

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

Відділ змісту і технологій педагогічної освіти

НЕПЕРЕРВНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА XXI СТОЛІТТЯ

Збірник матеріалів

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

Випуск 3 (15)

Київ – 2020

Рекомендовано до друку
вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
НАПН України (протокол №1 від 20 січня 2020 р.)

Неперервна педагогічна освіта ХХІ століття: зб. матеріалів XVII Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О.П. Рудницької / [наук. ред.: Г.І. Сотська, М.П. Вовк]. – Вип. 3 (15). – К.: Талком, 2020. – 282 с.

Редакційна колегія:

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

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

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

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

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

Наукові редактори:

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

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

Рецензенти:

Авшенюк Н.М., доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України

Базиль Л.О., доктор педагогічних наук, доцент, учений секретар Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

У збірнику представлено тези доповідей, презентованих під час Міжнародних мистецько-педагогічних читань пам'яті професора О.П. Рудницької (28 листопада 2019 р. м. Київ), що висвітлюють сучасні проблеми педагогічної і мистецької освіти. Проблематика збірника матеріалів диференційована відповідно до актуальних проблем педагогічної освіти: філософсько-аксіологічні і андрагогічні засади педагогічної освіти; мистецька освіта в Україні і світі; зарубіжний досвід підготовки педагогічного персоналу; педагогічна майстерність сучасного педагога; компетентнісна парадигма сучасної освіти у контексті реалізації Концепції «Нова українська школа».

Для наукових і науково-педагогічних працівників, докторантів, аспірантів, викладачів, учителів, студентів закладів педагогічної освіти.

З М І С Т
Р о з д і л І
ФІЛОСОФСЬКО-АКСІОЛОГІЧНІ ТА АНДРАГОГІЧНІ ЗАСАДИ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Ничкало Н.Г. АНДРАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА.....	11
Філіпчук Г.Г. «БУТИ СИЛЬНИМИ ЛЮБОВ'Ю ДО УКРАЇНИ!»: ІДЕАЛИ НЕСКОРЕНИХ.....	15
Simion Aurelia STYLISTIC-PERFORMANCE ASPECTS IN CODRENEASCA BY TUDOR CHIRIAC.....	24
Усаценка Т.П., Усаценка Г.О. ГУМАНІТАРНІ ЗНАННЯ В ОБШІРІ НАУКОВО-МЕТОДОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	28
Кучерявий О.Г. ЕСТЕТИЧНА КУЛЬТУРА ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ОСОБИСТІСНОГО І ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ.....	38
Сотська Г.І. НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ УКРАЇНИ: КУЛЬТУРНО-МИСТЕЦЬКИЙ КОНТЕКСТ.....	41
Семенов О.М. ПРОЄКТ «УНІВЕРСИТЕТ – ШКОЛА – НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ»: ДОСВІД КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ.....	43
Вовк М.П. ДЕФІНІТИВНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «МОВНОКОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА».....	46
Гарькава Т.А. ВИВЧЕННЯ ПЕТРИКІВСЬКОГО РОЗПИСУ В КОНТЕКСТІ ЕТНОДИЗАЙНУ: СТРАТЕГІЯ ІННОВАЦІЙ.....	49
Дзюба В.О. ДІАЛОГОВА ВЗАЄМОДІЯ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПОБУДОВИ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ.....	51
Довгодько Т.І., Драпогуз В.П., Корчук О.Ю. SMART-ОСВІТА ЯК НОВА ОСВІТНЯ ПАРАДИГМА.....	53
Кондрицька К.В. АКМЕОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ТА ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ВЧИТЕЛЯ ХХІ СТ.	55
Коновець С.В. ЗНАЧЕННЯ РІЗНИХ ВИДІВ ІНТЕЛЕКТУ В ОСВОЄННІ ОСОБИСТІСТЮ ЦІННОСТЕЙ.....	59
Косенко П.Б. ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ СТАРТОВОГО ЕТАПУ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛОЇ ЛЮДИНИ ГРИ НА МУЗИЧНОМУ ІНСТРУМЕНТІ.....	62

