовленню роботодавців, зокрема. Цьому сприятиме і дуальна система освіти, і результатна парадигма, і гнучкість та варіативність освітнього процесу, і створення комплексів на кшталт підприємницького університету (інтегрована

науково-дослідницька та інноваційно-підприємницька діяльність = наука + освіта + інновації + промисловість + уряд), і врахування глобальних та регіональних тенденцій розвитку освіти тощо. Варто відзначити пріоритетність ментальності та нового / планетарного / ноосферного мислення [12, с. 29].

Пошуки помилок техногенного світогляду сприяли розвитку основних ідей нової цивілізаційної парадигми. Відповідно до цієї парадигми природа і суспільство повинні розвиватися як цілісність, а не як конкуруючі величини. Цілісність передбачає взаємозв'язки і взаємозалежність елементів, що складають систему. Саме взаємопроникнення впливу біосфери і суспільства, їх коеволюція визначатиме майбутнє людської цивілізації.

Виокремимо 9 груп умінь як складника компетентності (за Дж. Стретчем): – уміння мислити критично; – кооперативні уміння (уміння бути членом колективу та працювати в команді); – уміння робити усвідомлений та правильний вибір; – уміння цінувати різноманіття, допускаючи існування іншого; – уміння розкрити потенціал іншого, стимулювати членів команди до максимального внеску в колективну / колегіальну справу; – уміння мислити системно; – уміння працювати творчо, бачити нове, трансформувати звичне у нову площину; – фасилітаторські уміння; – лідерські уміння. Усі ці уміння безпосередньо пов'язані з формування нового мислення сучасної людини. Саме на формування нового мислення має бути спрямована діяльність закладів вищої освіти, а особливо університетів як флагманів науки і освіти, носіїв критично-інноваційного потенціалу, що передбачає реагування на соціальні, економічні, наукові та культурні аспекти; формування глобальних знань для розв'язання глобальних проблем; розвиток критичного мислення та активної громадянської позиції; інформованість,

відкритість і прозорість діяльності закладу в рамках його автономії відповідно до усвідомлення нової альтернативної парадигми коеволюції (постійна взаємодія людських та природних систем, їх взаємний вплив та постійна адаптація до змін) [12, с. 28-29].

В Україні нагальним питанням є необхідність сформувати нові стандарти життя, таку модель поведінки і добробуту, яка б давала можливості користуватися всіма благами цивілізації, бережливо ставитися до природи та її ресурсів, виховувати здорову, освічену і духовно багату людину. Формування в сім'ї, школі, трудових колективах, громадських організаціях, інших спільнотах здорових потреб та інтересів людини, спрямованих на виявлення її творчих здібностей та їх всебічну реалізацію, базується на поширенні стандартів здорового способу життя, раціональної економічної поведінки і матеріального добробуту. Одним з аспектів ідеології трансформації суспільного розвитку відзначають створення матеріальних та інституційних умов для вільного розвитку особистості, свободи підприємництва і приватного життя, яке має органічно поєднуватися з вихованням суспільної відповідальності людей за своє майбутнє, свою діяльність та її результати. Порядність, професіоналізм, культура і відповідальність особистості мають культивуватися суспільством та укорінюватися в масовій свідомості та поведінці [4, с. 9-10].

Одним з пріоритетних завдань, на нашу думку, є вдосконалення освітнього простору, який би відповідав потребам сьогодення, і водночас забезпечував такий розвиток освітньої сфери держави, який би мав власні переваги та досягнення. Цьому сприятиме формування людини з новим творчим інноваційним мисленням, яка могла б самовдосконалюватись, реалізовувати себе та генерувати конструктивні пропозиції з наступним їх втіленням у практичну професійну та суспільну діяльність.

Реформації системи вищої освіти в умовах інтеграції її до європейського освітнього простору, поява нової генерації (так званих дітей-індіго) викликають необхідність переосмислення й оновлення педагогічної науки, системи підготовки фахівців з вищою педагогічною освітою. Більшість інновацій у педагогіці пов'язана з загальними процесами у суспільстві, глобальними проблемами, інтеграцією знань і форм соціального буття і орієнтована на формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку здібностей до творчості, здатності до співробітництва, формування різноманітних форм мислення, включаючи інноваційне, яке має бути сформованим на рівні підготовки магістрів у закладах вищої освіти країни [11, с. 107].

Наука й освіта, продукуючи новітні технології, працюють на майбутнє, забезпечуючи фундаментальну наукову, загальнокультурну і практичну підготовку фахівців для всіх галузей економіки, культури, суспільного життя, беруть участь у розв'язанні невідкладних науково-технічних, соціальних, економічних завдань. Адже економічне піднесення країни зумовлене впровадженням у виробництво нових технологій, наявності висококваліфікованих кадрів. Тож, вища школа має постійно розв'язувати такі проблеми: підвищення якості викладання, організація освітнього процесу на науковій основі, оновлення змісту вищої освіти, впровадження ефективних технологій, організація навчання як неперервної науково-виробничої діяльності, створення навчально-науково-виробничих комплексів, входження України у трансконтинентальну систему комп'ютерної інформації тощо [10, с. 500]

Суттю кризи системи світової вищої освіти наприкінці ХХ століття є невідповідність вимогам, що висуваються до вищої школи новими сучасними тенденціями розвитку людської цивілізації. Це зміна парадигми освіти (з монопарадигми на поліпарадигму, подвійна направленість освіти

(з одного боку, вона базується на досвіді й знаннях минулого, ґрунтується на пізнаній дійсності, пояснює вже пізнаний світ, вивчає його, людське суспільство та саму людину на підставі наявних знань – підтримуюча освіта; з іншого боку – це освіта, що пояснює процес взаємодії людини зі світом, має на меті перетворення, спрямовані на розвиток творчої перетворювальної діяльності – інноваційна освіта, результатом якої є розвиток інноваційного мислення, формування постійної потреби в саморозвитку і творчості, заснування і постійне вдосконалення методології перетворення власного «Я», суспільства і природи). Тож пріоритетними напрямками реформування університетської освіти визначено гуманізацію, гуманітаризацію, фундаменталізацію, індивідуалізацію, інноваційний характер освіти, демократизацію; інноваційний менеджмент у сфері освіти, міжнародну інтеграцію у сфері освіти та ін. Вища освіта, як частина національної економіки, під час трансформаційних процесів покликана формувати передумови для становлення елементів інформаційного суспільства. У міру становлення елементів інформаційного суспільства, які базуються на знаннях, акумульованих в сучасних технологіях, в наукомістких та ресурсозаощаджувальних виробництвах, в нових формах і методах управління, ринок освіти визначатиме пріоритети щодо робочих місць. Його домінування в складній системі взаємозв'язків з ринком праці зумовлюватиме формування й реалізацію кадрового потенціалу країни. Це соціально орієнтована стратегія розвитку кадрового потенціалу країни, яка враховуватиме майбутні вимоги робочих місць до освітньо-професійної підготовки робочої сили. У 2001 році вступив у дію «Комплекс нормативних документів для розробки складових системи стандартів вищої освіти», яким регламентовано нові вимоги до освіти і професійної підготовки фахівців у вищому навчальному закладі, обумовлені ідеями й

принципами ступеневої освіти. Відповідно, реформування вищої освіти в країні провадиться з урахуванням вимог Міжнародної стандартної класифікації занять (МСКЗ, ISCO–88), Міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО, ISCED–97), Міжнародного стандарту якості серії ISO 9000 та європейських вимог, критеріїв і стандартів [11, с. 501-502].

Університети, інтегруючись у європейське та світове співтовариство, мають адаптувати пропоновані ними освітні послуги не тільки до національного, а й до міжнародного ринку праці. Імпонує концепція трансформацій системи освіти, яка має в своїй основі: розуміння того, що освіта є основою економічного розвитку країни; обґрунтоване відкриття нових престижних конкурентоспроможних спеціальностей, які формуватимуть висококваліфікованих фахівців нового покоління; адаптацію освіти до умов ринкової економіки з урахуванням інтеграційних процесів; потребу зміни змісту освіти, послідовне впровадження педагогічних інновацій і сучасних інформаційних технологій; розвиток ділових зв'язків фахівців із замовниками та корекцію моделі фахівця на всіх етапах його підготовки.

Інтенсивний розвиток підприємств легкої промисловості та сфери послуг супроводжується їх високою конкурентоспроможністю, проте і проблема безробіття ще є невирішеною. Специфічною рисою безробіття в країнах Центральної та Східної Європи є висока частка осіб з середньою спеціальною та вищою освітою. Напрями вирішення цієї проблеми лежать і в площині формування активної політики ринку праці, і в площині системи вищої освіти й підготовки кадрів через налагоджування тісних контактів із працедавцями.

На ринку освіти пропонуються науково-технологічна продукція, інтегрована продукція на базі науково-технічної продукції й освітніх

послуг, навчально-методична продукція тощо. Специфічними характеристиками освітніх послуг є їх невідчутність, відсутність речової форми, непостійність якості, неможливість відокремлення від виробника, суміщення в часі та просторі виробництва і споживання, незбережуваність тощо. Поширення процесів глобалізації освіти, інтернаціоналізації, розвиток дистанційних форм надають освітнім послугам нових специфічних характеристик. Поширення інноваційних процесів, інтернаціоналізація економічного життя модифікує положення про матеріально-речові форми освітніх послуг: елементом передачі знань стають електронні носії, а отже і освітня послуга набуває матеріальної (електронної) форми. З появою “віртуальних” університетів зникають прямі контакти “традиційних” педагогів зі студентами та слухачами, що дає підставу визначити освітню послугу як обсяг навчальної і наукової інформації, що трансформується у процесі навчання в якісний продукт для задоволення потреб фізичних та юридичних осіб в загальноосвітній, професійно-кваліфікаційній підготовці, перепідготовці, навчанні впродовж всього життя [10, с. 502-503].

Найближчими перспективами за умови відсутності розуміння необхідності змін і формування нового мислення (і ми вже є свідками цього) є різке зниження рівня кваліфікації науковців, неможливість підготовки високоосвічених, конкурентоспроможних фахівців і, як результат, зниження фахової освіченості політичної, промислової, бізнесової, військової еліт, оскільки їй також не буде кому вчити.

Виокремлено такі критерії якості освітніх послуг: міра доступності, пов'язана із розташуванням навчального закладу поблизу місця проживання «покупця» освітніх послуг; репутація закладу вищої освіти (ЗВО); знання та досвід викладацького персоналу, знання й усвідомлення потреб клієнтів; надійність; безпека у навчанні; компетенція у сфері

надання освітніх послуг; культурний рівень викладацького персоналу; реакція викладацького персоналу на додаткові вимоги з боку студентів чи організацій-споживачів; рівень комунікації тощо.

Університети є інтелектуальними центрами та міжнародними організаціями, забезпечуючи доступність вищої освіти і справедливість в навчанні і отриманні знань, сприяють історичному розвитку людства, є центрами духовного і культурного виховання, місцем проведення соціально-гуманітарних заходів. Але повсякчасно спостерігалось недофінансування освітньої сфери, тому університети були змушені шукати власні шляхи збільшення фінансування, здійснюючи й економічну діяльність.

“Університетське (академічне) підприємництво” розглядається як самостійний інтелектуальний вид підприємницької діяльності в новому економічно-соціальному середовищі (“академічному капіталізмі”), узагальнена економічна категорія, що оперує такими поняттями як капіталізація знань (накопичення нематеріальних активів та інтелектуального капіталу з їх подальшим перетворенням у капітал і конкурентні переваги), комерціалізація інтелектуального простору (трансформація знань як наукової категорії інтелектуального продукту в економічну категорію товару), інтелектуальний продукт, інтелектуальна власність, нові місії ЗВО, нові місії вченого тощо.

Одним з напрямів формування людини з новим типом мислення є підготовка вчителів для Нової української школи, що стає певним викликом для закладів вищої освіти педагогічного спрямування і висуває питання докорінної перебудови освітнього процесу підготовки майбутніх фахівців у вітчизняних закладах вищої освіти.

Акцентуємо увагу на окремих положеннях Концепції Нової української школи (НУШ), які потребують уваги як з боку вчителів, так і з

боку батьків і громадськості в цілому. Це, зокрема: педагогіка партнерства; готовність до інновацій; нові стандарти і результати навчання; автономія школи і вчителя; фінансування освіти [3, с. 2-3]. Виокремлено такі ключові компоненти Нової української школи (НУШ): новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві; умотивований учитель, який має свободу творчості і розвивається професійно; наскрізний процес виховання, який формує цінності; децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію; педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками; орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм; нова структура школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя; справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти; сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні закладу освіти [3, с. 7].

Визначено 10 ключових компетентностей Нової української школи: спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовою (уміння усно і письмово висловлювати й тлумачити поняття думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мульти-медійних засобів); здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ – у навчанні, на роботі, вдома, у вільний час; усвідомлення ролі ефективного спілкування); спілкування іноземними мовами (уміння належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно і письмово, усно і письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання і письмо) у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів; уміння посередницької діяльності та

міжкультурного спілкування); математична компетентність (культура логічного і алгоритмічного мислення; уміння застосовувати математичні (числові та геометричні) методи для вирішення прикладних завдань у різних сферах діяльності; здатність до розуміння і використання простих математичних моделей; уміння будувати такі моделі для вирішення проблем); основні компетентності у природничих науках і технологіях (наукове розуміння природи і сучасних технологій, здатність застосовувати його в практичній діяльності; уміння застосовувати науковий метод, спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати результати); інформаційно-цифрова компетентність (передбачає впевнене, критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні; інформаційна й медіа-грамотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, навички безпеки в інтернеті та кібербезпеці; розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо); уміння вчитися впродовж життя (здатність до пошуку та засвоєння нових знань набуття нових вмінь і навичок, організації навчального процесу (власного і колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою освітньо-професійну траєкторію, оцінювати власні результати навчання, навчатися впродовж життя) [3, с. 11]. Спільними для зазначених компетентностей визначено уміння читати і розуміти прочитане, уміння висловлювати думку усно і письмово, критичне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, виявляти ініціативу, творити, уміння вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення, уміння конструктивно керувати емоціями,

застосовувати емоційний інтелект, здатність працювати в команді [3, с. 12].

Зауважимо, що підготувати концептуальні основи реформування школи стало можливо завдяки напрацюванням педагогів минулого і сучасності (Н. Бібик, В. Биков, Н. Буринська, С. Гончаренко, М. Жалдак, О. Захаренко, М. Євтух, В. Ільченко, В. Коцур, О. Ляшенко, В. Мадзігон, А. Макаренко, Ю. Мальований, М. Носко, Г. Пустовіт, О. Савченко, В. Сидоренко, О. Спірін, В. Сухомлинський, М. Ярмаченко, К. Ушинський, інші), вчених НАПН України, ЗВО України, громадських об'єднань [1, с. 10].

Для формування людини нового типу, яка володіє комплексом інноваційного мислення, центром виступає університет як елемент тріади “університетська освіта – уряд – виробництво” зі створеним інноваційним освітнім середовищем, основним завданням якого є створення майбутнього. Таким чином, можна стверджувати про правомірність тріади “вища освіта – дослідження – інновації”. Інновації є основою створення нового майбутнього.

Переорієнтовуючи діяльність університету на центр підготовки людини нового покоління – акме-особистості, маємо зазначити, що виконувати акме-функції університет може за умови формування та розвитку таких напрямів його діяльності: – університет як центр громадського і наукового життя; – університет як продуцент бізнес-ідей; – університет як центр викладання.

І всі ці напрями неможливо розвинути якщо викладач буде чинити активний спротив інноваціям, включаючи й створення електронних освітніх ресурсів, які дадуть змогу активно застосовувати дистантну форму навчання та дадуть змогу студентам / курсантам / слухачам спиратися при підготовці до навчальних занять та виконанні самостійної

роботи на напрацювання провідних науковців університету, регіону, країни, світу, а не копіювати антинаукові тексти і переказувати їх, не розуміючи зміст і логіку.

Оптимізувати умови підготовки в університетах людини нового покоління можна шляхом: – поєднання поглибленого вивчення основних предметів з вивченням специфічних курсів для формування інноваційного мислення, що характерні для елітарної освіти; – забезпечення тісного зв'язку з академічними науковими установами для впровадження новітніх педагогічних технологій і спеціалізованих курсів; – підтримки наукових шкіл світового рівня для стабілізації системи інформаційного та матеріального забезпечення науки; – підтримки талановитої молоді, обдарованих студентів, перспективних аспірантів і докторантів, створення умов для реалізації інтелектуального потенціалу громадян, забезпечення інноваційного фонду для наукових досліджень; – дієвої реалізації соціальних функцій науки, що формують духовно-інтелектуальний (освітній, культурний та ін.) і проектно-економічний (узагальнені системні технології, економічний та ін.) потенціали суспільства [7, с. 335].

Формування планетарної свідомості та ноосферного мислення є проявом тенденції ноосферизації університетської освіти, яку доцільно розглядати в контексті стратегічного планування сталого розвитку суспільства та людського розвитку, що сприяє формуванню критично-інноваційного потенціалу університету, нового мислення людини в умовах університетської освіти, а це передбачає реагування на соціальні, економічні, наукові та культурні аспекти; формування глобальних знань для розв'язання глобальних проблем; розвиток критичного мислення та активної громадянської позиції; інформованість, відкритість і прозорість діяльності закладу в рамках його автономії [14, с. 146]. Університети як

центри формування нового ноосферного мислення, ноосферної свідомості виконують ще одну додаткову функцію: центру підготовки фахівців із забезпечення сталого розвитку суспільства.

Університети з метою забезпечення сталого розвитку, як суспільного так і власного, мають постійно розробляти й впроваджувати нові методи і технології з продукування і розповсюдження нових знань (навчально-науково-викладацька і просвітницька діяльність); виконання фундаментальних і прикладних досліджень (науково-дослідницька діяльність); трансферу новітніх технологій; підготовки кадрів вищої кваліфікації; збереження академічної ідентичності та національної культурної спадщини; утворення та підтримки соціальних мереж та проектів; економічного розвитку (локального, регіонального, державного). Університети забезпечують професійну освіту і затребуване суспільством вище навчання для найважливіших сфер людської діяльності, готуючи фахівців різних професій. Університети є двигунами економіки знань, але при цьому вони служать гуманістичним і культурним цілям суспільства і людей. Економічна сторона університетської діяльності ХХ століття загалом зводилась до гідної підтримки інфраструктури і діяльності викладачів. ХХІ століття відзначається значним недофінансуванням сфери освіти, тому університети мають стати підприємницькими освітніми корпораціями, мобілізуючи кошти з недержавних джерел [6].

Формування акме-особистості подекуди залишається приватною справою та особистим вибором студентів і викладачів університету. Проте зміни в університетській освіті, умовах її здійснення, правовому забезпеченні, кадровому потенціалі тощо створює можливості здійснити вибір та впевнитись у його правильності: університет є осередком формування будь-якої особистості, а чи буде вона акме-особистістю –

власний вибір кожного. В свою чергу засоби університетської освіти надають можливість кожному стати акме-особистістю.