Кувшинова О.В.	
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ НУШ.....	65
Лісовий В.А.	
ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У КОНТЕКСТІ АНДРАГОГІЧНОГО ПІДХОДУ.....	69
Омельченко А.І.	
НАЦІОНАЛЬНА КУЛЬТУРА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ ЛЮДИНИ.....	70
Павловська М.Я.	
ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО КУХАРЯ.....	72
Тринус О.В.	
САМОВИХОВАННЯ ВЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТІ АНТРОПОЛОГІЧНОГО, АКМЕОЛОГІЧНОГО, СИСТЕМНОГО ПІДХОДІВ.....	75
Троцький Р.С.	
ТРЕНІНГИ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ	77
Флегонтова Н.М.	
ФОРМУВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ.....	79
Фомічова Н.М.	
ВПЛИВ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ НА РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ.....	81
Ходаківська С.В.	
ПОТЕНЦІАЛ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАННІ ДОРΟΣЛИХ.....	84
Шарошкіна Н.Г.	
ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ БІБЛІОТЕК.....	86
Штанір О.М.	
ЕКОНОМІЧНІ ЗНАННЯ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	88
Янковський Р.Л.	
УПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ.....	90
Розділ II	
ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В УКРАЇНІ:	
ТЕНДЕНЦІЇ І ПЕРСПЕКТИВИ РЕФОРМУВАННЯ	
Васянович Г.П., Костишин Е.І.	
РОЛЬ І МІСЦЕ ЕСТЕТИЧНИХ ПОЧУТТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА.....	92
Возненко С.Є.	
ВИМОГА ЧАСУ: НОВА ШКОЛА – НОВИЙ УЧИТЕЛЬ.....	95

Волинська О.С.	ІДЕЇ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ ГАЛИЧИНИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ АРХІТЕКТОРІВ.....	97
Головань М.О.	ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	100
Гомеля Н.С.	ПЕДАГОГ – ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ.....	105
Косяк В.І.	ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ КОНТРОЛЮ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ.....	106
Котирло Т.В.	ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: АНДРАГОГІЧНИЙ ПІДХІД.....	108
Мартиненко Л.В.	ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНА ОСВІТА ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ.....	111
Мільто Л.О.	КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОГО РОЗВ'ЯЗАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАДАЧ.....	112
Пальчинська Н.І.	ВИКОРИСТАННЯ ГРУПОВИХ ВИДІВ РОБОТИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК СКЛАДОВА ПРОЕКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ.....	116
Семеновська Л.А., Кікто С.М.	МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА ОПАНАСА ГЕОРГІЙОВИЧА СЛАСТІОНА (1855-1903).....	118
Сірак Л.П.	БЕЗПЕЧНЕ КОМФОРТНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО ЗДОРОВОЇ ОСОБИСТОСТІ.....	121
Султанова Л.Ю., Криниця Г.В.	АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....	123
Федькевич С.В.	ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЯК РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ ХАРАКТЕРУ УЧНЯ.....	125
Юрченко І.В.	КНИЖКА В УМОВАХ СУЧАСНИХ МОДЕРНІЗАЦІЙНИХ ЗМІН (ПРОЕКТ ГІМНАЗІЇ-ІНТЕРНАТУ № 13М. КИСВА #СНІТАСНІ).....	128
Розділ III		
МИСТЕЦЬКА ОСВІТА У ВИМІРАХ СУЧАСНИХ МОДЕРНІЗАЦІЙНИХ ЗМІН		
Андрієвська М.О.	ТЕХНОЛОГІЯ ВИГОТОВЛЕННЯ СТАРОВИННИХ ФАРБ.....	130
Богданюк В.В.	ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У СФЕРІ	