В рамках однієї галузі знань (сфери господарства) складно створити новий продукт, оскільки інтеграційні в суспільстві досягли такого рівня, що дійсно новий продукт можна згенерувати лише на межі існуючих галузей знань. Активно виникають нові науки як інтегровані, зокрема сек'юритологія (науки про безпеку), освітологія (науки про освіту), університетологія (науки про університетську освіту як феномен) та ін.

В інформаційному суспільстві знання стають безпосередньою продуктивною силою, що вимагає вміння застосовувати дедалі новіші знання, набуті впродовж життя, у власній практичній діяльності. Тобто людина повинна набути важливих компетенцій шляхом застосування знань, що дозволить їй знаходити рішення в будь-яких професійних та життєвих ситуаціях. Знання характеризуються різноманіттям джерел, базуються на глобальній інформаційній інфраструктурі та залежать від таких пріоритетних сфер людської діяльності як наука, технології, політика, економіка, культура та освіта. Знання вже не можна визначити в межах класичних дисциплін, вони стають комплексними, проблемно-орієнтованими та міждисциплінарними. Одночасно знання є індивідуальними та колективними, набуваючи синергетичного характеру.

Зауважимо, що оскільки освіта є видом економічної діяльності, а її розвиток здійснюється в конкретних історичних, політичних, суспільних та соціальних умовах, практично неможливо розглядати її розвиток, феномен, тенденції, прогнози та перспективи без залучення економічних знань, політичних (включаючи націєтворчі), юридичних (правове забезпечення і відповідальність), історичних, соціономічних, філософських, власне освітянських та інших знань, що, з одного боку ускладнює проведення досліджень (складно охопити усі аспекти), з іншого

– сприяє дослідженню на межі наукового знання і відповідно, створенню нового знаннєвого продукту на основі міждисциплінарності його здійснення.

Джерела

1. Євтух М. Історико-теоретичний контекст підготовки майбутніх учителів початкової школи в незалежній Україні (XXI століття). *Професійний успіх у контексті стратегії сталого розвитку: освіта, економіка, екологія*. Черкаси, 2018. С. 5-22.

2. Євтух М., Яшник С. Інноваційна спрямованість педагогічної діяльності. *Вища освіта України: ризики, сподівання, успіхи*. Київ, 2015. С. 91-131.

3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

4. Новий курс: Реформи в Україні 2010–2015. Національна доповідь [заг. ред. В. М. Гейця та ін.]. Київ, 2010. 232 с. 13, с. 9-10.

5. Психологическая энциклопедия [ред. Р. Корсини, А. Ауэрбах]. СПб. : Питер, 2006. 1096 с.

6. Терентьева Н.О. Интеграция университетской освіти та економіки в умовах другої академічної революції (загальний огляд). *Педагогічний альманах : Зб. наук. праць*. 2014. Випуск 24. С. 300-306.

7. Терентьева Н.О. Мотивация профессорско-викладацького складу університетів до створення нових електронних ресурсів. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи. Збірник наукових праць*. Випуск 5. 2017. С. 333-335.

8. Терентьева Н.О. Проектування навчальної дисципліни “Менеджмент в освіті, фізичному вихованні і спорті” для студентів магістратури. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 144. 2017. С. 302-306.

9. Терентьева Н.О. Розвиток нового мислення в закладах освіти. Навчально-методичний посібник. Черкаси : ФОП Чабаненко Ю.А., 2018. 48 с.

10. Терентьева Н.О. Розвиток університетської освіти України періоду незалежності: інтеграційний та акмеологічний напрями. *Сучасні акмеологічні дослідження: теоретико-методологічні та прикладні аспекти: моногр.* 2016. С. 497-520.

11. Терентьева Н.О. Формування нового мислення – запорука успішної діяльності університету. *Pedagogical education in modern*

university – project-based approach to the work organization according to the guidelines of the European Qualifications Framework (experience of the Pen European University): the abstracts of scientifically-methodological works by the results of international scientific and pedagogical internship, which was organized by Danubius University for scientists of Ukrainian universities on March 22-24, 2017 in Sladkovicovo, Slovak Republic. Pp. 107-110.

12. Терентьева Н. Формування нового мислення як визначальний фактор професійної підготовки сучасних фахівців з вищою освітою. *Професійний успіх у контексті стратегії сталого розвитку: освіта, економіка, екологія*. Черкаси, 2018. С. 23-44.

13. Terentieva N. Designing of discipline “Safety in Educational institutions” for staff training. *Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology in the age of globalization, V(61), Issue: 141, 2017, Budapest.* URL: http://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/ped_psy61141.pdf – С. 63-66.

14. Terentieva N., Yashnik S. Formation of Planetary consciouness and the Noosphere mentality of the universities’ students as a condition for sustainable development. *Edukacja – Technika – Informatyka (Education – Technology – Computer Science). Kwartalnik Naukowy (Quarterly Journal) 1/19/ 2017. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2017. P.145–151.*

ІННОВАЦІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Розглядаються методологічні орієнтації суспільства та вихідні умови його інноваційного розвитку; аналізуються освітні інновації як вперше створені, вдосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи, що поліпшують результати освітньої діяльності; досліджується інноваційний характер освіти, що полягає в орієнтації на розвиваючу, культуротворчу доміную, відповідно до основних ідей відкритої освіти; аналізуються закономірності проектування та впровадження педагогічних інновацій; обґрунтовується переорієнтація освітнього процесу на суб'єкт-суб'єктну взаємодію, досвід якої є навчальним. У розділі окреслюється інноваційна освітня діяльність та її компоненти; готовність викладача до інноваційної діяльності, застосування ним ефективних методів і прийомів навчання, інноваційних педагогічних технологій, що є однією з важливих педагогічних умов формування у майбутніх фахівців компетентностей; обґрунтовується доцільність використання інтерактивних методів у процесі формування системи компетентностей. **Ключові слова:** інноваційна освітня діяльність, інноваційний розвиток, готовність викладача до інноваційної діяльності, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, професійна взаємодія, інтерактивні методи навчання.*

Стійкість і конкурентоспроможність будь-якої системи багато в чому визначається ефективністю її інноваційної політики, якістю управління інноваційними ресурсами та інноваційними процесами. Сучасні глобальні тенденції соціокультурного та економічного розвитку вказують на зростання значущості інноваційної складової в діяльності будь-якої організації, включаючи і сферу освіти. Зміна формату вимог до сучасного фахівця, кардинальне оновлення та розширення складу його компетенцій,

творчий потенціал стають сьогодні необхідними умовами його професіоналізації. Інноваційно орієнтований фахівець вирізняється умінням визначати інноваційні точки розширення ключових компетенцій і вдосконаленням своєї професійної діяльності. Отже, впровадження інноваційних освітніх технологій у професійну підготовку майбутнього фахівця є необхідним елементом формування основ професіоналізму. Це, в свою чергу, стимулює пошук ефективних методів і прийомів навчання, інноваційних педагогічних технологій, а також актуалізує проблему готовності викладачів до інноваційної педагогічної діяльності.

Аналіз наукової літератури засвідчив значну увагу до інноваційної педагогічної діяльності. У педагогіці проблема інновацій стала предметом спеціальних досліджень починаючи з 80-х років ХХ століття. Це обумовлено такими причинами: ускладненням, технологізацією та алгоритмізацією професійної діяльності, що практично унеможлиблює виконати дії без помилок з першого разу; інноваційними процесами, що сприяють появі в діяльності фахівців різного роду нововведень: норм, стандартів, законів, регламентів, які потребують освоєння; великою ціною помилок у професійній діяльності тощо. Тому дослідження вчених (І. Зязюн, І. Бех, М. Євтух, В. Лазарєв, М. Поташнік, Б. Мартіросян, Д. Кавтарадзе, Н. Конопліна, Т. Афанасьева, А. Моїсеєв, О. Мойсеєва, Т. Разуваєва, Л. Харісова, Т. Шукаєва, В. Загвязінський, І. Гребенюк, Н. Голубцов, В. Кожин, К. Чехов, С. Чехова, О. Федоров, Г. Новікова, Ю. Жуков, Ю. Ємельянов, С. Шаронова, Г. Селевко та ін.) орієнтовані на такі основні напрями підвищення ефективності інноваційної діяльності в освіті:

- розробка методології і методів вивчення інноваційних процесів та інноваційної діяльності в освіті, а також методології та методів їх вдосконалення;

- проведення фундаментальних і прикладних досліджень процесів поширення й освоєння нововведень у сфері освіти, виявлення чинників, що сприяють і перешкоджають ефективності цих процесів;

- розробка моделей систем інноваційної діяльності в освітніх установах різних типів;

- розробка технологій впровадження (освоєння) нововведень в освітніх установах;

- розробка систем і технологій моніторингу якості інноваційної діяльності в освітніх установах тощо.

Взаємозв'язки між інноваціями в освітньому закладі та професійно-педагогічною кваліфікацією вчителя, його професійно-педагогічною культурою розкриті в працях К. Вазін, Т. Коннікова, Є. Коротаєвої, І. Ісаєва, Л. Вольвач та ін. Проблема підвищення професійної компетентності педагогів присвячені дисертаційні дослідження Ю. Варданян, Т. Гущиної, Є. Єлісеєвої, Т. Єрмакової, Л. Курилова, Е. Сафронова, Є. Сахарчук, Т. Яловець, П. Лузан, О. Полозенко та ін. Вченими визначено, що головними особливостями інноваційної педагогічної діяльності є особистісно-орієнтований підхід, співробітництво педагогів та учнів, емпатійне розуміння вихованців, педагогічний гуманізм; творчість, дослідно-пошукова діяльність та експериментальний характер її впровадження; стійка мотивація на пошук нового в організації навчального процесу тощо.

Загальна мета досліджень учених полягає у розвитку теоретико-методичної бази інноваційної діяльності в освіті як механізму стійкого розвитку освітніх систем. Головна ідея полягає в тому, що освітні системи повинні бути не тільки розвиваючими, а й розвиватися самі. Для того, щоб освітні системи були здатними ефективно розвиватися, у кожному освітньому закладі поряд із системою освітньої діяльності повинна

існувати система інноваційної діяльності, яка має будуватися на науковій основі. Метою дослідження є обґрунтування змісту інноваційної діяльності в освіті у процесі становлення гуманістичної парадигми.

Під інновацією (пізньолат. *inovatio*, англ. *innovation* – нововведення) розуміють явища культури, яких не було на попередніх стадіях її розвитку, але які з'явилися і отримали визнання на даній стадії; закріпилися (є зафіксованими) у знаковій формі чи (та) діяльності за допомогою зміни способів, механізмів, результатів, змісту самої діяльності. В іншому випадку, частіше використовують поняття нововведення, розуміючи його сутність через терміни інноваційної діяльності та інноваційних процесів і, розкриваючи його зміст, як комплексний процес створення, розповсюдження та використання нового практичного засобу для задоволення людських потреб, які змінюються у ході розвитку соціокультурних систем і суб'єктів.

Інновація спрямована на дестереотіпізацію діяльності, спілкування, мислення та дестандартизацію наявних змістів. Центральною структурою інновації виступає процесуальність творчості, під якою розуміється створення нового якісно новим чином, за істотно новими правилами. У конкретних історичних і соціальних аспектах розрізняються культури «інноваційного» і «традиційного» типу, в основу яких закладено певну методологічну основу (див. табл. 1). Відтак, існує проблема співвідношення традицій та інновацій в культурі, а також проблема способів введення інновації в традицію. Інновація стає надбанням культури лише вбудовуючись в існуючу систему норм і традицій, тобто стереотипізуючись і стандартизуючись [26].

Таблиця 1.

***Методологічні орієнтації суспільства щодо впровадження
інновацій***

Методологічні орієнтації технократичного суспільства	Методологічні орієнтації суспільства інноваційного типу
<ul style="list-style-type: none"> - авторитарність підходів держави; - установка на дистанціювання особистості, суспільства і держави, ігнорування механізмів суб'єктотворення; - установка на статичність інтересів особистості, суспільства і держави; - ігнорування проблем легітимності та ідентифікації особистості; - орієнтація на захищеність, а не на розвиток здатності адекватно діяти в динамічно змінних умовах тощо 	<ul style="list-style-type: none"> - висока креативність суспільства; - домінанта суспільства на соціальну спрямованість; - суб'єкт-суб'єктна взаємодія на міжособистісному та інституційних рівнях; - самоорганізація та мотивація при вирішенні завдань інноваційного характеру; - організація системи освіти; - наявний кадровий потенціал у галузі високих технологій

Примітка: таблиця складена на основі джерела [15].

У сучасних умовах все більшої актуальності набувають не технічні, а соціальні аспекти інновацій. У першу чергу це пов'язано з переходом від існуючого об'єктно-орієнтованого підходу до домінанти суб'єктно-орієнтованого підходу. Відповідно, в основі організації життєдіяльності соціальних систем ХХІ століття повинна бути орієнтація на цінності та смисли, включені в широкий соціальний контекст. Це зумовлює відмову особистості і суспільства від культу самої та виключної турботи про себе самих, натомість орієнтує на звернення до світу, до «чужого», до

іншого, і, тим самим, до самого себе. Вихідними умовами інноваційного розвитку на основі суб'єктно-орієнтованого підходу визначено:

- подолання домінування нормативно-діяльнісного та «суб'єкт-об'єктного» підходів над суб'єктним підходом;
- формування цілісності суб'єктів інноваційного розвитку;
- домінування «м'яких форм управління» – моделювання, а не адміністрування, від управління до організації розвитку;
- самоорганізація суб'єктів інноваційного розвитку;
- продуктивна конвергенція знань, ідей, технологій;
- орієнтація на підтримку конкретних суб'єктів інноваційного розвитку;
- самовідтворення і розвиток суб'єктів інновацій [14, с. 21-22].

Інновація розкривається у терміні «інноваційний процес», що полягає у спрямованості на розробку та реалізацію результатів закінчених наукових досліджень, у результаті чого ідеї перетворюються на нові чи вдосконалені продукти, кінцевим результатом яких є введення до загального вжитку, а також пов'язані з цим додаткові наукові дослідження і розробки. Методологічною складовою інноваційних процесів є: сильні міждисциплінарні традиції, що межують із обмеженим числом інтегруючих понять; тривалість процесу; всеосяжне охоплення нововведеннями різних галузей (як галузі матеріальної технології, так і в сфері соціальних систем, діяльності організацій, груп та окремих людей) [27, с. 248, 17].

Процеси, які відбуваються у суспільному житті, вимагають від сучасних фахівців застосовувати нестандартні рішення та вміння гнучко діяти в динамічних умовах соціуму. Це стимулює пошук ефективних методів і прийомів навчання, інноваційних педагогічних технологій.

Е. Федорчук розглядає інноваційні освітні процеси як комплексні процеси створення, впровадження, поширення новацій і зміни освітнього середовища, що зумовлені суспільною потребою. Основу і зміст інноваційних процесів становить інноваційна діяльність – діяльність з оновлення педагогічного процесу, внесення новоутворень у традиційну систему, що передбачає високий ступінь педагогічної творчості. Відповідно до сфери застосування розрізняють такі педагогічні нововведення: інновації в змісті освіти; інновації в технології навчання й виховання; інновації в організації педагогічного процесу; інновації в управлінні освітою тощо.

У свою чергу інноваційна педагогічна діяльність – це заснована на осмисленні практичного педагогічного досвіду цілеспрямована педагогічна діяльність, орієнтована на зміну й розвиток навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики. Інноваційна педагогічна діяльність розглядається науковцями в різних аспектах, а саме: як розроблення, освоєння й використання нововведень (Л. Даниленко, Т. Демиденко, І. Гавриш); як відмова від штампів, вихід за межі нормативної діяльності (В. Сластьонін, Л. Подимова); як здатність до генерації ідей, їх втілення, аналізу та продукуванню (Л. Ващенко, В. Загвязинський); як вищий ступінь педагогічної творчості, педагогічного винахідництва, введення нового в педагогічну практику (Т. Демиденко, Н. Клокар, О. Козлова); як експериментальна пошукова діяльність педагогічних працівників з метою розроблення, експерименту, апробації, впровадження й застосування педагогічних інновацій; введення нового в цілі, зміст, методи та форми навчання і виховання, організацію спільної діяльності учня і вчителя тощо [13, 26].

У положенні «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» зазначено, що освітніми інноваціями вважаються «вперше створені, вдосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, що суттєво поліпшують результати освітньої діяльності» [21]. Метою інновацій в освіті є: забезпечення високого рівня інтелек-туально-особистісного і духовного розвитку студентів; створення умов для оволодіння навичками наукового стилю мислення; навчання методології нововведень в соціально-економічних та професійних сферах; формування стійкого інтересу до обраної професії, а також інноваційної ініціативи [30].

Отже, інноваційна педагогічна діяльність розглядається у розрізі поняття «відкрита освіта»:

- заохочення і спонукання активності учнів у процесі навчання;
- індивідуальний підхід у навчанні, при якому навчальні матеріали змінюються у залежності від потреб, інтересів і рівня підготовки; навчання у невеликих групах, що дає можливість приділити більше уваги специфічним потребам кожного;
- різноманітність методів навчання, які не обмежуються традиційними лекціями, читанням, усними відповідями і тестуванням;
- відкритість структури, яка допускає експериментування з груповим навчанням;
- релевантність повсякденного життя, де відправним пунктом для навчальної діяльності слугують інтереси і життєвий досвід учнів, взаємозв'язок навчального матеріалу з реальним світом;
- гуманність, що забезпечується відчуттям підтримки, винагороди, поваги та прийняття;
- застосування принципів соціальної психології, зокрема групової динаміки при груповому вирішенні завдань у різних видах діяльності, які

сприяють покращенню паттернів взаємного схвалення і прийняття тощо [22, с. 520].

Інноваційний характер освіти полягає в орієнтації на розвиваючу, культуротворчу домінанту виховання відповідальної особистості, яка здатна до самоосвіти і саморозвитку. Г. Товканець найбільш характерними тенденціями розвитку вищої освіти в Україні на початку XXI століття вважає такі:

- гуманізація освіти, що полягає в «олюдненні» педагогічних технологій;

- посилення ролі фундаменталізації освіти, що обумовлюється готовністю педагога до використання інноваційних педагогічних технологій;

- демократизація освіти, що передбачає врахування таких основних принципів: самоорганізація навчальної діяльності студентів; співпраця педагогів і учнів; відкритість освітніх установ; різноманітних освітніх систем тощо;

- відмова від вузької спеціалізації і перехід до універсалізації, що дозволяє особистості швидко адаптуватися до неминучих змін, технологій, умов і характеру професійної діяльності;

- посилення екологічної, економічної, правової та управлінської підготовки відповідно до врахування основних вимог Концепції сталого розвитку, процесів глобалізації світогосподарських зв'язків та переходу до суб'єктно-орієнтованого підходу в управлінні;

- спрямування перебудови освітнього процесу на творчий характер, що спонукає особистість до науково-дослідної і конструкторсько-проектної діяльності;

- упровадження принципів неперервної освіти: а) поступальність у формуванні і збагаченні творчого потенціалу особистості; б) вертикальна і

горизонтальна цілісність пожиттєвого освітнього процесу; інтеграція навчальної і практичної діяльності; г) урахування особливостей структури і змісту освітніх потреб людини на різних стадіях її життєвого циклу; д) змістова спадкоємність висхідних ступенів освітніх щаблів; е) єдність професійної, загальної і гуманітарної освіти; ж) самоосвіта в періоди між стадіями організованої навчальної діяльності; з) інтеграція формальної, неформальної та інформальної складових неперервного освітнього процесу;

- посилення диференціації та індивідуалізації освітнього процесу шляхом розвитку варіативних освітніх програм, розробки індивідуалізованих програм і визначення темпів навчання із врахуванням індивідуальних особливостей студентів тощо [24, с. 128-130].