Вишневецька М.В.	
ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЙНИХ ЗМІН.....	134
Войтко А.Ю.	
ВИКОРИСТАННЯ ТЕКСТІВ КАЗОК НА УРОКАХ ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ КОМПОНЕНТ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ....	136
Горбенко С.С.	
ШЛЯХИ ГУМАНІЗАЦІЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ У ПОГЛЯДАХ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ УЧЕНИХ-ПЕДАГОГІВ.....	138
Грищенко Ю.В.	
ВИКОРИСТАННЯ МЕРЕЖЕВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ.....	141
Колос М.М.	
МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....	144
Косінська Н.Л.	
МЕТОД ТЕАТРАЛІЗАЦІЇ В ФОРМУВАННІ СЦЕНІЧНО-ОБРАЗНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	146
Куделя Н.П.	
ВОКАЛЬНА ДИКЦІЯ ТА АРТИКУЛЯЦІЯ.....	149
Лимаренко В.І.	
ВИКОРИСТАННЯ ЕД'ЮТЕЙНМЕНТУ У ВИЩИХ МИСТЕЦЬКИХ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ.....	150
Лисакова І.В.	
АНІМАЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН.....	151
Літкович О.Ф.	
ТЕХНОЛОГІЇ МУЗИЧНОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	153
Лобач О.О.	
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПІДРУЧНИКІВ ІЗ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «МИСТЕЦТВО» ДЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	157
Мартиненко І.О.	
ТВОРИ ОЛЬГИ КОБИЛЯНСЬКОЇ В ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОГО ДРАМАТИЧНОГО ТЕАТРУ (СЦЕНІЧНІ ВЕРСІЇ).....	159
Мартиненко О.В.	
СТРАТЕГІЇ ПІДВИЩЕННЯ РОЛІ НАЦІОНАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ.....	161
Побережна Я.І.	
САМОРЕГУЛЯЦІЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕЛЕМЕНТ ВОКАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	164
Семичова Н.О.	
НАЦІОНАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ УЧИЛИЩ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ПІСНІ.....	165

Соломаха С.О.	
ТРЕНІНГ З РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ (ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ ТА ВИКЛАДАЧІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА) У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ.....	166
Титаренко Л.О.	
СУЧАСНІ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ФОРТЕПІАННІЙ МІНІАТЮРІ.....	168
Ткачук О.С.	
ВИКОРИСТАННЯ ДИТЯЧИХ САМОРОБНИХ МУЗИЧНИХ ІНСТРУМЕНТІВ НА УРОЦІ МУЗИКИ.....	172
Туріна О.А.	
ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОГО СТИЛЮ В СУЧАСНОМУ МУЗИЧНОМУ МИСТЕЦТВІ.....	173

Розділ IV
ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ:
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

Бейліс Н.В.	
ТЕНДЕНЦІЯ ПІДПОРЯДКУВАННЯ ЗАСОБІВ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ ОСВІТИ ІДЕЇ ДІАЛОГУ КУЛЬТУР.....	176
Єфіменко І.В.	
ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО КЕРІВНИЦТВА МУЗИЧНИМ ІНСТРУМЕНТАЛЬНИМ КОЛЕКТИВОМ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД.....	178
Постригач Н.О.	
РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ У ТУРЕЧЧИНІ.....	180
Сотська М.В.	
ЕТОС ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФЕСІЇ В РЕСПУБЛІЦІ СІНГАПУР.....	184

Розділ V
ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК СИСТЕМА
ПРОФЕСІЙНО-МИСТЕЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

Акатріні В.М.	
ШКОЛА: ЗВ'ЯЗОК МІЖ МИНУЛИМ І МАЙБУТНІМ (ДО 135-РІЧЧЯ ЗАСНУВАННЯ ШКОЛИ СЕЛА БАГРИНІВКА ЧЕРНІВЕЦЬКОЇ ОБЛ.)	186
Бакум В.А.	
ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-АНАЛІТИЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	189
Бондар Л.В.	
ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ПИСЬМОВОГО ПЕРЕКЛАДУ ФРАНКОМОВНИХ НАУКОВИХ ТЕКСТІВ.....	192
Венгринюк О.В.	
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН.....	193
Вернигора О.Л.	
ХАРАКТЕРИСТИКА ЕТАПІВ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ	

ФІЛОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	197
<i>Данькевич В.Г.</i> ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК ПЕДАГОГА У СИСТЕМІ А. МАКАРЕНКА.....	199
<i>Джафарова О.С.</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ЕВРИСТИЧНОГО ЗАНУРЕННЯ В АКТИВІЗАЦІЇ ТВОРЧОГО САМОВИРАЖЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	202
<i>Іванчук М.Г., Гатеж Н.В.</i> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-МИСТЕЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	204
<i>Здорик З.С.</i> ТЕАТРАЛЬНА ПЕДАГОГІКА У ФОРМУВАННІ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	208
<i>Кулікова С.В.</i> ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	211
<i>Ликтей Л.М.</i> РОЗВИТОК МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ.....	213
<i>Локшин В.С.</i> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ.....	215
<i>Піддячий В.М.</i> ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ ПОГЛЯДІВ В. СУХОМЛІНСЬКОГО.....	216
<i>Смаковський Ю.В.</i> СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА».....	217
<i>Ткач М.М.</i> МЕТОД ДУАЛЬНИХ ОПОЗИЦІЙ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОГО СВІТОРОЗУМІННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У КОНТЕКСТІ ПОСТНЕКЛАСИКИ.....	219
<i>Труцененко Н.М.</i> ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ.....	222
<i>Ходацька О.М.</i> КУЛЬТУРА СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ЙОГО ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ.....	226
<i>Хлопотова А.А.</i> РОЛЬ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ ЕСТРАДНИХ ВОКАЛІСТІВ.....	228
<i>Шингоф І.Л.</i> ОСОБЛИВОСТІ САМОРОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА.....	231