Головними особливостями інноваційної педагогічної діяльності є особистісно-зорієнтований підхід, співробітництво педагогів та учнів, емпатійне розуміння вихованців, педагогічний гуманізм; творчість, дослідно-пошукова діяльність та експериментальний характер її впровадження; стійка мотивація на пошук нового в організації навчального процесу.

Виділяють такі основні види інновацій в освіті: 1. За видами діяльності: педагогічні (забезпечують педагогічний процес); управлінські (забезпечують розвиток концепцій та програми вузу шляхом координації організації, планування, включаючи процеси саморегуляції); 2. За характером змін: радикальні (засновані на принципово нових підходах і ідеях); комбіновані (нові узгодження відомих елементів); модифікуючі (вдосконалюють і доповнюють вже існуючі форми і зразки); 3. За характером змін: лінійні (незалежні один від одного); модульні (взаємопов'язання декількох локальних інновацій); системні (повна реконструкція системи як цілісності); 4. За проблематикою, що

спрямована на: зміну вищої школи в цілому, на створення у ній системоутворюючої діяльності на засадах концептуальних ідей; розробку нових форм, технологій та методів навчально-виховного процесу; розробку нового змісту освіти, форм і систем; 5. Залежно від сфери реалізації чи впровадження інновації: у зміст освіти; у технології навчання і сферу виховних функцій освітньої системи; у структуру взаємодій учасників педагогічного процесу і системи педагогічних засобів. 6. За джерелом виникнення: зовнішні (за межами освітньої системи); внутрішні (розробляються всередині освітньої системи). 7. За масштабом використання: поодинокі, дифузні. 8. За функціональними можливостями: нововведення-умови (забезпечують ефективний освітній процес – новий зміст освіти, інноваційні освітні середовища, соціокультурні умови тощо); нововведення-продукти (педагогічні засоби, технологічні освітні проекти тощо); організаційно-управлінські нововведення (якісно нові рішення в структурі освітніх систем і управлінських процедурах, що забезпечують їх функціонування). 9. За масштабністю та інноваційною значимістю: федеральні, регіональні, субрегіональні (призначені для освітніх організацій певного типу і для конкретних професійно-типологічних груп педагогів). 10. За ознакою інтенсивності інноваційних змін чи рівня інноваційності, що дозволяє послідовно простежити переходи від інновацій нижчого рівня до вищого):

- інновації нульового порядку – регенерування первинних властивостей системи, збереження і оновлення її існуючих функцій;

- інновації першого порядку – зміна кількісних властивостей системи при незмінній її якості;

- інновації другого порядку – перегрупування складових частин системи з метою поліпшення її функціонування (наприклад, нова

комбінація відомих педагогічних засобів, зміна послідовності, правил їх використання тощо);

- інновація третього порядку – адаптаційні зміни освітньої системи в нових умовах без виходу за межі старої моделі освіти;

- інновації четвертого порядку – новий варіант, який характеризується найпростішими якісними змінами, що виходять за межі простих адаптивних змін; початкові ознаки системи не змінюються – відбувається деяке поліпшення їх властивостей (це найпростіші якісні зміни в окремих компонентах освітньої системи, що забезпечують деяке розширення її функціональних можливостей);

- інновації п'ятого порядку – створення освітніх систем «нового покоління» (зміна всіх або більшості первинних властивостей системи), але базова структурна концепція зберігається;

- інновації шостого порядку – створюються освітні системи «нового вигляду» з якісною зміною функціональних властивостей системи при збереженні системоутворюючого функціонального принципу;

- інновації сьомого порядку – докорінна зміна освітніх систем, в ході чого змінюється основний функціональний принцип освітніх (педагогічних) систем.

11. Класифікація інновацій в освіті за осмисленням щодо їх впровадженням:

- випадкові, надумані і привнесені ззовні, що не впливають з логіки розвитку освітньої системи (переважно впроваджуються за наказом вищого керівництва і приречені на поразку);

- корисні, відповідаючі місії освітньої установи, але не підготовлені, з невизначеними цілями і критеріями, які не є складовими єдиного цілого з системою навчального закладу;

- системні, виведені з проблемного поля із чітко визначеними цілями і завданнями. Вони будуються на основі врахування інтересів учнів і педагогів і носять характер наступності з традиціями. Характеризуються ретельною підготовкою та забезпеченням необхідними засобами (кадровими, матеріальними, науково-методичними тощо).

Таким чином, основною закономірністю проектування та впровадження педагогічних інновацій є наступна: чим вище ранг інновацій, тим вищі вимоги повинні висуватися до науково-обґрунтованого управління інноваційним процесом [6].

Д. Іванов зазначає, що термін педагогічна інновація розкривається через альтернативність, появу якісно нового, відмову від існуючого, зміну парадигми психолого-інформаційного підходу до навчання (ЗУН), де за основу береться накопичення певної суми навчальних предметних знань, тобто знань, спеціально перероблених в особливі навчальні предмети, що подаються в якості основ наук, і альтернативного йому підходу, орієнтованого на становлення індивідуальності людини, її самовизначення, самосвідомості, власного «Я», на здійснення нею власного особистісного зростання, вирощування універсальних людських здібностей: мислення, розуміння, цілепокладання, рефлексії.

В останньому випадку освіта розглядається як особливий процес спілкування дорослого і дитини, в якому дорослий є посередником між існуючими в даній культурі релігійними, науковими, філософськими, естетичними, соціальними ідеальними образами, що допомагають створити особистості власні ідеальні образи Себе і Світу в їх різних зв'язках і іпостасях (духовному, філософському, науковому, естетичному, соціальному тощо) [11].

Вузловими моментами у визначенні педагогічних інновацій є:

1. Рівень новизни: а) абсолютна – зміна традиції, відмови від неї й створення нової; б) умовна – зміна й удосконалення традицій при збереженні всіх базових установок і цінностей, які пов'язані зі змінами в способах діяльності, типах знання чи управлінських структурах тощо;

2. Інновація як реалізація ідеального зразка (проекту) людської практики. Лише та ідеальність є інновацією, яка призводить до появи нових форм практики, змін у системах організації та управління, в типах знань і способах діяльності, у формах спілкування і свідомості тощо.

3. Екзистенційний сенс інновації. У контексті суспільної свідомості інновація існує як сукупність інтелектуальних і духовних актів (волі, думок, розуміння, інтуїції, дій тощо). У контексті індивідуальної свідомості інновація є моментом особистісного та професійного розвитку людини, сили і пластики її духу. У цьому значенні інновація розглядається як вихід за межі з «площин функціонування» у простір змістоутворення через докладання зусиль породження нового сенсу, що, в свою чергу, означає перетворення (переструктурування) нового понятійно-сміслового простору свідомості.

4. Осмислення інновації може відбуватися лише в процесі її реалізації, здійснення, становлення, рефлексивного обговорення чи в просторі історичної реконструкції.

5. Виникнення «зон інновації». Будь-яке середовище, як сукупність усталених поглядів і уявлень, способів мислення і картин Світу, ідеології та способу життя, завжди чинить опір інновації. Виникнення подібних «розривів» є ознакою, яка вказує на появу нової реальності, що вимагає вольових зусиль її пізнання і розглядається як умова існування інновації.

6. Складність впровадження інновацій в освітній процес призводить до імітації інноваційної діяльності, під якою розуміються всі ситуації, в

яких при збереженні зовнішньої форми відсутні найважливіші компоненти інноваційної діяльності.

«Розривні зони» та механізми імітації інноваційної діяльності в освітньому процесі відображені в таблиці (див. табл. 2):

Таблиця 2.

Характеристики «розривних зон» та механізмів імітації інноваційної діяльності в освітньому процесі

<i>«Розривні зони» інноваційного педагогічного процесу</i>	<i>Механізми імітації інноваційної діяльності суб'єкта інновації в освітньому процесі</i>
неузгодження між розумінням інноваційної ситуації з позиції суб'єкта інновації, який володіє розумінням цілісності, несе відповідальність, і позицією «рядового» учасника інноваційного процесу;	неможливість реалізації прийнятого ідеального образу в своїй повсякденній практиці через відсутність достатнього розуміння і брак засобів для побудови іншого педагогічного процесу
невідповідність вимог, що пред'являються ідеальним (проектним) зразком і традиційною практикою навчання, що переживається як втрата професіоналізму та втрата свого місця в професійній спільності;	неприйняття проектного образу на рівні понять нового змісту освіти, але прийняття їх на рівні слів-термінів і маніпулювання ними; спроба реалізації нового змісту за умови незмінності колишніх організаційних форм процесу навчання;
втрата звичної однорідності (нормативності): поява багатьох варіантів рішення, альтернативних	віра в те, що найскладніші проблеми, пов'язані з інноваціями в освіті, можливо вирішити за

<p>точок зору, значимість певних здібностей, які раніше не бралися до уваги, що призводить до зміни особистих і професійних статусів;</p>	<p>короткий термін виключно комплексом управлінських рішень і дій; вплив на свідомість суб'єкта інновації без врахування його готовності до здійснення цих інновацій;</p>
<p>невідповідність у рівнях активності суб'єкта інновації та «рядових» учасників, які штучно втягнуті в чужий інновації простір без власного прийняття;</p>	<p>використання звичних норм професійної діяльності в ситуації руйнування звичної нормативності без усвідомлення цього; невідповідність у рівнях активності між суб'єктами інновації та «рядовими» учасниками, що сприймається останніми як адміністративний тиск, змушуючи їх імітувати діяльність;</p>
<p>руйнування під тиском авторитету в умовах фрагментарного прийняття нової освітньої ідеології традиційних форм систематичної практики за відсутності достатнього розуміння і засобів для побудови нового педагогічного процесу;</p>	<p>декларації про введення в навчання нового змісту освіти не супроводжуються зусиллям його проживання у своїй свідомості на рівні трансформації цінностей;</p>
<p>прийняття колективом вчителів проектних ідей нової освітньої практики при незмінності всіх</p>	<p>недооцінка суспільної ситуації та її внутрішніх тенденцій при спробі проведення кардинальних змін в</p>

освітніх установок у самих учнів та їхніх батьків;	освіті;
розрив між традиційними формами науковості та вимогами, що пред'являються до науки при роботі в інноваційному режимі;	покращення якості традиційної освіти при повній впевненості, що відбуваються альтернативні зміни у змісті освіти;
нерозуміння реальними суб'єктами інновації факту, що реалізована інноваційна діяльність може принципово відрізнитися як за формою, так і за змістом;	нерозуміння сутності «нового» в освіті, її змісту, що супроводжується впровадженням інновацій без ґрунтовно розробленої концепції (цінності, цілі, зміст освіти) і програми дій;
розрив «дефіциту ресурсів», пов'язаний із не готовністю поглянути на все «іншими очима» і побачити нові джерела ресурсів.	сприйняття діяльності в інноваційному режимі як ситуації хронічного браку ресурсів; нерозуміння, що будь-яка інновація є новим потужним джерелом ресурсів, який треба відкривати у собі.

Примітка: таблиця складена на основі джерела [11].

Таким чином результати інновації залежать від колективної волі, зусиль усіх тих, з кого складається суб'єкт інновації, їхніх установок і цінностей, глибини й різнобічності усвідомлення, чого вони хочуть досягти. Відповідно, включення викладача в інноваційну діяльність має ґрунтуватися на добровільних засадах, врахуванні особистих та індивідуально-психологічних особливостей.

Впровадження нових педагогічних технологій пов'язане з професійно-важливими якостями педагога та його готовністю до інноваційної педагогічної діяльності. Під інноваційним потенціалом педагогічної діяльності І. Подушкіна розуміє міру і спосіб готовності педагога до творчого перетворення і створення якісно нової педагогічної реальності; до безперервного оновлення контенту професійної діяльності; нарощення її пошукової, дослідницької, інноваційної складових, які забезпечують досягнення більш високого рівня якості освітнього процесу, що виражається в якості результатів, якості процесів і умов, конкурентоспроможності та ексклюзивності створюваних освітніх продуктів і послуг, які не мають аналогів у педагогічній практиці.

Найважливішими аспектами інноваційної педагогічної діяльності виступають такі: наповнення інноваційним змістом місії педагогічної діяльності в сучасних умовах, заснованої на знаннях; зміна вимог до якості її кінцевих результатів, характеру і засобів взаємодії суб'єктів освітнього процесу; ревізія смислів і цінностей інноваційної педагогічної діяльності, особливо в частині цінностей-цілей, цінностей-відносин, цінностей-засобів. Ціннісне ядро професійної діяльності складають такі цінності, як гуманістична спрямованість особистості, готовність до розробки та впровадження інновацій, професійна мобільність, обмін знаннями та інноваційними розробками, особиста відповідальність за якість кінцевих результатів професійної діяльності, активне партнерство, командна робота, прояв ініціатив у розробці інноваційних проектів розвитку освітньої установи, готовність до розумного ризику, забезпечення готовності педагогічних кадрів до вибудовування ієрархії інноваційних цілей, забезпечення якості на рівні освітнього процесу, навчальної дисципліни, навчальної теми, навчального заняття в компетентнісний форматі. В результаті чого має бути створена авторська

система забезпечення якості викладання навчальної дисципліни [20, с. 30-31].

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності – це особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії.

Структура готовності педагога до інноваційної діяльності включає такі компоненти:

- мотиваційний (усвідомлене ставлення педагога до інноваційних технологій та їх ролі у розв'язанні проблем педагогічної освіти) ;

- когнітивний (сукупність знань педагога про суть і специфіку інноваційних педагогічних технологій та умінь застосовувати їх у власній професійній діяльності);

- вольовий (здатність завершувати розпочату справу, долати труднощі, які виникають при застосуванні нововведень);

- креативний (здатність до оригінального розв'язання педагогічних завдань) ;

- рефлексивний (пізнання й аналіз педагогом явищ власної свідомості та діяльності).

Педагог-новатор повинен володіти:

- розвиненою творчою уявою;

- стійкою системою знань, що розкривають суть, структуру і види інноваційної педагогічної діяльності;

- умінням цілеспрямовано генерувати нові нестандартні ідеї з використанням інтелектуальних інструментів і механізмів самореалізації;

- психолого-педагогічними знаннями про освоєння та впровадження інноваційних процесів у систему освіти;

- спеціальними психолого-педагогічними методами, прийомами і засобами, використання яких дає змогу активно включатися в інноваційну педагогічну діяльність.

Педагогів, які займаються інноваційною діяльністю умовно можна поділити на три групи:

- педагоги-винахідники, які приходять до нового в результаті власних пошуків;

- педагоги-модернізатори, що вдосконалюють і по-новому використовують елементи створених систем задля позитивного результату;

- педагоги-майстри, які швидко сприймають і використовують традиційні та інноваційні підходи і методи [26, с. 14-21].

Сучасний викладач має володіти інноваційною орієнтацією, бути готовим до переорієнтації власного мислення, усвідомлення нових вимог педагогічної діяльності, до інноваційної педагогічної діяльності. Е. Роджерс, відповідно до ставлення викладачів до нововведень, класифікує їх у такі групи:

- новатори (2,5 % колективу) – учителі, які відкриті новому, перші сприймають, впроваджують і поширюють його;

- ранні реалізатори (13,5% колективу) – слідує за новаторами, але більш інтегровані в колектив. Їх ще називають розумні реалізатори.

- помірковані (34% колективу), які дотримуються правила «золотої середини» та не сприймають нового до того часу, поки його не впровадить більшість колег;

- ті, які сумніваються (34% колективу) – сприймають нове лише за умови його загальної позитивної підтримки;

- ті, які коливаються (16% колективу) (консерватори) – орієнтуються на традиційні цінності, дуже важко впроваджують нове [1, с. 45-46].

О. Огієнко під готовністю вчителя до інноваційної діяльності розуміє інтегральну характеристику, яка включає усвідомлення цінності інноваційної діяльності, знання методології, теорії та практики педагогічної інноватики, визначення оптимальних способів інноваційної педагогічної діяльності, оцінку власних можливостей у їх співвідношенні з наступними труднощами, що пов'язані з введенням педагогічних інновацій і необхідністю досягнення високих результатів професійної діяльності.

Основними компонентами моделі готовності вчителя до інноваційної діяльності вчена вважає такі:

- мотиваційно-аксіологічний, який включає потреби, інтереси й мотиви інноваційної педагогічної діяльності; педагогічні цінності, ціннісне ставлення до педагогічних інновацій, до конструювання педагогічного процесу; дослідження в педагогічній діяльності; розгляд цінностей як засобу реалізації концепції педагогічного мислення; а також мотиваційну готовність вчителя до здійснення власної інноваційної професійної діяльності;

- змістовно-когнітивний, який включає знання й уявлення вчителя про інноваційні технології, їх сутність, вимоги до їх конструювання та проектування; інноваційність навчального процесу; власний інноваційний потенціал;

- операційно-діяльнісний, який містить уміння та навички володіння технологіями інноваційної педагогічної діяльності як системою інваріантних педагогічних умінь з вирішення педагогічних завдань; уміння конструювати та проектувати навчально-виховний процес, зміст освіти, систему й послідовність дій учнів тощо в умовах здійснення інноваційної діяльності;

- емоційно-вольовий, який передбачає сформованість почуття

відповідальності за результат діяльності, навички самоконтролю, уміння керувати своїми діями в процесі інноваційної діяльності, професійну чесність і відповідальність;

- креативний, який передбачає сформованість умінь дослідницької діяльності, під час якої формується ставлення до інноваційної діяльності не як до поєднання готових форм і методів навчання, а як до перетворення, змін, наукової рефлексії, що необхідно для осмислення власного новаторського досвіду;

- рефлексивно-аналітичний, який передбачає здатність до рефлексії інноваційної педагогічної діяльності, самоконтролю та професійної самооцінки; уміння прогнозувати та співвідносити особистісно-професійні можливості; формування чіткої рефлексивної позиції, пов'язаної із самоактуалізацією, усвідомлення себе інноваційним педагогом. Цей компонент тісно пов'язаний із професійною самосвідомістю, що включає самопізнання й саморозуміння [18, с. 159-160].

З того часу, як стало очевидним, що традиційна система вищої освіти не є достатньо привабливою для фахівців-практиків, почалися інтенсивні пошуки шляхів виходу з ситуації. Зокрема М. Хіту, В. Генін пропонують інтегровану інтерактивну модель освітньої діяльності зі студентами-практиками, апробовану в університеті Фенікс, а також комплекс інноваційних якостей суб'єкта освітнього процесу – викладача ВНЗ. Ефективність даної моделі забезпечується лише за умови створення відповідної їй моделі професійних та особистих якостей «викладача нового типу», який включає у себе талант і навички фасілітації інтегрованих інтерактивних занять.