Розділ VI
МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА – ПРОБЛЕМИ,
СЬОГОДЕННЯ, ПЕРСПЕКТИВИ

Терентьєва Н.О. ПОТЕНЦІАЛ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	235
Довганенко І.В. МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДУХОВНОСТІ ГІМНАЗИСТІВ.....	237
Руденко І.В. МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА І STEAM-ОСВІТА: НОВІ МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ІННОВАЦІЙ.....	240
Топилко О.В. ПРОЄКТ «РЕЗИДЕНЦІЯ СВЯТОГО МИКОЛАЯ» ЯК ПЛАТФОРМА ДЛЯ ДІТЕЙ ТА ДОРОСЛИХ.....	242
Філіпчук Н.О. СУЧАСНІ ВИКЛИКИ У РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ.....	244

Розділ VII
НАУКОВІ ЗДОБУТКИ ДОСЛІДНИКІВ-ПОЧАТКІВЦІВ

Балацька І.О. НАЦІЄТВОРЧІ АКТУАЛІТЕТИ В ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЯХ АКАДЕМІКА Г. ФІЛІПЧУКА.....	247
Грищенко В.В. ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ І СТАНОВЛЕННЯ МІЖНАРОДНОГО ПРАВА.....	250
Жеревчук А.І. РОЛЬ АНСАМБЛЕВОГО МУЗИКУВАННЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	252
Козаченко Л. БІФУНКЦІОНАЛЬНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПОЧАТКОВОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ТА ЇЇ СУПЕРЕЧНОСТІ.....	255
Коляда В.О. ЛЕОНІД ПОДВОРНИЙ – ЗАСНОВНИК ПРОФЕСІЙНОЇ ГІТАРНОЇ ШКОЛИ ПОЛТАВЩИНИ.....	256
Куцик А.О. ПЕДАГОГІКА ДОБРОТВОРЕННЯ АКАДЕМІКА І.ЗЯЗЮНА У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	259
Нікон В.Ю. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ГАЛУЗІ.....	262
Сеніашвілі Г. МОВА ЯК ІНСТРУМЕНТ КОМУНІКАЦІЇ.....	264

Солодовнік І.В.	
СУЧАСНІ МІЖНАРОДНІ ВІДНОСИНИ.....	266
Царенко М.В.	
КРЕАТИВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ТАЛАНОВИТОГО УЧНЯ.....	268
Шарбель Т.М.	
КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ ЯК ЧИННИК ЙОГО ФАХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	272
Штука І.Я.	
ВПЛИВ ТВОРЧИХ ОСОБИСТОСТЕЙ КОБЗАРСТВА НА ВИХОВАННЯ ДУХОВНОСТІ.....	273
Косинкова О.П.	
ЕМОЦІЙНО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	275
АВТОРИ ЗБІРНИКА	277

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

УДК 371.1-058.237:378.2-058.237

Н.Г. Ничкало, м. Київ

АНДРАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ
СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

Сучасні світові тенденції потребують вдосконалення систем, що забезпечують освіту і підготовку протягом всього життя, оновлення змісту навчання розроблення стандартів, впровадження нових технологій організації професійної підготовки педагогічних кадрів. Йдеться про новий ціннісний підхід, який передбачає, щоб освіта у XXI ст. передбачала забезпечення неперервності у всіх ланках навчання, створення необхідних умов для доступу кожної людини до оволодіння новими знаннями, цінностями, відносинами, компетенціями і вміннями. Йдеться про створення суспільства, яке постійно навчається.