Одним з бар'єрів освітнього процесу для фахівців-практиків (на думку 75 % респондентів) є неефективність традиційної освітньої діяльності. Соціологічне опитування студентів-практиків показав, що

цінність викладача полягає у наступному: умінні вчити на реально-прикладних ситуаціях у галузі (77 % респондентів); наявності досвіду роботи викладача у галузевих структурах (78 % респондентів); володінні методикою організації занять з урахуванням рівня підготовленості конкретного студентського контингенту (82 % респондентів); майстерності ефективного використання всіх переваг інтерактивного інтегрованого методу викладання (71% респондентів); ефективному інтегруванні в аудиторну дискусію знань, минулого та поточного досвіду трудової діяльності студентів (70% респондентів).

Розглянемо докладніше комплекс вимог до особистості викладача:

1. Ставлення до знань студентів. Визначається готовністю викладача до ліквідації певних прогалин у знаннях студентів та його здатністю залучати в освітню діяльність ВНЗ потенціал та досвід фахівця-практика.

2. Сучасність теоретичних і практичних знань. Викладач, який здійснює освітню діяльність з фахівцями-практиками, повинен мати обсяг основних новітніх знань, а саме: галузеві та міжгалузеві знання, включаючи універсальні підходи до розуміння нових технологій, бізнес-схем, фінансової діяльності; знання основних інформаційних баз і методів оперативного отримання необхідної інформації; володіння значною кількістю прикладів із реального життя; уміння отримувати нові знання на базі аналізу реальних ситуацій тощо.

3. Знання та навички інтегрованого навчання, що передбачає формування комплексу знань за рахунок інтеграції спільних зусиль студентів і викладача. Це висуває нові вимоги до особистості викладача, а саме: переходу з одного якісного стану «викладач-лектор» в інший – «викладач-інтегратор», що вимагає від нього більш широкого кола знань і навичок, творчої ініціативи, інноваційності при плануванні занять.

4. Талант і навички організації занять за інтегрованою інтерактивною моделлю. Для реалізації цієї моделі потрібен суб'єкт освітньої діяльності нового типу, що володіє, крім комплексу знань і практичного досвіду, талантом, професійними якостями і навичками ведучого – «фасилітатора», що включає навички планування, організації, ініціювання та ведення дискусій, як основної форми аудиторного навчального процесу, а також моделювання реальних ситуацій; володіння техніками забезпечення належного ритму і напруження дискусії, управління дискусією в потрібному для заняття напрямі, відстеження активності учасників і залучення до обговорення малоактивних студентів, методів підтримки прогресивних точок зору і збереження такту відносно авторів помилкових висловлювань, вміння узагальнення отриманих результатів і колективного формулювання висновків.

5. Інтенсивне використання візуальних засобів. Кваліфікація викладача-фасилітатора включає, поряд із мистецтвом проведення занять, володіння сучасними засобами візуальної підтримки навчального процесу, вміння їх самостійної розробки, вміння органічного їх включення у сценарій заняття тощо [28, с. 63-66].

Отже, ефективність професійної підготовки майбутніх фахівців значною мірою залежить від викладача, який має поєднувати навички експерта, викладача, фасилітатора, коучера, психолога, консультанта, тренінг-менеджера і керівника.

Незважаючи на те, що в ХХ столітті гуманістичні цінності стали превалювати над технократичними, з'явилися нові проблеми пов'язані з втратою раціональності та конструктивності способів організації професійної діяльності, що може призводити до зниження інтелектуального потенціалу суспільства. Одним із шляхів інтелектуального розвитку є педагогічні ново-введення у сфері

застосування інноваційних технологій навчання. Основні методичні інновації пов'язані сьогодні із застосуванням інтерактивних методів навчання. Під інтерактивним навчанням будемо розуміти спеціальну форму організації пізнавальної діяльності, що ґрунтується на взаємодії суб'єктів у навчально-виховному процесі. Інтерактивні методи навчання найбільше відповідають особистісно-орієнтованому підходу, оскільки передбачають співнавчання (колективне, навчання у співпраці, взаємодії). Інтерактивні методи засновані на принципах взаємодії, активності учнів, акценті на груповому досвіді, обов'язковому зворотному зв'язку. Створюється середовище освітнього спілкування, яке характеризується відкритістю, взаємодією учасників, рівністю їх аргументів, накопиченням спільного знання, можливістю взаємної оцінки і контролю.

Зробимо спробу проаналізувати педагогічні нововведення у сфері застосуванні інноваційних технологій навчання, оскільки основні методичні інновації пов'язані сьогодні саме із застосуванням інтерактивних методів навчання.

Поняття «інтерактивний» походить від англійського «взаємодіяти» («інтер» – «взаємний», «активний» – «діяти»). Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності. Інтерактивне навчання – це методи навчання, засновані на взаємодії суб'єктів у навчально-виховному процесі. Інтерактивні методи навчання найбільшою мірою відповідають особистісно-орієнтованому підходу, оскільки передбачають співнавчання (колективне, навчання у співпраці). Навчання з використанням інтерактивних освітніх технологій передбачає відмінну від звичної логіку освітнього процесу: не від теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування. Інтерактивне навчання можна проаналізувати на трьох рівнях взаємодії учасників навчального процесу:

1. Результат використання інтерактивних методів на рівні суб'єкта:

- інтенсифікація процесу розуміння, засвоєння і творчого застосування знань при вирішенні практичних завдань, ефективність якого забезпечується шляхом активного включення учнів у процес отримання знань;

- підвищення мотивації та залучення учасників до вирішення обговорюваних проблем, що активують пошукову активність учасників та осмислення процесу навчання;

- формування здатності неординарного мислення, пошуку виходу з проблемних ситуацій; обґрунтовувати свої позиції, що розвиває комунікативні навички співпраці з опонентом;

- здійснення перенесення способів організації діяльності при отриманні нового досвіду, що є необхідною умовою для формування й вдосконалення компетентностей через включення учасників освітнього процесу в осмислене переживання індивідуальної та колективної діяльності для усвідомлення і прийняття цінностей;

- розвиток особистісної рефлексії.

2. Результат використання інтерактивних методів на рівні навчальної мікрогрупи:

- розвиток навичок спілкування та взаємодії в малій групі;

- формування ціннісно-орієнтаційної єдності групи;

- заохочення до гнучкої зміни соціальних ролей в залежності від ситуації;

- ухвалення моральних норм і правил спільної діяльності;

- розвиток навичок аналізу і самоаналізу в процесі групової рефлексії;

- розвиток здатності вирішувати конфлікти, здатності до компромісів.

3. Результат використання інтерактивних методів на рівні системи «викладач група»:

- нестандартне ставлення до організації навчального процесу;
- багатомірне освоєння навчального матеріалу;
- формування мотиваційної готовності до міжособистісної взаємодії не тільки в навчальних, а й у позанавчальних ситуаціях [7].

Навчальний процес, орієнтований на використання інтерактивних методів навчання, організовується з урахуванням включеності в процес пізнання всіх студентів групи та викладача, без винятку. Спільна діяльність означає, що кожен вносить свій особливий індивідуальний внесок, у ході роботи йде обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Інтерактивні методи засновані на принципах взаємодії, активності учнів, акценті на груповий досвід, обов'язковому зворотному зв'язку. Створюється середовище освітнього спілкування, яке характеризується відкритістю, взаємодією учасників, рівністю їх аргументів, накопиченням спільного знання, можливістю взаємної оцінки і контролю.

Готовність викладача до інноваційної діяльності, вміле застосування ним ефективних методів і прийомів навчання, інноваційних педагогічних технологій вважаємо однією з важливих умов формування у студентів професійної компетентності.

Для вирішення виховних та навчальних завдань викладачем організовуються індивідуальна, парна й групова робота та використовуються різні форми і методи інноваційного навчання. До них відносять інтерактивні технології, що включають в себе імітаційні та неімітаційні методи активного навчання:

- неімітаційні методи активного навчання: лекції (типи лекції в залежності від переважання тієї чи іншої форми активізації: проблемна лекція, лекція із запланованими помилками, лекція вдвох, лекція прес-конференція, лекція із розбором конкретних ситуацій, лекція-діалог, лекція-дискусія, лекція-консультація); групові дискусії, мозковий штурм,

метод проектів (шість «П» проекта: Проблема – Проектування (планування) – Пошук інформації – Продукт – Презентація – Портфоліо), конференція тощо;

- імітаційні неігрові методи активного навчання: проблемні задачі, аналіз конкретних ситуацій (кейс-технології), розбір ділових паперів (метод in-basket);

- імітаційні ігрові методи активного навчання: організаційно-діяльнісні, ділові, рольові ігри, тренінги, стажування з виконанням посадової ролі тощо.

Найефективнішими виступають інноваційні освітні технології, орієнтовані на розширення можливостей компетентного вибору різних аспектів професійної діяльності через забезпечення можливостей для пошуку адекватних способів реалізації своєї індивідуальності в сьогоденні і майбутньому. Ефективність застосування інтерактивного навчання обумовлена його основними принципами: системність і систематичність, організованість, індивідуальний підхід, контролю та відкритості оцінювання, принцип особистої участі кожного студента [1].

В основу використання інноваційних освітніх технологій та їх елементів закладено наступне:

- суб'єкт-суб'єктна взаємодія, яка ґрунтується на співпраці та довірі, визнанні індивідуальності, самобутності, самоцінності кожної людини та передбачає використання відповідних взаємо-узгоджених принципів: особистісно розвиваюче спілкування, співпереживання, аналіз власного й чужого досвіду, цілеспрямоване створення емоційно збагачених ситуацій;

- ігрова діяльність, в якій навчання сприймається не як «нав'язана», а як бажана і особисто значуща мета;

- проблемні та дослідницькі завдання, розв'язання ситуацій пошукового характеру, що потребують уміння самостійно аналізувати, систематизувати та виходити за межі поставлених завдань;

- розвиваюче навчання, яке передбачає формування активного, самостійного творчого мислення особистості, що забезпечує її творчу активність, нестимульовану зовнішніми чинниками, тим самим дозволяючи в майбутньому оволодівати самостійно будь-якими знаннями;

- групова та колективна творча діяльність, що сприяє розвитку пізнавально-світоглядної, емоційно-вольової, мотиваційної та діяльнісної сфери кожного члена і впливає на стимулювання моральних почуттів, формування комунікативних умінь і розвиток почуття згуртованості та єдності поглядів групи;

- навчання як дослідження, спрямоване на становлення досвіду самостійного пошуку нових знань і використання їх в умовах творчості, на формування нових пізнавальних цінностей і збагачення ціннісних орієнтацій особистості;

- створення ситуації успіху, що полягає у цілеспрямованому, організованому поєднанні умов, за яких досягаються значні результати в усвідомленні своїх здібностей, віри у власні сили та переживання задоволення від того, що отримані особистістю або групою результати відповідають очікуванням або навіть значно їх перевершують [3, 4, 23].

Ефективність застосування інтерактивного навчання обумовлено його основними принципами:

1. Системність та систематичність. Впровадження інтерактивних методів повинно становити систему та відбуватись систематично. Поодинокі використання методу призводить до його психологічного несприйняття, нерозуміння завдання, що обумовлює втрату ефективності.

2. Організованість. Впровадження інтерактивних методів повинно бути організованим і продуманим. Воно передбачає підготовку викладача, визначення завдань та критеріїв оцінювання для студентів, проведення консультативної роботи викладачем, контроль та моніторинг виконання інтерактивних вправ з механізмами подальшої корекції.

3. Індивідуальний підхід. Полягає в урахуванні індивідуальних особливостей кожного студента: інтровертованості чи екстравертованості, типу мислення, розвиненості уяви, рівня підготовленості тощо. Зокрема, студент з інтровертованим аудіальним типом сприйняття краще реалізує себе на етапі продумування стратегії діяльності, ніж при виконанні завдань презентаційного характеру. Навпаки, екстравертований тип з кінестетичним сприйняттям ефективно реалізується при виконанні функції керівника групи чи ведучого.

4. Принцип контролю та відкритості оцінювання. Полягає у доведенні умов проведення завдань, основних принципів контролю та критеріїв оцінювання.

5. Принцип особистої участі кожного студента. Незалежно від типу завдання, кожний студент має брати активну участь у виконанні завдання [2].

Відповідно до наукових узагальнень (М. Євтух, Е. Лузік, Н. Ладогубець, Т. Ільїна, Г. Цукерман) ми розуміємо освітній процес як багатопланову і поліморфну взаємодію, яка розглядається як активність всіх учасників навчального процесу, ґрунтується на двосторонній суб'єкт-суб'єктній взаємодії (S+S), утворюючи спільний сукупний суб'єкт, який характеризується спільною метою цієї взаємодії (S+S=BS). Навчальна співпраця в освітньому процесі є розгалуженою мережею взаємодій за такими напрямками: викладач – студент (студенти); студент – студенти (у діадах і в тріадах); загальногрупова взаємодія студентів у всьому

навчальному колективі; викладач – викладацький колектив; співпраця студента із самим собою.

При цілеспрямованому врахуванні всіх зазначених магістральних напрямів навчального співробітництва відбувається повноцінне формування основних навчальних дій; інтенсифікація рефлексивного розвитку як в інтелектуальній, так і особистісній сферах; розвиток здатності будувати свої дії з врахуванням позиції партнерів та самостійно ініціювати суб'єкт-суб'єктні взаємодії як на рівні взаємодії викладач – студент, так і на рівні студент – студенти. У своїх дослідженнях вчені (Г. Цукерман, Р. Свєрчкова, Л. Путляєва, Я. Гольдштейн, Т. Цветкова) переконливо доводять ефективність групової співпраці за схемою «студент – студент», що виражається в успішному розв'язанні складних завдань, кращому засвоєнні нового матеріалу, підвищенні комунікативних умінь [10, с. 339-346; 29, с. 33-34, 37].

Ми будемо виходити з того, що суб'єкт-суб'єктна взаємодія у навчально-виховному процесі є навчаючою. Зокрема, включення в навчальний процес реальних проблемних ситуацій із врахуванням галузевої специфіки професійної діяльності спонукає професійну взаємодію, яка конструє ефективну колективну діяльність і сприяє становленню та розвитку професіоналізму окремої людини, групового суб'єкта праці та професійного співтовариства. Отже, під професійною взаємодією розуміють процес прямої чи опосередкованої взаємодії людей в рамках виробничого середовища, що визначає їх взаємообумовленість і взаємозв'язок. Таким чином, професійна взаємодія обумовлена наступними чинниками:

- складністю професійного завдання, коли ефективність його вирішення можлива лише при колективному способі діяльності;

- способом реалізації спільної професійної діяльності, мета якої вимагає поділу чи кооперації функцій, взаємного узгодження й координації індивідуальних дій;

- взаємною зміною поведінки, характеристик діяльності, відносин і установок взаємодіючих суб'єктів;

- опосередкуванням міжособистісних стосунків у процесі професійної діяльності змістом, цілями, цінностями і способами організації спільної діяльності;

- взаємозалежністю ділових і міжособистісних взаємодій у професійній діяльності [9, с. 181-183].

Проаналізуємо особливості використання тренінгової форми роботи при формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців. Із позиції філософії освіти тренінг являє собою ефективну технологію активного навчання. Його основними характеристиками є інтенсивність і швидкість отримання особистістю професійного потенціалу. Тренінги характеризуються значною різноманітністю, зокрема за предметом їх можна класифікувати на тренінги: професійних умінь і навичок різних аспектів професійної діяльності; ефективної комунікації – розвиток навичок комунікацій; безконфліктної поведінки; розширення творчих можливостей; навичок аналітичної діяльності; інноваційної діяльності; командної роботи тощо. Функціональне поле тренінгу включає такі функції: діагностика рівня професійної підготовленості, досягнень і недоліків, розвиненості особистісних якостей; компенсація недоліків професійної підготовки, відсутності тих чи інших знань, умінь і навичок; забезпечення ментальних змін учасників, пов'язаних, перш за все, з ціннісними змінами; розвиток і спонукання механізмів саморозвитку особистості; підготовка до майбутніх видів інноваційної діяльності; підвищення ефективності професійної діяльності учасників; приведення

професійних і особистісних якостей працівника у відповідність до вимог професійного середовища тощо.

Основою проведення тренінгу є принцип «навчальної лабораторії», де студенти на основі набутих психолого-педагогічних та інших знань емпірично випробовують нові способи поведінки тощо. Це дає можливість отримувати не готовий алгоритм поведінки в ситуації вибору, а «культурний» алгоритм поведінки, що призводить до розширення можливостей, покликаних доповнити досвід, розширити перцептивні та комунікативні вміння, скоригувати та усвідомити мотиви, ціннісні орієнтації та установки. Ми виходили з того, що ефективність результатів тренінгової форми роботи залежить від її принципів:

- обмежений кількісний склад групи;
- програвання ситуативних проблем та колективного пошуку комплексу прийомів їх вирішення;
- створення атмосфери захищеності, свободи самовираження, що послаблює механізми самозахисту, сприяє саморозкриттю, оновленню рольової поведінки;
- вибудова внутрішнього конфлікту, переживання дисонансу при зіткненні з «собою попереднім» шляхом організації самопізнання через досвід інтенсивного спілкування у групі;
- здійснення ефективного зворотного зв'язку;
- організація рефлексії – осмислення зон невідповідності, що демонструються групою і сприймаються як еталони (поведінки, спілкування тощо) усвідомлення стереотипів сприйняття, поведінки, бар'єрів спілкування;
- корекція комунікативних дій, які не відповідають еталону за ініціативою особистості та за допомогою групи;

- конструювання нових настанов, уявлень про себе, набуття нових знань, оновлення комунікативних, перцептивних, інтерактивних аспектів спілкування тощо [5, 18].

Таким чином, включення особистості в рамки малої групи дає можливість зробити висновки, що досвід групи інтенсивного навчання є навчаючим, про що наголошують К. Роджерс, Л. Петровська, І. Вачков, С. Дерябо та ін. Саме група забезпечує атмосферу максимальної свободи для прояву особистості, дослідження почуттів та міжособової комунікації.

Врахування структурних компонентів готовності педагогів до інноваційної педагогічної діяльності, узагальнення основних підходів до організації тренінгового процесу та численних досліджень професійно важливих особистісних рис педагогів модернізаторів (І. Вачков, М. Мітіна, Ю. Ємельянов, В. Захаров Н. Хрящов, А. Косевська, С. Кратохвил, М. Ліберман, К. Роджерс, Н. Рудестам, І. Ялом, Ю. Макаров) дає можливість розглянути проблему готовності викладачів до інноваційної педагогічної діяльності, зокрема застосування тренінгової форми роботи як інтерактивного методу навчання, а також виокремити бажані й небажані професійно-особистісні якості керівника тренінгової групи (див. табл. 3).

Таблиця 3.

Професійно-важливі якості керівника тренінгової групи

Особистісні	Бажані якості	Не бажані якості
	<p>порядність;</p> <p>відповідальність;</p> <p>самовладання;</p> <p>терплячість у досягненні поставленої мети;</p> <p>тактовність і почуття</p>	<p>недостатня розвиненість індивідуального творчого потенціалу;</p> <p>схильність до конформізму;</p> <p>наявність невирішених</p>

	<p>міри; розвинена творча уява, інтуїція; високий рівень інтелекту; адекватна самооцінка, впевненість у собі, усвідомлення власних конфліктів, потреб, мотивів; стресостійкість, що дасть можливість витримувати високі емоційні, інтелектуальні та фізичні навантаження; багатий життєвий досвід;</p>	<p>особистих проблем, що відобразатиметься на групі в процесі роботи; аутичність, психічне пересичення спілкуванням і зниження мотивації до роботи; ригідність (негнучкість) мислення; особистісна тривожність, невпевненість у собі; неадекватна самооцінка в поєднанні з емоційною незрілістю, що може призводити до розвитку внутріособистісних конфліктів та потреби у підтвердженні власної значущості за рахунок інших; зниження креативності, незалежність, само- стійність і стресостійкість, які можуть призвести до неадекватного зростання енергетичних витрат, до стомлюваності тренера;</p>
--	--	--

Професійні	<p>знання техніки і прийомів партнерського спілкування;</p> <p>використання тренером різноманітних ролей та стилей поведінки: експерта, еталона, каталізатора, посередника тощо;</p> <p>володіння навичками психологічного аналізу;</p> <p>знання прийомів психотерапевтичного впливу;</p> <p>гнучкість, уміння перебудувати свою поведінку залежно від конкретних дій учасників та ситуації;</p> <p>здатність створювати умови для розвитку та корекції особистості, або для формування комунікативних умінь і навичок;</p> <p>концентрація на проблемі особистості, бажання і здатність їй допомогти;</p>	<p>невміння реалізовувати нові способи і форми здійснення педагогічної діяльності;</p> <p>постійне використання у груповій роботі однієї і тієї ж стратегії;</p> <p>абсолютизація власного професійного досвіду і невиправдане його перенесення на роботу з представниками інших професійних груп;</p> <p>зневага чи непридання належного значення організаційній культурі, в якій функціонують фахівці, що проходять тренінг;</p> <p>підвищена увага до інтерпретації всіх подій, що відбуваються у процесі групової роботи;</p> <p>надмірна драматизація результатів тренінгової роботи з метою її ефективності;</p> <p>надмірна перевага</p>
------------	---	---

	<p>відкритість і терпимість до чужого досвіду; емпатійність, сприйнятливість, здатність створювати атмосферу емоційного комфорту; автентичність поведінки, тобто здатність розкривати перед групою справжні емоції та переживання; ентузіазм і оптимізм, віра в здатність учасників групи до зміни і розвитку; врівноваженість, терпимість до фрустрації і невизначеності, високий рівень саморегуляції;</p>	<p>акценту на усвідомленні, що може зашкодити меті роботи, спрямованої на формування професійно важливих навичок і вмінь; прагнення до збереження позитивних стосунків учасників до тренінгу і до ведучого на шкоду поставленим завданням; невтручання у груповий процес при виникненні ситуацій, які є нестерпними для певних учасників тренінгу внаслідок діагностичних помилок чи регулятивних дефіцитів тренера; особистісна незалученість і відстороненість тренера від групової роботи;</p>
--	--	---

Примітка: таблиця розроблена на основі джерела [16, с. 62-64]

Центральною структурою інновації виступає процесуальність творчості, під якою розуміють процес вдосконалення існуючого та створення нового за якісно новими правилами. Вихідними умовами інноваційного розвитку є подолання домінування нормативно-

діяльнісного та суб'єкт-об'єктного підходів і переорієнтація на суб'єктно-орієнтований підхід. Інноваційний характер освіти полягає в орієнтації на розвиваючу, культуротворчу домінанту, формування відповідальної особистості, яка здатна до самоосвіти і саморозвитку. Інноваційна педагогічна діяльність розглядається відповідно до основних ідей відкритої освіти, що ґрунтуються на спонуканні активності учнів, індивідуальному підході, де відправним пунктом для навчальної діяльності слугують інтереси і життєвий досвід учнів; застосуванні інтерактивних технологій, групового навчання, врахування групової динаміки, що сприяє покращенню паттернів взаємного схвалення і прийняття тощо.

Готовність викладача до інноваційної діяльності, вміле застосування ним ефективних методів і прийомів навчання, інноваційних педагогічних технологій є однією із важливих умов формування майбутніх фахівців професійної компетентності. Під готовністю викладача до інноваційної діяльності слід розуміти інтегральну характеристику, яка включає усвідомлення цінності інноваційної діяльності, знання методології, теорії та практики педагогічної інноватики, визначення оптимальних способів інноваційної педагогічної діяльності, оцінку власних можливостей і усвідомлення необхідності досягнення високих результатів професійної діяльності.

Використання інтерактивних методів навчання сприяє стійкості та тривалості придбаної пізнавальної активності; стимулюванню самостійного прийняття творчих за змістом, мотивацією дій і рішень; підвищенню ефективності навчання не за рахунок обсягу інформації, а завдяки швидкості і глибини їх засвоєння.

Освітній процес є поліморфною суб'єкт-суб'єктною взаємодією, досвід якої є навчаючим. Включення в навчальний процес реальних

проблемних ситуацій із врахуванням галузевої специфіки професійної діяльності спонукає професійну взаємодію, яка конструює ефективну колективну діяльність та сприяє становленню і розвитку професіоналізму як окремої людини, так і групового суб'єкта праці та всього професійного співтовариства. Найефективнішими виступають інноваційні освітні технології, орієнтовані на розширення можливостей компетентного вибору різних аспектів професійної діяльності через забезпечення можливостей для пошуку способів реалізації своєї індивідуальності в сьогоденні і майбутньому.

Джерела:

1. *Ангеловски К.* Учителя и инновации / К. Ангеловски Крсте. [Пер. с македонського]. – М. : Просвещение, 1991. – 159 с.
2. *Барановська Л.В.* Навчання студентів професійного спілкування : монографія / Л.В. Барановська. – Біла Церква : КП, 2002. – 256 с.
3. *Белкин А.С.* Ситуация успеха. Как создать ее: Кн. для учителя / А.С. Белкин. – М. : Просвещение, 1991. – 176 с.
4. *Бех І.Д.* Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. Посібник / І.Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
5. *Вачков І.В.* Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие / И.В. Вачков. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Ось-89, 2001. – 224 с.
6. *Гребенюк И.И.* Анализ инновационной деятельности высших учебных заведений России / И.И. Гребенюк, Н.В. Голубцов, В.А. Кожин, К.О. Чехов, С.Э. Чехова, О.В. Фёдоров / Издательство «Академия Естествознания», 2012 – [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <http://www.rae.ru/monographs/143>
7. *Гущин Ю.В.* Интерактивные методы обучения в высшей школе / Ю. В. Гущин // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». – №2. – 2012 – Режим доступа : http://sli.komi.com/files/gushin_statua_2013.pdf
8. *Даниленко Л.І.* Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи : Монографія / Л. І. Даниленко. – К. : Логос, 1998. – 140 с.
9. *Дружилов С.А.* Психология профессионализма. Инженерно-психологический поход / С.А. Дружилов. – Х. : Изд-во «Гуманитарный центр» – 2011. – 296.

10. *Євтух М.Б.* Педагогічна психологія: Підручник. / М.Б. Євтух, Е.В. Лузік, Н.В. Ладогубець, Т.В. Ільїна. – К. : ТОВ «Інтердрук». – 2014. – 420 с.

11. *Іванов Д.А.* Инновационная деятельность и ее имитация в школьном образовании / Д.А. Иванов // Вопросы методологии. – 1996. – № 1-2 / [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.fondgp.ru/lib/journals/vm/1996/1-2/v961ida0>

12. Институт инновационной деятельности в образовании – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://inido-rao.ru/index/nauchnaja_shkola/0-36

13. *Козак Л.В.* Структура та ознаки інноваційної професійної діяльності викладача вищого навчального закладу / Л.В. Козак // Педагогічний процес: теорія та практика. – 2012. – № 2. – С. 50-60.

14. *Лепский В.Е.* Исходные посылыки онтологии субъектно-ориентированного подхода к инновационному развитию / В.Е. Лепский // Рефлексивные процессы управления. Международный научно-практический междисциплинарный журнал. – № 2. – Том 7. – 2007. – С. 5-29.

15. *Лепский В.Е.* Стратегичность предприятия XXI века (субъектно-ориентированный подход) / В.Е. Лепский / Экономические стратегии, 2006. – № 3 / [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.nonlin.ru/node/91>

16. *Макаров Ю.В.* Требования к профессиональной подготовке ведущих тренинговых групп / Ю.В. Макаров // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – Вып. № 148. – 2012. – С. 61-66.

17. *Мингальова Ж.А.* Словарь инновационных терминов / Ж.А. Мингальова, О.С. Григорьян / [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://avr.org.ua/index.php/viewDoc/1329>; <http://www.pfo-perm.ru/Dictionary.asp#i66>

18. *Огієнко О.І.* Формування готовності до інноваційної діяльності як важлива складова професійної підготовки майбутнього вчителя / О.І. Огієнко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології – 2013. – №7 (33). – С. 154-162

19. Педагогические игры: Учеб. пособие. – Пермь : ПГПИ, 1991. – 104 с.

20. *Подушкина И.М.* Инновационное измерение педагогической деятельности в условиях модернизации российского образования / И.М. Подушкина // Психолого-педагогический поиск: Научно-методический журнал. – 2014. – №4 (32). – С.25-35

21. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [61](http://nmk-</p></div><div data-bbox=)

pto.kr.ua/innovation/eksperymentalna-diiialnist/normatyvni-dokumenty-mon-pro-zdiisnennia-innovatsiinoi-osvitnoi-diiialnosti

22. Психологическая энциклопедия. 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – СПб. : Питер, 2006. – 1096 с.

23. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии : Учеб. пособие / Г.К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

24. Товканець Г.В. Тенденції розвитку вищої педагогічної освіти на початку ХХІ століття / Г.В. Товканець // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» – Додаток 2 до Вип. 35, Том II (14): Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання» – К. : Гнозис, 2015. – С.124-131.

25. Управління інноваційною діяльністю в умовах глобалізації : монографія [М.А. Латинін, С.В. Майстро, В.Ю. Бабаєв та ін.]; за заг. ред. д. держ. упр., проф. М.А. Латиніна. – Х. : вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2012. – 312 с.

26. Федчук Е.І. Сучасні педагогічні технології. Навчально-методичний посібник / Автор-укладач Федчук Е.І. – Кам'янець-Подільський: АБЕТКА, 2006. – 212 с.

27. Философский энциклопедический словарь // Гл. Редакция : Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов – М. : Сов. энцикл., 1983. – 840 с.

28. Хиту М. Инновационная образовательная деятельность вуза: модель и субъект / М. Хиту, В. Е. Генин // Социологические исследования. – № 10. – 2003. – С. 61-66.

29. Цукерман Г.А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться : автореф. дисс... на соискание учен. степени доктора психол. наук : спец. 09.00.07 «педагогическая и возрастная психология» / Г.А. Цукерман. – М., 1992 / [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://cheloveknauka.com/v/33218/a/?#?page=3>

30. Щербакова Р.М. Инновационные педагогические технологии при подготовке специалистов вузами / Р.М. Щербакова // Сибирский торгово-экономический журнал. – Вып. № 14. – 2011 / [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-pedagogicheskie-tehnologii-pri-podgotovke-spetsialistov-vuzami>

**ІСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧНИЙ КОНТЕКСТ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСНОВ ЗАГАЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ**

У розділі простежено тенезу розвитку загальної музичної освіти учнів на основі ретроспективного аналізу зарубіжної та вітчизняної педагогічної думки, що дозволило зробити висновок щодо набуття категорією «музична освіта» свого повноцінного значення в процесі історичного розвитку всіх музично-педагогічних явищ.

Історико-теоретичний контекст підготовки майбутніх учителів початкової школи до музично-освітньої діяльності дозволив виявити основні соціально-економічні, культурно-політичні, геоструктурні та музично-освітні передумови розгортання цього процесу. Зазначено, що основою для періодизації такої підготовки, у першу чергу, слугували зміни, що відбувалися в початковій школі. Тому на кожному етапі історичного розвитку шкільна освіта була розглянута як замовник підготовки майбутнього вчителя. У визначенні об'єктивних передумов удосконалення підготовки майбутніх учителів початкової школи до забезпечення основ загальної музичної освіти учнів набув особливого значення розгляд шляхів розвитку освіти, аналіз упроваджених в освітню практику тогочасних освітніх директив, які позначилися на розвитку загальної музичної освіти та викликали необхідність удосконалення підготовки педагогічних кадрів до музичного виховання школярів,

залучення їх до музичної культури в навчально-виховному процесі, визначення етапів розвитку процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи до музично-освітньої роботи з молодшими школярами.

Аналіз проблем підготовки вчителя початкової школи дав підстави для висновку про глибоке дослідження питань розвитку особистості вчителя, історії розвитку вітчизняного та світового досвіду підготовки вчителя загальноосвітньої школи, вивчення сутності педагогічних нововведень у вищій освіті та розроблення оновленого змісту педагогічної освіти. На підставі вивчення та аналізу історичних матеріалів зроблено висновок, що прогресивна концепція музичної освіти базувалась на нових методологічних засадах національного відродження, зростання естетичного складника підготовки майбутніх учителів, що значно збагатило та урізноманітнило процес музично-освітнього розвитку вчителів, у тому числі немусичних спеціальностей на педагогічних факультетах. **Ключові слова:** загальна музична освіта, майбутні вчителі початкової школи, підготовка, об'єктивні передумови, генеза розвитку, учні.

Державні законодавчі документи (Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті, Державна програма «Вчитель», Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р., Закон України «Про вищу освіту», прийняті впродовж останніх років, присвячені радикальній модернізації освіти, в основу якої покладено гуманізацію й демократизацію всієї системи освіти, її складових елементів. У цих документах зацентровано увагу на доцільності створення культуровідповідного навчально-виховного простору у вищій педагогічній школі, на активізації творчої самореалізації

майбутніх фахівців. Посилення в цих документах культуро-творчої функції освіти спрямовує підготовку вчителів на набуття компетентності в мистецькій галузі, зокрема в її музичному напрямі, для забезпечення гуманістичної спрямованості освіти школярів. У цьому контексті актуалізується підготовка майбутніх учителів початкової ланки освіти щодо надання можливості загального музичного розвитку та музичної освіти дітям з перших років навчання в загальноосвітній школі.

Аналізуючи у своїх дослідженнях закономірності цілісного розвитку художньої культури, у межах якої постає проблема готовності майбутніх учителів початкової школи до забезпечення основ загальної музичної освіти, вчені обґрунтовано переконують в тому, що «музика буде відігравати дедалі більшу роль як у художній культурі, так і за її межами, оскільки подальше зростання ролі в людському житті науки, абстрактного мислення, пізнання законів буття породжуватиме дедалі гострішу потребу в урівноваженні цього напрямку розвитку людини активізацією її емоційної сфери, її духовних почуттів, її здатності не лише мислити, а й переживати» [1, с. 66].

Видатні педагоги вважали мистецтво, зокрема музику, могутнім засобом естетичного виховання людини та розвитку її особистості в цілому. Через музичні твори передавалась специфічно-музична чуттєво-емоційна інформація. Видатні філософи та педагоги всіх часів указували на важливість застосування музики у вихованні дітей (Боецій, Я. А. Коменський, Конфуцій, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинський та багато інших).

Ретроспективний аналіз зарубіжної та вітчизняної педагогічної думки довів, що основним чинником становлення музичної освіти та підготовки вчителів початкової школи є розуміння того, що категорія «музична освіта» використовувалась в історії педагогіки поруч із категоріями

«музичний розвиток» і «виховання» та своє повноцінне значення отримала в процесі історичного розвитку всіх музично-педагогічних явищ.

Розглядаючи цей процес, О. Лобова, наприклад, пропонує свій варіант поетапного структурування музичної освіти. Беручи до уваги науково-методичні погляди у сфері музичного навчання школярів (Е. Абдуллін, О. Апраксіна, Л. Арчажникова, О. Михайличенко, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька), вона виділяє три етапи генези загальної музичної освіти (донауковий, формування наукових засад, становлення і розвиток системи формування музичної культури) [2, с. 7-9]. Автор наголошує, що вже в Стародавній Греції склались передумови подальшого «розподілу музичного навчання на два види, які стали прообразами сучасних інституцій загальної та професійної освіти [2, с. 12].

Фундацію теоретичних засад загальної музичної освіти школярів продовжили (XVII-XIX століття) ідеї визначних педагогів (Я. А. Коменський, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, Й. Гербарт, Ф. Фребель та ін.). Завдяки дослідженням науковців були висвітлені перші спроби Я. Коменського обґрунтувати основи загальної музичної освіти та розвитку школярів, що вимагали «одночасно розвивати і голову, і мужність, і почуття прекрасного» [3]. Обстоюючи думку про необхідність загального музичного виховання, великий гуманіст уважав, що в школі другого ступеня музичні заняття мають проводитися в початкових класах щодня й для всіх дітей. У змісті музичних занять було запропоновано вивчення гам, ключів, сольфеджіо, співу, вивчення багатоголосної музики, навчання гри на музичних інструментах [3].

Важливим для нашого ретроспективного аналізу є кінець XIX – початок XX ст. У цей період розвивались цікаві реформаторські ідеї. За свідченнями багатьох дослідників (І. Петрової, А. Сбруєвої,

О. Сухомлинської з'явилися експериментальна педагогіка (Е. Мейман, Е. Торндайк); вільне виховання (Л. Гурліт, М. Монтессорі); педагогіка особистості (Е. Вебер, Г. Гаудін) та інші.

У ХХ ст. розвиток загальної музичної освіти ґрунтувався на досягненнях попередніх періодів історичного поступу, характеризувався визнанням музики засобом розвитку та виховання особистості та предметом спеціального дослідження. Цей період підтвердив сповідування ідеалів гуманізму, поваги до особистості дитини. Серед зарубіжних педагогів визначними постатями для історії педагогіки стали засновники гуманістичних ідей М. Монтессорі, С. Френе, Р. Штайнер, діяльність яких можна вважати витокami сучасного розуміння особистісно-орієнтованого навчання, що є основною ідеєю для прогресивних діячів у справі розвитку загальної музичної освіти.

Аналізуючи музично-естетичні ідеї та погляди прогресивних педагогів стосовно загальної музичної освіти та музичного розвитку, необхідно згадати видатних педагогів-музикантів: Е. Жак-Далькроз, К. Орф, З. Кодай. Їх ідеї заслужено вважаються визначальними в становленні й розвитку загальної музичної освіти в Україні та світової музичної освіти ХХ століття. Не зупиняючись детально на їхніх функціонально-освітніх системах, які вже достатньо висвітлені самими творцями ідей та вивчені сучасними дослідниками, зробимо висновок, що історична традиція розвитку музичної освіти визначає особливе значення музики в становленні особистості школяра.

Аналіз досліджень, присвячених вивченню стану сучасної музичної освіти в зарубіжних країнах (Т. Латишева, Л. Масол, Г. Ніколаї, І. Сташевська та інші), дає змогу визначити системно-функціональні особливості мистецького навчання в загальноосвітніх закладах декількох країн (Великобританія, Польща, Німеччина, Франція).