Андрагогіка – це теорія навчання і виховання молоді, яка дозріває, доростає, а також різних категорій дорослих людей. За визначенням відомого вченого-андрагога Люцьяна Туроса, це наука про «навчання, самонавчання, виховання, самовиховання дорослих, яка свої теоретичні узагальнення і нормативні положення будує на двох джерелах знання: на доробку гуманістичних і соціальних наук, а також на власних дослідженнях дорослих в освітніх ситуаціях» [1, с. 124].

Професор Тадеуш Александер, який впродовж багатьох років очолює кафедру андрагогіки в Ягеллонському університеті в Кракові, обґрунтовуючи сутність цієї субдисципліни, звертається до наукової спадщини Александра Каппа. У 30-х роках XIX ст. цей німецький філософ вперше вжив такий термін. Однак спочатку цей термін не набув поширення. У зачаткуванні досліджень з андрагогіки велика заслуга Євгена Росенстока (Eugena Rosenstocka) – професора університету в Берліні, а також Хенріка Гансельманна (Heinricha Hanselmann) – професора університету в Цюріху. У Польщі в період між двома світовими війнами термін андрагогіка почала застосовувати Хелена Радлінська (Helena Radlinska) в процесі обґрунтування теорії навчання дорослих.

Важливим етапом у розвитку андрагогічної думки стало зачаткування емпіричних досліджень й міжнародна співпраця з цього напрямку. У 1918 р. у Лондоні було засновано перше Світове товариство освіти дорослих. У 1928 р. у Гамбургу відбулася перша Світова конференція освіти дорослих. У ній брали участь представники понад 300 освітніх організацій з 33-х країн різних континентів світу. Цікавим є той факт, що в 20-х роках минулого століття було розпочато викладання курсу з теорії освіти і культурного життя дорослих, зокрема, у 1922 р. у Польщі (у Варшаві) та університеті Колумбія в Нью-Йорку в 1930 р. В Ягеллонському університеті у Кракові цей курс викладається з 1937 року [1, с. 124-125].

Як зазначає Тадеуш Александер, спочатку андрагогіку визначали як розділ педагогіки. У міжвоєнні роки вченими було запропоновано розглядати андрагогіку

як дві автономні науки, що займаються проблемами виховання. Йшлося про педагогіку як науку про навчання і виховання дітей і молоді, а також про андрагогіку, що займається навчанням і вихованням дорослих [1, с. 125].

На основі багатолітніх досліджень Люцьян Турос обґрунтовує таке положення: спочатку андрагогіка функціонувала як складова загальної педагогіки і філософії виховання, її розвиток був тісно пов'язаний з гуманістичними науками (філософська антропологія, психологія дорослої людини, етика, соціологія культури і виховання, історія освіти і педагогічної думки [2, с. 391].

Андрагогіка посідає надзвичайно важливе місце в системі наук про людину. Психологія, соціологія, філософія з'ясовують, якою людиною є, або якою вона стає під впливом різних чинників на різних життєвих етапах. Що ж стосується андрагогіки, то вона спрямована на всебічне розуміння можливості перенавчання дорослої людини, її здатності до ефективного функціонування в усіх соціальних ролях, зокрема: в ролі людини, яка вдосконалює, розвиває свою індивідуальність, як члена родини, споживача, Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи 15 члена суспільства, громадянина, працівника [2, с. 391-392].

Міждисциплінарний історико-філософський аналіз освіти дорослих здійснює італійський вчений Дуцціо Деметріо (Duccio Demetrio). Він всебічно аналізує методологічні аспекти як хеуристичну, історико-герменевтичну, технологічні карти. Останню науковець розглядає через призму технологій дидактично-трансмисійних, ауторефлексійних, віртуальних і практичних. Освіта дорослих досліджується ним у теорії навчання, особлива увага приділяється поняттю дорослості. Привертає увагу висвітлення різних аспектів цього феномена у міфах, символах і релігіях на різних історичних етапах. Нетрадиційним і водночас оригінальним є запропонований дослідницький підхід до аналізу освіти дорослих в історії людської думки [5, с. 133-236]. Поєднання історико-філософського, культурологічного, дидактичного аналізу з актуальними і гострими проблемами сучасної освіти дорослих свідчить про тривалі пошуки відповідей на це складне явище в умовах інформаційно-технологічного розвитку на початку ХХІ століття.