Розкриваючи велике значення музичної освіти та виховання педагогі різних країн відзначали таке функціональне призначення музичного мистецтва: одночасний розвиток інтелекту, емоцій та здоров'я дітей (Я. Коменський, Р. Штайнер, М. Монтессорі); виховання вільної індивідуальності, саморозвиток (Ж.-Ж. Руссо, С. Френе); розвиток логічного мислення та вроджених задатків (Й. Песталоцці, Д. Дьюї); засіб формування характеру (Й. Герbart); розвиток «почуття художнього» (Р. Штайнер).

Вітчизняна загальна музична освіта має своє коріння й створювалась віковим досвідом народного музичного виховання. Історію становлення та розвитку музичної освіти дітей і молоді досліджували С. Горбенко, Т. Медвідь, О. Михайличенко, В. Найда, О. Овчарук, В. Шульгіна та інші. Історія української освіти сягає давнини, коли основні прояви музичної діяльності спостерігались у народних святах, де відбувалась демонстрація та випробовування музично-творчих можливостей молоді. Найяскравіше це проявлялось під час обрядових свят. Починаючи з родинних традицій, народних свят відбувалось поступове та систематичне залучення дітей до музичного мистецтва.

В українській педагогіці система залучення дітей до музичного мистецтва формувалася послідовно протягом багатьох століть. Не можна залишити поза увагою музичне навчання в братських школах (XVI – XVII ст.), у яких викладалися «сім вільних мистецтв». Сюди входила й музика та вивчався духовний спів [4, с. 66]. Встановлено, що мала позитивний вплив і світська музична освіта, яка розвивалась при дворах князів. З огляду на нашу проблему, вагомими є демократичні й гуманістичні принципи навчання, які розвивались історично та сприяли сучасному розумінню освітньо-виховних процесів стосовно особистості учня в початковій школі.

Осередками музичної освіти були і козацькі школи (та спеціальні школи хорового співу, які пізніше стали музичними школами), що вплинуло на розвиток української музичної освіти. Завдяки кобзарському мистецтву виник жанр української думи. В них відобразились музично-літературні незвичні образи та історичні події, світогляд, культура народу. Існували музики й при козацьких общинах (сурмачі, оркестр).

Виникнення музичної педагогіки як методологічної бази музичної освіти в Україні дослідники датують початком XVII ст., що було пов'язано зі створенням перших посібників з навчання церковного співу. Зокрема, велику роль у розбудові музичної освіти в Україні відіграв музичний діяч, композитор, видатний творець партесної музики та педагог М. Дилецький, автор першого посібника з музичного навчання церковного співу (XVII ст.), за свідченнями М. Боровика, Н. Герасимової-Персидської, О. Михайличенка.

Великий вплив на становлення музичної освіти в Україні мав розвиток професійної музичної освіти.

На розвиток загальної музичної освіти в Україні вплинули концерти хорових колективів, які виконували просвітницьку роботу. Розвиток цієї діяльності опосередковано формував позитивне ставлення до мистецтва, усвідомлення значення музично-го виховання в поглибленні духовного світу особистості. Свої погляди з музикою пов'язували видатні постаті української культури (С. Литвинов, О. Мазуркевич, С. Русова, ін.).

В історії педагогічної думки XVIII ст. одне з чільних місць належить педагогічній спадщині й просвітницькій діяльності видатного педагога-наставника, філософа, музиканта й просвіти-теля Григорія Савича Сковороди (1722-1794). Згідно з періодиза-цією педагогічної думки в Україні, розробленою та обґрунто-ваною академіком О. Сухомлинською, педагогічні погляди Г. Сковороди склалися й розвивалися в період

педагогіки й школи Козацької доби (українського бароко), хронологічні межі якого охоплюють другу половину XVII – XVIII ст. [5].

Музична освіта в XIX ст. формувалася під впливом наукових відкриттів і творчих досягнень, піднесення й розквіту літератури, музики, образотворчого мистецтва. На її розвитку позначилось поступове зростання ролі різних освітніх закладів (приватні, міські, державні). Проте, характерним для цього періоду був розвиток музичної освіти в приватних помешканнях аристократії (приватні пансіони, музичні класи, хори, оркестри).

Вагомий внесок у розвиток музичної освіти зробив К. Ушинський (1824-1871), М. Драгоманов, Леся Українка. Співзвучні з ідеями Лесі Українки й педагогічні погляди Миколи Лисенка, який указував на необхідність застосування української народної культурної спадщини. Українська пісенна культура, народні мелодії з їхньою оригінальністю й національною своєрідністю визначили стиль і спрямування творчості М. Лисенка, стали для нього постійним і невичерпним джерелом натхнення. М. Лисенко суттєво збагатив дитячий музичний репертуар збірками народних пісень, дитячими операми, які й сьогодні займають гідне місце в програмах з музичного мистецтва для початкових класів.

Друга половина XIX ст. – доба панування української народної пісні. Видатні музиканти, учені-фольклористи, виконавці беруть активну участь у збиранні народної пісні, її художній обробці, виявленні її особливостей. Особливе місце в справі збирання, гармонізації та творчого використання народної пісні належить М. Лисенкові. Він видав 7 випусків пісень для голосу з фортепіано, безліч обробок народних пісень для хору, збірку народних ігор і дитячих пісень «Молодощі», 5 випусків обрядових пісень. Саме цикл «Молодощі» високо оцінили сучасники. М. Лисенку «належить

розробка новаторської на той час системи музичної освіти: пріоритетність музичного розвитку особистості...» [4, с. 452].

З середини ХІХ ст. питання про музичне виховання стало предметом обговорення на державному рівні. Розглянуті ідеї визначних діячів, педагогів містили одностайні думки щодо необхідності побудови навчання школярів з використанням освітньо-виховних можливостей музики, що могло повною мірою реалізуватись у системі загальної музичної освіти школярів. У другій половині ХІХ ст. зростає увага до підвищення рівня музичної освіти населення, унаслідок чого були створені приватні музичні школи, гуртки, музичні класи тощо, «на кінець ХІХ ст. у педагогічних колах визнавали необхідність побудови навчання з урахуванням можливостей музики щодо реалізації її художньо-виховного та розвивального потенціалу, а особливої гостроти набуло питання про створення системи загальної музичної освіти» [6, с. 43].

Становлення системи масової музичної освіти відбулося в післяреволюційний період. Спираючись на історичні документи (постанова Наркомпросу УРСР) та дослідження науковців, зазначимо, що в післяреволюційний період (1919 р.) одним із п'яти предметів, які вивчались у початковій школі (1-4 класах), були «співи» (2 год. на тиждень). Отже, підкреслимо, що співи були обов'язковим складником навчальних планів загально-освітніх закладів.

У розвитку музичної освіти та музичного виховання особистості корисними стали розробки, здійснені психологами Л. Виготським, Б. Тепловим, П. Якобсоном, які підкресливали, що основи музичної культури закладаються в період дитинства. Тому музична діяльність у навчально-виховних закладах має бути спрямована здебільшого на накопичення музичних вражень, сприйняття дитиною художньо цінних зразків музичного мистецтва.

На межі XIX та XX ст. було покладено початок розбудови музичної освіти. Саме цей період визначився становленням загальної музичної освіти, а точніше, появою прогресивних думок стосовно організації та функцій загальної музичної освіти в загальноосвітній школі, безпосередньо в початковій школі. Уроки співів мали на меті духовний розвиток учнів, становлення дитини як особистості. Функції музичної освіти зосереджувались навколо формування спеціальних музичних здібностей і розуміння музичного мистецтва як засобу духовного розвитку школяра.

У кінці XIX – на початку XX ст. у вітчизняній педагогіці набули поширення прогресивні ідеї діячів галузі музичної освіти. Відтоді бере початок розвиток теорії музичного навчання та виховання, про що свідчать роботи Б. Асаф'єва, Б. Яворського та інших [7; 8].

Видатні українські педагоги-музиканти (М. Верховинець, М. Леонтович, М. Лисенко, К. Стеценко, Б. Яворський та ін.) розробляли й видавали музичні посібники, нотні збірки, методичні вказівки з музичного виховання та навчання. Це безпосередньо вплинуло на прогресивний розвиток музично-естетичної думки в Україні, формування національних засад музично-естетичного виховання. К. Стеценко створив «Проект програми по співам в Єдиній школі». Уперше в історії вітчизняної музичної освіти з'явилась концептуально нова національна за змістом програма, в основу якої було покладено положення про українську пісню як могутній чинник національного виховання дитини. Музична дисципліна, що мала назву «Співи», уперше набула статусу обов'язкової й була введена до навчальних планів шкіл від початкового до вищого ступеня обсягом 2 години на тиждень [9].

На вказаний період також припадає зародження ідей уведення музичної освіти в діяльність загальноосвітніх навчальних закладів

(М. Леонтович, К. Стеценко). М. Леонтович створив «Практичний курс навчання співу у середніх школах України» [10] з музичними ілюстраціями. Особливу цінність для музичної освіти дітей мав посібник «Весняночка» В. Верховинця [11], до якого увійшли пісні-ігри, зібрані в народі та створені М. Лисенком, М. Леонтовичем, К. Стеценком, П. Козицьким.

Активна діяльність видатних діячів музичного мистецтва, педагогів у складних соціально-економічних умовах початку ХХ ст., що гальмували розвиток загальної музичної освіти, не змогла запобігти шкідливим впливам історичних подій і підняти її рівень до достатнього. Не сприяла розвитку загальної музичної освіти й тяжка ситуація, спричинена Другою світовою війною (1939-1945 рр.). Але вже з 1948 р. музична освіта розбудовувалась завдяки активній діяльності О. Апраксіної, інших музикантів-педагогів. Із середини ХХ ст. (у 1965 р. уроки мали назву «Музика») загальна музична освіта почала активно розвиватись, вбираючи кращі надбання світового досвіду музичної освіти школярів (З. Кодай, Е. Жак-Далькроз, К. Орф). Нагадаємо, що із системою Е. Жак-Далькроза мали багато спільного методичні ідеї українських музичних педагогів: Василя Верховинця та Станіслава Людкевича.

Розкриваючи еволюцію поглядів видатних педагогів на загальну музичну освіту, звертаємось до концептуальних положень видатного українського педагога В. Сухомлинського, який поставив у центр виховання своїх ідей самоцінність особистості дитини й розробив цілісну систему всебічного розвитку школяра.

Продовжив найкращі ідеї минулого та створив власну концепцію музичної освіти школярів Д. Кабалевський, який уважав, що урок музики має бути уроком мистецтва. Сучасні дослідники вважають цю концепцію «вінцем музичної педагогіки ХХ ст.», оскільки вона ввібрала ідеї

попередників і ґрунтується на міцних методологічних підвалинах сучасних наук: музикознавства, педагогіки, психології, соціології тощо. Педагогічну концепцію Д. Кабалевського складають положення щодо мети музичного виховання, його основи, змісту, завдань, принципів і методів музично-освітньої роботи, які в сукупності утворюють струнку методичну систему музичної освіти школярів. Ця концепція деякою мірою визначає сучасне бачення функції музичного мистецтва в загальноосвітній школі, що для нашого дослідження важливо, оскільки її метою є забезпечення основ музичної освіти й учнів початкової школи.

У сучасних умовах неоднорідного розвитку художніх явищ, засилля поп-культури музична освіта в початковій школі має стати основою формування художніх смаків школярів, їхньої здатності до адекватної естетичної реакції на твори мистецтва (В. Сухомлинський, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, Л. Хлєбникова, В. Шацька).

Науковий доробок сучасних українських учених стосується цілої низки суттєвих питань музичного розвитку дітей, викла-дання музики в загальноосвітній школі, визначення перспектив музичного навчання школярів у межах загальної освіти.

Г. Падалка розглядає проблеми музичної освіти молодших школярів та підготовку висококваліфікованих фахівців у тісному взаємозв'язку й взаємозумовленості, як компоненти єдиної системи розвитку музично-естетичної культури суспільства. Автор вважає, що шлях дитини до мистецтва – це одна з животрепетних проблем сучасної педагогіки. «Інтенсивне збагачення змісту життя кожної людини в наш час потребує великої уваги від педагогів, психологів, методистів до питань виховання, глибоких, вдумливих пошуків у справі залучення дітей із найбільш раннього віку до художньої творчості» [12, с. 3]. Г. Падалка підкреслює, що вчителі, які забезпечують музичну освіту, йдуть складним шляхом,

прагнучи зробити художню культуру надбанням кожної людини, вбачаючи в масовості один з найістотніших показників своєї успішної праці.

Музично-педагогічна концепція сучасної освітньої парадигми – надання естетичного розвитку кожній дитині, уболівання за її всебічне, творче, емоційно-інтелектуальне зростання. Г. Падалка переймається ідеєю, що «музика збагатить і розцвітить світосприймання школярів лише тоді, коли музичне виховання пройматиме всі сторони їхнього життя» [12, с. 5].

Як «підсистему загальноосвітньої галузі, що має забезпечувати систематичний процес музичного навчання, виховання та розвитку дітей, метою якого є формування музичної культури особистості як необхідного складника її гармонійного розвитку та різнобічного виховання (з орієнтирами на загальнокультурні та духовні цінності)», розглядає загальну музичну освіту школярів О. Лобова [6]. Вона побудувала дидактико-методичну систему формування основ музичної культури молодших школярів у процесі навчання в загальноосвітній школі. Її концепція розрахована на наявність повноцінних уроків музичного мистецтва (якнайменше одна година на тиждень) у початковій школі.

Наукова думка О. Лобової має схожі позиції з Г. Падалкою в тому, що вчені кваліфікують освіту учнів та відповідну підготовку вчителя як єдиний взаємозумовлений процес. Важливим аспектом упровадження системи формування музичної культури школярів є забезпечення наступності цього процесу в учнів початкової школи та відповідної культуро-творчої підготовки вчителя [6, с. 4].

Б. Голешевич у своїй монографії [13] розкриває евристичну сутність генези музичного мистецтва, психолого-соціальні передумови музичної інформатизації суспільства, філософський зміст поняття музичної

евристики та способів її активізації в молодших школярів. Автор пропонує особистісно зорієнтовані, евристичні методи викладання музичного мистецтва, надає великого значення умінням дітей аналізувати його, досліджує розвиток евристичності образного мислення та суджень учнів у процесі художньої творчості й у період постмузичної комунікації. Він називає чинники інтенсифікації активних видів творчої реалізації учнів у процесі музичної діяльності, подає педагогічний синтез мультимедійних та евристичних засобів освіти, пропонує перспективну генералізовану модель інкультурації школярів молодших класів на основі музичної еристики [13].

Т. Турчин розглядає модернізаційні процеси музичної освіти в початковій школі, наголошуючи на ефективності реалізації гуманно-естетичного підходу в навчальному процесі, оскільки проблема модернізації початкової загальної музичної освіти є одним з важливих завдань подальшого розвитку школи в Україні та зумовлена потребою вдосконалення освіти відповідно до сучасних умов розвитку суспільства. Це можна пояснити, «по-перше, зростанням людського чинника в цивілізаційних процесах, по-друге, визнанням ролі естетичного начала у формуванні особистості молодших школярів» [14, с. 3].

О. Борисова приділяє особливу увагу формуванню творчих здібностей молодших школярів у процесі такої форми засвоєння музики, як музично-ігрова драматизація. Вона акцентує увагу на тому, що «здібності людини виявляються не тільки в тому, як вона засвоює й відтворює набуті людством знання та вміння, а й як розв'язує на їхній основі нові завдання» [15, с. 2].

Автор наголошує, що повноцінна творча діяльність молодших школярів можлива в поєднанні «загальнотворчих і спеціальних музичних проявів дітей, чим вищий рівень загальних здібностей дитини, тим

успішніше розвиваються й спеціальні її здібності. Розвиток спеціальних здібностей робить свій внесок у загальні здібності учнів» [15, с. 2]. Отже, заохочуючи молодших школярів до музичної навчально-ігрової драматизації, учитель початкової школи окреслює безпосередній шлях до забезпечення основ музичної освіти та виховання учнів.

С. Миколінська підкреслює значення й визначає шляхи формування слухової уваги молодших школярів під час сприйняття музики. На її думку, «слухова увага є необхідною умовою для ефективного музичного розвитку учнів, яка в процесі музичного навчання має значний вплив на процес та результати музично-слухової, музично-виконавської та музично-творчої діяльності, постаючи важливим засобом їх регулювання» [16, с. 1].

Зауважимо, що в працях зарубіжних та вітчизняних діячів мистецтва, педагогів (Б. Асаф'єв, Л. Баренбойм, Н. Гродзенська, Д. Кабалевський, Л. Монтесорі, В. Петрушин, О. Ростовський, В. Шацька, Д. Юник та інші) розкривається значення слухової уваги для музичної діяльності, її вплив на результати музичної освіти школярів. Ми погоджуємось, що, досліджуючи глибинні процеси сприйняття, усвідомлення, відтворення музики молодшими школярами, важливо ґрунтуватись на усталених психолого-педагогічних теоріях для отримання достовірної наукової інформації стосовно формування конкретних умінь, музичних знань у процесі здобуття якісної музичної освіти.

Н. Данько розробила методикау інтегрованого навчання музики молодших школярів. Вона дотримується такої думки – «початкова освіта або перший рівень базової освіти, що передбачає стимуляцію творчого потенціалу особистості засобами різних видів мистецтва, набуття спеціальних знань, навичок, умінь відповідно до європейських стандартів, але з урахуванням національних етновиховних традицій» [17, с. 1],

набуває особливого значення. Автор усвідомлює пріоритети сучасної стратегії української освіти, «яка базується на концептуальних засадах інтеграції змісту й гуманізації навчання, використанні дитячого фольклору як визначальної риси ментальності українського народу та невід'ємного складника національної культурної спадщини» [17, с. 1]. Трансляція основних освітніх пріоритетів у вимірі початкової музичної освіти значно ускладнюється, на думку автора, у зв'язку з певними перешкодами, до яких Н. Данько слушно зараховує послаблення уваги та поваги суспільства до музичного навчання молодших школярів, яке виявляється в скороченні годин у навчальних програмах початкової школи. «Це значно гальмує процес модернізації освітнього середовища молодших школярів, досягнення кінцевої мети та виконання завдань цього напрямку початкової освіти» [17, с. 1].

С. Дицьо указує на необхідність упровадження інновацій-них технологій, які «забезпечують широкий спектр особистіс-ного розвитку школярів, породження нових знань, способів дій, особистісних смислів у вивченні мистецтва музики й урахову-ють найкращі здобутки національних народно-педагогічних традицій у навчанні та вихованні нового покоління» [18, с. 1]. Автор зауважує, що використання в освітньому процесі народної педагогічної традиції «є тим підґрунтям, на якому зростає духовність, національна свідомість, гідність нового покоління, а водночас, і розуміння, толерантність та повага до інших народів. Отже, використання народної педагогічної традиції в музичному навчанні учнів початкової школи має виняткове значення, зокрема в розробці технологій особистісно-орієнтованого музичного навчання» [18, с. 7]. С. Дицьо визначає зміст музичної компетентності учнів молодших класів та розглядає її в дослідженні як «інтегральну якість особистості, що складається з комплексу музичних знань, художнього досвіду, мистецьких

цінностей та ставлення до них і може реалізовуватися у процесі музичної діяльності дитини» [18, с. 7].

Л. Заря висвітлила проблему формування інтересу молодших школярів до музики засобами мультимедійних технологій і зосередила увагу на доцільності застосування комп'ютерних технологій у процесі освіти та виховання молодших школярів, що обумовлює високу її ефективність завдяки можливості збільшити обсяг навчального матеріалу, узагальнити та систематизувати набуті знання, розвивати інтерес до змісту музичної освіти. Застосування мультимедійних технологій під час оволодіння музичним мистецтвом дає можливість «гнучко керувати потоками різноманітної інформації – текстами, графіками, анімаціями, зображеннями, музикою» [19, с. 6].

Б. Жорняк розкриває проблему формування творчої активності молодших школярів у процесі колективної діяльності. На початковому етапі навчання особливо доцільно закласти основи «формування соціально активної, різнобічно розвиненої особистості, яка готова до навчальної співпраці, художньо-творчої самореалізації, духовного самовдосконалення й вирішення складних завдань різних напрямків» [20, с. 1].

Автор визначає потенційні резерви, закладені в застосуванні методик організації колективної музичної діяльності учнів, зокрема, парні, групові, масові форми та їх модифікації: індивідуально-групові, диференційовано-групові, колективно-групові тощо, упродовж яких школярі включені в «багатопланову безпосередню взаємодію один з одним, що активізує їхні креативні здібності, створює сприятливі умови для формування творчої активності особистості молодшого шкільного віку» [20, с. 2].

Розвиток музичних здібностей учнів у початковій школі покладено на вчителів, які володіють відповідною компетентністю. У контексті нашого дослідження, згідно з окресленою концепцією в сучасних умовах

обмеження навчального часу для опанування музичного мистецтва учнями в обсязі шкільної програми, заявлене у державних освітніх документах соціальне замовлення стосовно здійснення культуротворчої функції освіти уможлиблюється за рахунок створення мистецького середовища з перших класів навчання в загальноосвітній школі. З огляду на викладене особливого статусу набуває вчитель початкової школи з відповідною підготовленістю, здатний забезпечити надання учням базових музичних знань та вмінь.

Об'єктивні передумови вдосконалення підготовки майбутніх учителів початкової школи до музично-освітньої роботи з молодшими школярами впливають з аналізу історико-теоретичного контексту та передбачають урахування основних соціально-економічних, культурно-політичних, геоструктурних та музично-освітнянських складників цього процесу.

Різні статуси освітніх закладів, форми навчання та виховання сприяли збереженню в історичному поступу держави цінностей музичної культури, що відіграло значну роль у розвитку музично-освітніх традицій і у духовному вихованні молоді.

Основою для розкриття змісту підготовки вчителя слугують зміни, що відбувалися в початковій школі, тому саме шкільну освіту можна розглядати як замовника підготовки майбутнього вчителя.

Як зазначає А. Ковтун, образ педагога як музично освіченої людини, яка володіє навичками співу, декламування під музику, гри на різних музичних інструментах притаманний українській ментальності. Інтерес до проблем музичної підготовки вчителів особливо посилюється у ХХ ст. [21].

Важливим етапом розвитку вітчизняної педагогічної освіти були 20-ті рр. ХХ ст. (зміна державного устрою та освітньої політики, активізація діяльності політичних діячів). Як зауважує О. Овчарук, у цей період були закладені науково-теоретичні та практичні основи, які забезпечували

національну спрямованість розвитку вітчизняної музичної освіти не тільки в досліджуваний період, а й протягом наступного етапу» [22, с.130].

У 20-ті рр. ХХ ст. питання підготовки майбутніх учителів до музичного виховання дітей і молоді активно розробляли (Б. Асаф'єв, Н. Гродзенська, С. Шацький, Б. Яворський та інші). Відзначимо, що в ці роки вчителі здобували музичну освіту в таких навчальних закладах: Київська державна консерваторія, музично-драматичні інститути Києва, Харкова, Одеси, музтехнікуми, інститути народної освіти, педагогічні технікуми.

Досліджуючи проблему розвитку музичної освіти майбутніх педагогічних кадрів в Україні, А. Ковтун зазначає, що в цей період відомий педагог А. Шеншин [2] констатував виникнення нового терміна «загальна музична освіта». Учений констатував складну природу зазначеного терміна, де «загальне» є включення музичної освіти до системи загальної освіти як невід'ємної складової частини, оскільки будь-яка людина, яка одержує загальну освіту в школі, не може й не повинна обійти її музичного складника, якщо хоче бути всебічно й гармонійно розвиненою.

У повоєнні роки, незважаючи на труднощі, проблема підготовки вчителів до музичного виховання учнів отримала подальшу розробку в працях представників музичної педагогіки (Н. Ветлугіної, В. Шацької та ін.). Музично-педагогічні ідеї, що розроблялися видатними педагогами, музикантами, ученими та досвід підготовки вчителів до музичного виховання учнів (перша половина ХХ ст.) стали підґрунтям для подальшого розв'язання проблеми підготовки майбутніх учителів до забезпечення основ загальної музичної освіти молодших школярів.

Значні зміни, які стосувалися цілей, змісту й тривалості шкільної освіти, охоплює період 1956-1971 рр. Варто відзначити рішення в системі

освіти, які позитивно вплинули на досягнення галузі народної освіти в післявоєнний період. Так, 50-60-ті рр. пов'язані з діяльністю органів народної освіти щодо здійснення загальної обов'язкової семирічної (восьмирічної) і розширенням середньої освіти, вирішенням тих завдань, які були визначені у зв'язку з розвитком культури. Важливими були рішення директивних органів республіки стосовно того, що «державні органи, органи народної освіти повинні вжити енергійних заходів, щоб жодна дитина шкільного віку не була поза школою. Завершуючи обов'язкову початкову освіту..., досягати того, щоб здійснити загальне семирічне навчання в селах і десятирічне – у містах» [23, с. 43]. Ці рішення знайшли підтримку в загально-державному масштабі.

Здійснення системно-функціонального аналізу музичної освіти учнів молодшого шкільного віку в контексті реформ початкової школи та посилення значення музики в суспільному житті та побуті України довели, що в другій половині 60-70-х рр. ХХ ст. відбувалась низка реформ у змісті початкової освіти.

Основними напрямками реформування змісту початкової освіти були перехід від традиційного концентричного принципу побудови програм до лінійно-концентричного визначення змісту предметів, підвищення теоретичного рівня засвоєння знань, прискорення темпів навчання [24, с. 15]. У програмі 1965 р. предмету було повернено назву «Музика», а урок музики вперше розглядався як урок мистецтва [6, с. 48].

Зміни, які відбувалися в цілях, змісті й тривалості шкільної освіти в період 1956–1971 рр., вимагали якісно іншого кадрового складу. Започаткуванням системи підготовки вчителів початкових класів у вищій педагогічній школі України можна вважати такі документи 1956 р.: Постанову Ради Міністрів СРСР «Про додаткові заходи по впорядкуванню підготовки вчительських кадрів у педагогічних учбових закладах» [25]. З

1956 р. розпочалася професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи з вищою освітою на вперше створених факультетах підготовки вчителів початкових класів у п'яти педагогічних інститутах: Київському, Вінницькому, Бердичівському, Ізмаїльському, Глухівському.

На процес професійної підготовки майбутніх учителів, починаючи з 1969-го р., позитивно впливає видання журналу «Початкова школа», на сторінках якого публікувалися матеріали досліджень науковців лабораторії початкового навчання Інституту педагогіки УРСР (М. Вашуленко, М. Богданович, Т. Горбунцова, Г. Коваль, О. Киричук, О. Савченко, Н. Скрипченко та ін.). У зазначений період здійснювалася підготовка педагогічних кадрів для початкових шкіл за подвійними спеціальностями («Музика» та «Образотворче мистецтво»), проте вирішення цієї проблеми не знайшло однозначної оцінки.

У другій половині 60-х–70-х рр. в Україні продовжувався розвиток і вдосконалення системи народної освіти та в її межах – естетичного виховання, створювалася принципово нова науково обґрунтована система освіти. Початкова школа отримала трирічну програму навчання.

Вагоме значення в процесі музично-естетичного розвитку молодшого школяра мало формування практичних навичок і умінь (співацьких, інструментально-виконавських, імпровізаційно-творчих) та приділення уваги народно-пісенній культурі різних націй і народностей в Україні.

Цей історичний період визначається пошуком можливостей удосконалення підготовки вчителів емпіричним шляхом, активізацією уваги держави до забезпечення кваліфікованими кадрами, тому в багатьох містах України (Бердичів, Вінниця, Глухів, Ізмаїл, Київ, пізніше в інших містах) відкрились музично-педагогічні факультети у педагогічних інститутах.

Вивчення історіографії підготовки вчителів, у тому числі – для викладання музики, засвідчило історичні факти, що розкрили потребу школи в учителях, спроможних проводити повноцінні уроки мистецтва; відсутність національної концепції музичної освіти вчителів різних спеціальностей; передумови зародження відповідної концепції на основі визнання провідної ролі музичного мистецтва у вихованні учнів. Зауважимо, що передумовою загальної музичної освіти учнів стало запровадження елементів загальної музичної освіти в підготовку майбутніх учителів різного фаху, що здійснювалось за допомогою відкриття відповідних факультативів, подвійних спеціальностей з метою вирішення конкретного практичного завдання – музичного виховання школярів. Вирішення цих проблем вимагало створення освітніх структур, спрямованих на відповідну підготовку вчителів музики та співів. Такими структурами стали музично-педагогічні факультети в педагогічних інститутах.

Нагадаємо думку Б. Асаф'єва, який наголошував на тому, щоб музичне мистецтво не обмежувалось спеціально-музичними професійними досягненнями (видатних виконавців, професійною освітою в спеціальних музичних освітніх закладах), щоб не було великої прірви між професійно-музичним середовищем та широким загалом, оскільки таке замикання на суто професійно-музичних досягненнях значно зменшує коло слухачів. Тому важливо збільшувати кількість педагогів-інструкторів, які б чітко розуміли відмінність між професійною та загальною музичною освітою для зняття перешкод на шляху організації загальної музичної освіти на раціональних засадах [26, с. 47-60].

У 1971-1972 н. р. відбувся перехід початкової освіти на трирічне навчання за новими програмами та підручниками, у яких особливу увагу було надано проблемі взаємозв'язку навчання й розвитку молодших

школярів. У зазначений період поширилися авторські концепції розвивального навчання (В. Давидов, Д. Ельконін, Н. Занков, В. Сухомлинський), активізувалися дослідження психологів і педагогів щодо способів управління навчальною діяльністю школярів (П. Гальперін, Н. Тализіна та інші), оволодіння школярами розумовими прийомами (В. Паламарчук, О. Савченко та інші).

Провідною дослідницькою тематикою стала проблема розвитку пізнавальної активності й самостійності молодших школярів; започатковано експериментальну методику навчання дітей 6-річного віку. Теорію та практику організації навчання шести-річних першокласників розробляли українські вчені (Н. Бібік, М. Вашуленко, Л. Коваль, О. Савченко, Н. Скрипченко та інші).

Ці зміни в початковій освіті сприяли зростанню вимог до професійної майстерності вчителя, рівня його науково-теоретичної підготовки та окреслили етап удосконалення вищої педагогічної освіти в умовах реформування початкової школи, який охоплює 1972–1984 рр. [24]. У цей період в Україні було відкрито сім нових педагогічних факультетів. До того ж, було організовано підготовку спеціалістів широкого профілю. Студенти мали право отримати додаткову спеціалізацію (керівник шкільного хору, оркестру народних інструментів, хореографічних і драматичних колективів), що давало можливість у майбутньому організувати в школах музично-творчу діяльність учнів. Продовжувався пошук шляхів подальшого розвитку музичної освіти майбутніх учителів в педагогічних університетах з метою розкриття їхніх особистісних якостей, поглиблення загально-культурного розвитку, стимулювання потягу до прекрасного. Це опосередковано відбивалося на естетичному вихованні учнів [27, с. 13-24].

Д. Кабалевський, пояснюючи свою позицію щодо рівня розвиненості вчителя, якому доводиться здійснювати музично-естетичне виховання в

школі, зауважував: «Я не маю на увазі обов'язково вчителя музики... Адже є щось, що об'єднує всіх учителів, незалежно від предмета, який вони ведуть у школі. Це «щось» – дуже суттєве... Це є загальний духовний знаменник, ім'я якому – виховання» [28, с. 3]. Д. Кабалевський наголошував на тому, що в учня необхідно формувати творче начало на будь-яких навчальних заняттях. Для нашого дослідження важливий висновок про те, що вчителям бажано вводити естетичні елементи в кожний урок для збагачення емоційно-почуттєвої сфери учнів. Особливо значущою була в той період організація хорових колективів, оскільки в хоровому колективі та хоровому виконавстві вбачався не лише розвиток творчого, естетичного відчуття в учнів, а й виховний чинник: розвиток волі, організованості, дисципліни, загальної культури, естетичного смаку. Для виконання таких соціальних замовлень необхідні були відповідні кадри та умови здійснення цих задач. Для цього в процес підготовки вчителів молодших класів вводились функції класного керівника, який міг активно проводити позакласну роботу з учнями. У ній музичне мистецтво мало відігравати велику роль [21]. Нам близькі ідеї Д. Кабалевського в тому, що міцне підґрунтя загальної культури людини, основа для її гармонійного розвитку, закладається ще в дитинстві. Мистецтво має бути не лише предметом ознайомлення, а й могутнім засобом виховання в дітей творчості, благородних і чистих почуттів, високої громадянськості й душевної краси.

У 70-ті рр. вийшла постанова, за якою уроки музичного мистецтва мали проводити лише вчителі зі спеціальною освітою [27, с. 13-21]. За цим документом розширювались функції музично-педагогічних факультетів, оскільки на них повинні були готувати вчителів співу не лише для середніх, а й для початкових класів.

Отже, незаперечними були успіхи загальноосвітньої школи в розвитку освіти другої половини 50-х – початку 80-х рр. Це було зумовлено процесом економічного зростання країни. Проте за весь період розвитку загальноосвітньої школи державні органи не мали змоги надати освіті пріоритетного значення в державному та місцевому бюджетах, тому економічний стан шкіл поступово погіршувався. У 70-х – на початку 80-х років економіка країни опинилася в стані глибокого застою, що позначилося на можливостях фінансування системи освіти.

Але виконання завдань виховання нового покоління, здатного до життя й праці в умовах науково-технічного прогресу, демократії, зростання економічної й соціальної відповідальності, вимагали створення нової школи, яка б мала міцну навчально-матеріальну базу, професійний склад учительських кадрів, а також покращила б якість знань учнів, наблизила їх не лише до досягнутого, а й до перспективного рівня розвитку науки і техніки. Тому програма перебудови народної освіти була пріоритетною серед оголошених у зазначений період інших програм. Зростала соціальна роль учителя й вимоги до його теоретичної й професійної підготовки.

Стан народної освіти на початку 80-х років знову вимагав її реформування. Проголошена реформа загальноосвітньої школи здійснювалася низкою постанов. Нагадаємо лише, що реформа загальноосвітньої й професійної школи визначала необхідність виконання таких основних завдань, серед яких: піднести суспільний престиж учителя <...>, його теоретичну й виробничу підготовку, повністю забезпечити потреби народної освіти в педагогічних кадрах [29, с. 40-41].

Підготовка майбутнього вчителя спрямовувалась на досягнення грамотного, методично досвідченого фахівця, який у межах своїх можливостей може оволодіти засобами музичного виховання для розвитку

в учнях емоційної культури, адекватно-го відгуку на музичні твори та знань у сфері класичної музики. Вчителям початкових класів надавалась можливість за вибором одержувати додаткову кваліфікацію керівника дитячого хорово-го колективу, вводились факультативні заняття для надання можливості вчителям одержувати додаткові вміння стосовно музичного виховання дітей (М. Грищенко, О. Петровський, З. Яропуд). У цей час відновився й досвід шістдесятих років щодо підготовки вчителів початкових класів з додатковою спеціальністю «Музика» [30, с. 3-19].

Перед Науково-дослідним інститутом України постало завдання забезпечити загальною музичною освітою вчителів всіх спеціальностей. Йдеться про надання можливості майбутнім учителям під час навчання розвивати свої музичні (мистецькі) здібності, розширення можливостей участі в художній само-діяльності як основній формі музичної освіти студентів немусичних спеціальностей. Держава створювала умови для розкриття творчих здібностей студентської молоді. За сприяння Міністерства вищої та середньої спеціальної освіти СРСР було організовано Всесоюзний фестиваль молоді (1975 р.) з метою широкого оприлюднення найкращого музичного досвіду студентів на радіо, телебаченні, у пресі [31, с. 4-5].

Аналізований період визначався, перш за все, впливом наукової думки, широким залученням учених у процес розбудови загальної музичної освіти серед майбутніх учителів, становлення їх професійної підготовки з урахуванням широких виховних можливостей музичної освіти.

У зв'язку з новими документами реформи постала необхідність внесення змін до основних законодавчих документів про народну освіту, чинних в українській республіці. Реформа школи (згідно з державним документом стосовно Основних напрямів реформи загальноосвітньої й

професійної школи) змінила передусім традиційну структуру десятирічної загально-освітньої школи.

Це законодавство цікавить нас у тому сенсі, що в ньому зафіксовано зміни в початковому навчанні. Початкова трирічна школа перетворювалася на чотирирічну, а навчання в ній починалося з шестирічного віку. Це створювало більш сприятливі умови для загального розвитку учнів, зростання ролі предметів естетичного циклу, забезпечення наступності дошкільної й початкової освіти.

У зазначений період активно досліджували проблеми формування в молодших школярів загальнонавчальних умінь і навичок, прийомів мислення, мотивації учіння, розвитку творчих здібностей у різних видах навчальної діяльності; розробляли проблему розвивального навчання на дидактичному й методичному рівнях; українські вчені вперше створили нові підручники з усіх предметів. У початковій школі широко впроваджували новаторські ідеї та авторські методики («Школа радості» В. Сухомлинського; «Школа людяності» Ш. Амонашвілі); використовували методи випереджального та індивідуально-диференційованого навчання; розпочали активну розробку теоретичних основ особистісно-орієнтованого навчання й виховання (І. Бех, А. Бойко, О. Савченко та ін.) [24, с. 26-27].

Уважаємо за доцільне відзначити, що перші підсумки ре-форми загальноосвітньої й професійної школи були оприлюднені на V з'їзді вчителів української республіки, який відбувся 15-16 травня 1987 р. у м. Києві. Делегати з'їзду заслухали й обговорили питання про перебіг виконання Основних напрямів реформи загальноосвітньої й професійної школи щодо подальшого підвищення якості навчання й виховання нового покоління.