Про плідність пошуків польських науковців свідчать чисельні видані праці з андрагогічних проблем, зокрема «Енциклопедія освіти і культури дорослих» за реакцією Казимира Войцеховського [3]. У цьому унікальному виданні викладено науково цінні підходи до систематизації андрагогічного знання. У статті «Андрагогіка» запропоновано таке обґрунтування змісту цієї дефініції: «теорія освіти і виховання працюючої молоді і дорослих; цей термін уживається взаємозамінно з термінами «освіта дорослих» і «педагогіка дорослих» [3, с. 20].

На основі здійсненого міждисциплінарного вивчення К. Войцеховський виокремлює: андрагогіку загальну; андрагогіку шкільну; андрагогіку промислову; андрагогіку рільничу (аграрну); андрагогіку військову; андрагогіку здоров'я; андрагогіку праці; андрагогіку відпочинку; андрагогіку порівняльну [3, с. 20-30].

Таке подрібнення андрагогіки, на перший погляд, видається недоцільним. Зазначимо, що це лише на перший погляд. Якщо ж проаналізувати мету, завдання і дослідницьке поле з кожного окремого напрямку, то можна зробити висновок щодо спрямованості такого підходу на диференціацію й індивідуалізацію у роботі з кожною категорією дорослого населення. Можливо, й не варто виокремлювати кожний з напрямків у частковій (окремі) «андрагогіки». Хоча раціональне зерно тут, безумовно, є. Отже, андрагогіка як фундаментальна наука про людину має право на

виокремлення своїх субдисциплін. Професор Л. Турос запропонував логічну схему, що свідчить про закономірність такого підходу.

Вважаємо, що доцільно проаналізувати дефініцію «загальна андрагогіка» всебічно. В її змісті закладено найзагальніші засади, умови і методи наукового поступу, що використовуються в емпіричних дослідженнях в межах конкретних андрагогік. Вона уточнює загальнометодологічні задуми і засади цих досліджень, формує основні цілі, яких необхідно досягти в процесі навчання; спрямовує на пошук такої інформації про факти, явища та їхню взаємозалежність, що можуть бути придатним для побудови загальної теорії навчання і виховання дорослих, їх самонавчання і самовдосконалення [4, с. 261].

До важливих завдань цієї наукової дисципліни Л. Турос відносить її спрямованість на дослідження співзалежності взаємозв'язку, компактності різних положень, тверджень і діагностувань, обґрунтовані з урахуванням результатів досліджень з конкретних андрагогік.

Ця наука спрямовується на з'ясування тих суперечностей і протиріч у загальних твердженнях андрагогіки, що віддзеркалюють діалектику процесів виховання і навчання, самонавчання, самовдосконалення дорослих, а також вимагає розуміння такого підходу, котрий би підтверджував закономірність цих процесів. У зв'язку з цим, конкретні андрагогічні субдисципліни розвиваються нерівномірно, внаслідок чого є багато білих плям, побудова загальної теорії виховання і навчання дорослих їх самонавчання і самовиховання це дуже складне завдання. Його розв'язання об'єктивно потребує поєднання наукових положень з гіпотезами, вірогідність яких або можуть підтвердити подальші дослідження [3, с. 261].

На нашу думку, необхідно започаткувати міжнародні та всеукраїнські наукові проекти з проблем неперервної педагогічної освіти. Потребує уваги визначення напрямів науково-дослідної роботи з цих проблем підготовки сучасного вчителя. У зв'язку з цим в Україні набувають особливої актуальності дослідження проблем андрагогіки, педагогіки праць, акмеології, формування професійної культури, етики, потреби у постійному самовдосконаленні, професійній творчості та соціальній відповідальності.

Світова тенденція неперервної освіти зумовлює необхідність, щоб у підготовці педагогів відбулася докорінна переорієнтація, спрямована на здобуття ними необхідних знань і навичок, котрі дозволять їм справитися з новими вимогами. Під впливом соціальних та інших змін, які відбуваються у суспільстві і справляють вплив на розвиток системи освіти, виникає потреба постійно підвищувати і модернізувати знання і навички вчителів та розуміння ними проблем сучасності. Зрозуміло, що це об'єктивно зумовлює зміни у змісті та методології підготовки вчителів і водночас підтверджує необхідність прийняття такого підходу, згідно з яким провідним завданням стає підвищення професійної кваліфікації вчителів упродовж усієї їхньої кар'єри.