Новий етап змін у початковій освіті та в підготовці майбутніх учителів охоплює 1985–1995 рр. (період оновлення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи) [24, с. 11]. Реформа загальноосвітньої й професійної школи (1984 р.) сприяла оновленню змісту вищої професійної освіти. У 1984–1985 н. р. Державним комітетом народної освіти СРСР та Міністерством народної освіти УРСР було затверджено новий план спеціальності 2121 «Педагогіка та методика початкового навчання». З метою посилення ефективності викладання предметів до нього було включено семінарсько-практичну форму занять з методичних дисциплін. Також студентам надавали більше можливостей у самостійному виборі тем для написання курсових робіт з методики початкового навчання. У 1984–1985 н.р. було затверджено експериментальний план спеціальності 2121 «Педагогіка та методика початкового навчання» з додатковими спеціальностями «Музика» та «Образотворче мистецтво».

Етапом прогресивного розвитку вітчизняної концепції музичної освіти, професійного змушнення педагогічних кадрів на засадах відродження Української державності, звернення до національних джерел навчання та виховання учнів та молоді можна вважати 90-ті роки. Цей період характеризувався становленням варіативного підходу до музичного виховання учнів, створенням нових програм з викладання музики (програми А. Авдієвського, Р. Марченко, О. Ростовського, Л. Хлебникової та ін.), що уможлилювалось завдяки гуманістичній спрямованості розвитку освіти в Україні [32, с. 268].

Можна констатувати, що в цей час остаточно визначилися науково-теоретичні погляди на вимоги до вчителя як культурного суб'єкта, музично ерудованого учителя-керівника творчих дитячих колективів,

грамотного хормейстера, виконавця, який міг розглядатись як потенційний суб'єкт культурно-виховної роботи в школі [33, с. 4-13].

У зазначений період з'являється історичний для освітян документ: Державна національна програма «Освіта (Україна ХХІ століття)», 1993 р. [34].

Наприкінці ХХ ст. відбулась докорінна перебудова вищої освіти, підготовки вчителів для музичної освіти учнів на основі демократизації суспільства, утвердження особистісно-орієнтованого підходу до проблем професійного становлення вчителя, що стосувалось його загальнокультурного розвитку як високоосвіченої особистості, інтелігентної людини. Завдяки науково-педагогічним ідеям (УНДІ педагогіки) відбувалось поглиблення науково-теоретичної та методичної бази концептуальних змін в освітній галузі, які сприяли переорієнтації на формування професійної компетентності фахівця не лише як носія сукупності знань і вмінь, а й зорієнтованої на загальнокультурні цінності особистості, здатної до активної самостійної діяльності. Нові програми, навчальні плани середньої школи розширили можливості застосування музичної освіти. Концептуального значення набула дефініція «готовність майбутнього вчителя до музичного виховання учнів» як складна компетентнісна характеристика, яка вміщує музичні знання, методичні уміння, досвід їх використання в навчально-виховному процесі, здатність до професійного самовдосконалення [35, с. 2] .

На підставі вивчення та аналізу історичних матеріалів можна стверджувати, що прогресивна концепція музичної освіти базувалась на нових методологічних засадах національного відродження, зростання естетичного складника підготовки майбутніх учителів, що значно збагатило та урізноманітнило процес музично-освітнього розвитку

вчителів, у тому числі немюзичних спеціальностей на педагогічних факультетах.

Сучасний етап розвитку початкової освіти (1996–2015 рр.) визначається новими законодавчими й концептуальними засадами. У законі України «Про освіту» визначено нові орієнтири розвитку освіти. Метою проголошено всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, високих моральних якостей, виховання громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, саморозвитку та самовдосконалення [36].

Модернізаційні аспекти розвитку освіти відображено в інших законодавчо-нормативних документах: Концепції розвитку педагогічної освіти (1998 р.), Національній доктрині розвитку освіти у XXI ст. (2002 р.), Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір (2004 р.), законах «Про загальну середню освіту» (1999 р.), «Про вищу освіту» (2002 р., 2014 р.).

Державний стандарт початкової загальної освіти прийнятий Постановою Кабінету Міністрів від 20 квітня 2011 р. № 462, розроблений відповідно до мети початкової школи з урахуванням пізнавальних можливостей і потреб учнів початкових класів, визначає зміст початкової загальної освіти, який ґрунтується на загальнолюдських цінностях та принципах науковості, полікультурності, світського характеру освіти, системності, інтегративності, єдності навчання й виховання на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави. Державний стандарт ґрунтується на засадах особистісно-орієнтованого й компетентнісного підходів, що зумовлює чітке визначення результативного складника засвоєння змісту початкової загальної освіти [37].

Освітні реформи, які впроваджуються від 1996 р., зумовили нові підходи до цілей і змісту підготовки майбутніх учителів початкової школи, методологічну основу якої складають різні філософські підходи: антропологічний, синергетичний, системний, аксіологічний, культурологічний, кожен з яких є значущим у новій гуманістичній парадигмі. Гуманізація професійної підготовки майбутніх учителів ґрунтується на ідеї особистісно-орієнтованого навчання школярів, яка розроблялася ще на початку 90-х рр. ХХ ст.

На засадах гуманістичної парадигми були створені Державні стандарти професійної освіти. Державні галузеві стандарти для підготовки майбутніх фахівців з початкової освіти (керівник робочої групи – директор Інституту педагогіки і психології НПУ імені М. П. Драгоманова В. І. Бондар) почали розробляти після прийняття закону України «Про вищу освіту» (2002 р.), а з 2004 р. активно впроваджують у практику. Державний стандарт є нормативним документом, у якому закладено нове розуміння цілей і змісту професійної підготовки майбутніх учителів, що має забезпечити їхню готовність до організації навчального процесу з основних предметів базового навчального плану початкової школи [38, с. 1-4].

Позитивні зміни в організації сучасної початкової освіти стосуються: забезпечення наступності змісту дошкільної та початкової загальної освіти; особистісно-орієнтованого підходу в навчально-виховному процесі в початкових класах загально-освітніх навчальних закладів; формування ключових компетентностей учнів початкових класів, зокрема, загальнокультурної, громадянської, інформаційно-комунікаційної; екологічної спрямованості освіти; використання здоров'язбережувальних технологій; упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в

освітньому процесі початкових класів загально-освітніх навчальних закладів.

Проте, можемо констатувати зниження ролі мистецької освіти в початковій школі, на що негативно вплинули результати останніх реформ шкільної освіти. Певні позиції державних освітніх документів змушують прогресивну освітянську громадськість звернути увагу на можливі негативні впливи стихійної музичної освіти на виховання молодших школярів. Це зумовило необхідність звернення до аналізу розвитку національної системи музичного виховання учнів з метою врахування кращих традицій і досвіду, здобутого протягом віків, і винайдення сучасних шляхів і методів заохочення школярів до музики, а також підготовки майбутніх учителів початкової школи до забезпечення основ загальної музичної освіти учнів.

Значний вплив на організацію музичної освіти молодших школярів мали сучасні програми, розроблені Л. Хлебниковою, Л. Масол, О. Лобовою, колективом під керівництвом О. Ростовського.

Отже, з'ясовуючи передумови оновлення освіти, зважаючи на певні позитивні звершення та виявлені недоліки в процесі її історичного розвитку, можна стверджувати, що протягом усього періоду освітнього поступу в Україні державні органи, які брали участь у творенні системи освіти країни та її реформуванні, виконували державне замовлення щодо поліпшення її організації та змісту відповідно до наявних політичних та економічних умов. Вони мали позитивні й негативні наслідки в різні історичні періоди. Але в усі часи суспільством була усвідомлена духовна цінність музики та необхідність її застосування у вихованні школярів.

Процес загальної музичної освіти в країні здійснювався в різних напрямках розвитку та виховання молодших школярів з урахуванням державно-історичних надбань, освітніх реформ. Для безпосереднього

освітнього впливу музичного мистецтва були використані різні форми реалізації музично-освітньої діяльності. Держава забезпечувала також певний рівень музично-естетичного виховання учнів у позашкільних закладах. Цей процес відіграв важливу роль у становленні музичної освіти молодших школярів, оскільки музичні здібності, творчі можливості дітей могли виявлятися у безпосередній музично-виконавській та навчальній діяльності.

Підсумовуючи, зазначимо, що вивчення й аналіз архівних документів, державних нормативних актів, навчальних програм в аспекті історичного розвитку різних форм музичного виховання та освіти молодших школярів довели, що для ХХ століття в різні часи були характерні підйоми та деякі спади активності цього процесу. Натомість, у кожний історичний період педагоги України приділяли значну увагу музичному вихованню та освіті учнів. Необхідний обсяг музичних знань, практичних умінь, постійна підтримка музичних уподобань школярів та заохочення їх до творчої діяльності не лише на уроках музичного мистецтва, а й під час участі в різних гуртках та студіях, хорах та оркестрах, цікавих творчих зустрічах та відкритих сценічних виступах були завжди притаманні вчителям, які свої знання та музичний досвід передавали учням, формуючи основи їхньої музичної освіти та виховання.

Зміни в підготовці майбутніх учителів початкової школи до забезпечення основ загальної музичної освіти учнів зумовлені характером розвитку сучасного суспільства, зокрема, підвищенням ролі гуманістичних пріоритетів у соціальному просторі; ментально-психологічними змінами в ціннісних орієнтаціях людини; актуалізацією культуротворчих чинників формування особистості; підвищенням ролі мистецтва в становленні національної самосвідомості учнів від початку навчання в школі; потребою протидії поширенню неவிбагливих зразків

масової культури шляхом естетичного розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Суттєвою передумовою внесення корективів у систему підготовки студентів зі спеціальності «Початкова освіта» виступає також зміна освітньої парадигми в сучасній початковій школі. Йдеться про необхідність упровадження принципів і методів розвивального навчання з опорою на можливості мистецтва, підтримку індивідуальності учня та ліквідації перекосів у бік раціонального розвитку дитини за рахунок емоційного, подолання технократичного спрямування навчання вже в початковій школі, де роль учителя в закладанні основ особистісного ставлення дитини до світу музики є особливо суттєвою.

Передумовами оновлення сучасної підготовки майбутніх учителів початкової школи можна вважати: постійний супровід державними документами змін в освітній галузі, організаційні заходи щодо відкриття спеціальних музичних відділень у педагогічних інститутах, удосконалення програм та методичного забезпечення шкільної музичної освіти, упровадження музичної освіти в загальний розвиток майбутніх учителів, поглиблення їхніх знань, творче розкриття кожної особистості, відкриття можливостей самоосвіти, що інтегрувалося в усі спеціальності для підготовки компетентних учителів.

До визначальних передумов оновлення музичної підготовки вчителя початкової школи зараховуємо також потребу в нівелюванні дії чинників, що стримують досягнення професійності. Йдеться про недостатність використання мистецьких важелів у становленні професійної майстерності студентів, зокрема «техніки» педагогічної діяльності (педагогічна мовленнєва інтонація, естетичне відчуття форми під час планування уроку, актуалізація естетико-комунікативних чинників спілкування з молодшими школярами тощо). Важливого значення набуває мистецький

розвиток майбутніх учителів для активізації творчого складника їхньої професійної підготовки (здатність до варіативного застосування технологій навчання й розвитку дітей, до педагогічної імпровізації, до створення нових форм і прийомів роботи з учнями).

Протягом усього періоду, що передував сучасним настановам підготовки вчителів початкової школи, основною тенденцією було надання музичній освіті загального характеру, наближеного до широкої слухацької аудиторії, у тому числі дитячої.

З огляду на нашу проблему відбувається забезпечення основ загальної музичної освіти учнів. Ми розуміємо «основи загальної музичної освіти» як процес і результат набуття в початковій ланці освіти елементарних музичних знань, умінь і навичок, музичного досвіду, здатності молодших школярів до естетичного сприймання, розуміння й відтворення музики відповідно до власного особистісного потенціалу з метою його реалізації під керівництвом учителя.

З огляду на викладене зазначимо, що «забезпечення основ загальної музичної освіти учнів» розглянуто нами як процес передавання вчителем початкової школи набутих упродовж професійної підготовки базових музичних знань, умінь, навичок, досвіду музично-творчої діяльності молодшим школярам у процесі самореалізації в музично-освітній діяльності з метою здійснення гуманістичної спрямованості освіти та культурно-розбудовчої перспективи суспільства.

Отже, зауважимо, що визначені нами передумови вказують на основні специфічні проблеми на шляху підготовки вчителів початкової школи до забезпечення основ загальної музичної освіти школярів, вирішення яких ми вбачаємо в необхідності посилення використання мистецьких важелів у професійній підготовці вчителів та у необхідності

зорієнтувати можливості мистецтва на підготовку вчителів початкової школи за рахунок музично-освітнього спрямування навчання.

Джерела:

1. *Каган М. С.* Мир общения: проблема межсубъектных отношений / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1988. – 319 с.
2. *Лобова О.* Формування основ музичної культури молодших школярів : теорія та практика : монографія / Ольга Лобова. – Суми : Мрія, 2010. – 516 с.
3. *Коменский Я. А.* Законы хорошо организованной школы / Я. А. Коменский // Избранные педагогические сочинения : в 2 т. – М., 1987. – Т. 2. – С. 133-163.
4. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. *Сухомлинська О. В.* Періодизація педагогічної думки в Україні : кроки до нового виміру / О. В. Сухомлинська // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні, 1992 – 2000 : зб. наук. пр. до 10-річчя АПН України / Акад. пед. наук України. – Харків, 2002. – Т. 1. – С. 37-54.
6. *Лобова О. В.* Дидактико-методична система формування основ музичної культури молодших школярів у процесі загальної музичної освіти : дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання» / Лобова Ольга Володимирівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2011. – 508 с.
7. *Асафьев Б.* Избранные труды : в 7 т. / Б. Асафьев. – М. : Изд-во Академии наук, 1952. – Т. 1. – 398 с.
8. *Яворский Б. Л.* Воспоминания, статьи, письма : в 2 т. / Б. Л. Яворский ; под. общ. ред. Д. Шостаковича. – М. : Музыка, 1964. – Т. 1. – 670 с.
9. *Стеценко К. Г.* Проект програми по співам в «Єдиній школі» [1918 р.] [Київ]. Автореф. та машинопис с правками / К. Г. Стеценко // Ін-т рукописів НБУВ НАН України. – Ф. 62. – Спр. 159. – Од. зб. 1. – Арк. 10.
10. *Леонтович М. Д.* Практичний курс навчання співу у середніх школах України (з педагогічної спадщини композитора) / М. Д. Леонтович. – К. : Муз. Україна, 1989. – 136 с.
11. *Верховинець В. М.* Весняночка : ігри з піснями для дітей дошк. і мол. шк. віку / В. М. Верховинець. – 5-е вид. – К. : Муз. Україна, 1989. – 343 с.
12. *Падалка Г. М.* Учитель, музика, діти / Г. М. Падалка. – К. : Муз. Україна, 1982. – 144 с.

13. *Голешевич Б. О.* Эвристические основы педагогики общего музыкального образования : монография / Б. О. Голешевич. – Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2009. – 272 с.

14. *Турчин Т. М.* Теоретико-методичні засади модернізації початкової музичної освіти в Україні : автореф. дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання» / Турчин Тамара Миколаївна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2014. – 44 с.

15. *Борисова О. О.* Формування творчих здібностей молодших школярів у процесі музичної навчально-ігрової драматизації : автореф. дис. ... наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Борисова Олена Олександрівна ; Укр. держ. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 1994. – 20 с.

16. *Миколінська С. І.* Методика формування слухової уваги молодших школярів на уроках музики : автореф. дис. ... канд. пед. Наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання» / Миколінська Світлана Іванівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2013. – 20 с.

17. *Данько Н. П.* Методика інтегрованого навчання музики молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання» / Данько Наталія Павлівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2013. – 21 с.

18. *Дицьо С. В.* Методика реалізації особистісно-орієнтованих технологій музичного навчання учнів початкової школи на основі народнопедагогічних традицій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання» / Дицьо Світлана Володимирівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2012. – 20 с.

19. *Заря Л. О.* Методика формування у молодших школярів інтересу до музики з використанням мультимедійних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання» / Заря Лариса Олександрівна ; Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К., 2013. – 20 с.

20. *Жорняк Б. Є.* Методичні засади формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання» / Жорняк Богдана Євгенівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2013. – 21 с.

21. *Ковтун А. В.* Розвиток музичної освіти майбутніх педагогічних кадрів в Україні (друга половина ХХ століття) : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Ковтун Анна Володимирівна ; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, 2015. – 283 с.

22. *Овчарук О.* Розвиток музично-педагогічної думки в Україні на початку ХХ ст. (1905-1925) : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика музичного навчання» / Овчарук Ольга Володимирівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2001. – 195 с.
23. XVI съезд Коммунистической партии (большевиков) Украины. – К. : Госполитиздат УССР, 1949. – 256 с.
24. *Коваль Л. В.* Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти: технологічний підхід : монографія / Л. В. Коваль. – Донецьк : ЛАНДОН-ХХІ, 2011. – 330 с.
25. Про додаткові заходи по впорядкуванню підготовки вчительських кадрів у педагогічних учбових закладах : наказ № 299 від 6 липня 1956 р. // Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР. – 1956. – № 15. – С. 10-14.
26. *Асафьев Б.* Музыка в современной общеобразовательной школе / Б. Асафьев // Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – Л., 1973. – С. 47-60.
27. Про підсумки виконання планів соціалістичних зобов'язань 1975 року і дев'ятої п'ятирічки в цілому в галузі народної освіти та заходи по виконанню завдань першого року десятої п'ятирічки // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – 1976. – № 10. – С. 13-24.
28. *Кабалевский Д. Б.* Воспитание ума и сердца : кн. для учителя / Д. Б. Кабалевский. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1984. – 206 с.
29. Про реформу загальноосвітньої і професійної школи : зб. док. і матеріалів. – К. : Політвидав України, 1984. – 110 с.
30. Про заходи по вдосконаленню підготовки, підвищенню кваліфікації педагогічних кадрів, поліпшенню умов їх праці й побуту : наказ № 264 від 07.08.1984 р. // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – 1985. – № 3. – С. 3-19.
31. О проведении первого Всесоюзного фестиваля самодеятельного творчества трудящихся : инструктивное письмо Министерства высшего и среднего специального образования СССР № 10 от 21 февраля 1975 г. // Бюллетень Министерства высшего и среднего специального образования СССР. – 1975. – № 4. – С. 4-5.
32. *Горбенко С. С.* Історичний розвиток музичної освіти дітей шкільного віку гуманістичної спрямованості / С. С. Горбенко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти. – К., 2004. – Вип. 1 (6). – С. 263-269.

33. *Шевченко Г. П.* Духовна культура і педагогіка / Г. П. Шевченко // Формування духовної культури учнівської молоді : зб. наук. пр. / за заг. ред Г. П. Шевченко. – Луганськ, 1997. – С. 4-13.

34. Про державну національну програму «Освіта» (Україна ХХІ століття) [Електронний ресурс] : Постанова Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р. № 896. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/896-93-n>.

35. Концепція естетичного виховання учнівської молоді в умовах відродження Української національної культури // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1992. – № 5. – С. 2-20.

36. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.

37. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-p>.

38. *Савченко О. Я.* Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2001. – № 7. – С. 1-4.