За роки незалежності України народилося чимало різних концепцій, спрямованих на підготовку інноваційної людини, самодостатньої особистості, формування системи особистісних цінностей. Ці та інші положення, зокрема щодо людиноцентризму, теоретично обґрунтовано у філософсько-педагогічних працях академіка В. Кременя. Так, у статті «Filozoficzno-edukacyjna działalność w kontekście interdyscyplinarności» («Філософсько-освітня діяльність у контексті міждисциплінарності»), опублікованій у збірнику наукових праць

«Interdyscyplinarność pedagogiki i jej subdyscypliny» («Інтердисциплінарність педагогіки та її субдисципліни»), він наголошує, що «важливо розмежувати два плани освіти – соціокультурний і педагогічний. Освіта, як соціальний інститут і як педагогічна система, що охоплює технологію освітньої діяльності (методи викладання, зміст, форми і способи організації навчального процесу – це різні аспекти... Освітня реформа є не тільки педагогічною, а й соціальною. І в цій якості вона ставить проблеми, які продуктивно може вирішувати філософія освіти» [6].

У цьому контексті вважаємо за доцільне наголосити на особливому значенні зарубіжних і вітчизняних теорій особистості. Видатні українські вчені від Григорія Сковороди до Івана Зязюна залишили фундаментальні міждисциплінарні праці, які потребують нового прочитання, глибокого осмислення, виявлення того, що було недочуте, не почуте, а нерідко й недооцінене за їхнього життя. Наведемо прізвища лише окремих вчених, велетенською інтелектуальною працею яких обгрунтовано теорії, концепції, методики і моделі розвитку особистості, підготовки молоді [1, с. 9]. до самостійної трудової діяльності. Серед них: А. Макаренко (теорія професійного розвитку особистості); В. Зеньківський (учення про особистість у християнській антропології); В. Вернадський (особистість вченого); О. Кульчицький (концепція українського персоналізму); В. Сухомлинський (теорія виховання всебічно розвиненої, щасливої особистості); Г. Костюк (особистість як «система систем»); В. Роменець (становлення поняття особистості у працях видатних мислителів людства); І. Зязюн (теорія особистості у філософії, психології та педагогіці добра і культури); Д. Тхоржевський (формування особистості у трудовій діяльності); М. Боришевський (особистість у вимірах самосвідомості); Б. Ступарик (особистість кваліфікованого робітника); Ю. Трофімов (особистість в психології праці та інженерній психології); В. Чепелєв (формування особистості в неперервній освіті); М. Ярмаченко (проблема особистості в історії педагогіки).

Методологічною основою теоретичного аналізу проблем самоактуалізації особистості в професійній діяльності є такі відомі підходи: суб'єктно-діяльнісний; особистісно-розвивальний; акмеологічний. Вони тісно пов'язані і взаємодоповнюються. Охарактеризуємо результати акмеологічного напрямку, оскільки проблему самореалізації в особистому житті найбільш широко досліджено науковцями з цього напрямку. Добре відомо, що особистісно-професійний розвиток в акмеології розуміється як процес розвитку особистості (в широкому розумінні). Він здебільшого орієнтований на високий рівень професіоналізму і професійні досягнення, чому сприяє процес навчання й саморозвитку, професійної діяльності і професійних взаємодій на різних етапах життєдіяльності людини.

На важливості такого підходу наголошують у своїх працях «Нестор польських педагогів» Т. Новацький, а також іноземні члени НАПН України З. Вятровський, С. Квятковський, Г. Беднарчик і Ф. Шльосек. Саме ці аспекти професіоналізму мають глибше досліджувати філософи, психологи, педагоги й економісти в умовах динамічних змін ринку праці. Цьому сприяє те, що в сучасній українській філософії, психології і педагогіці поступово окреслюються актуальні й перспективні аспекти професіоналізму, якщо взяти до уваги фундаментальні праці наукових шкіл академіків С. Максименка, В. Моляко з проблеми творчості, В. Кременя – з проблем дитиноцентризму і феномену інновації, І. Зязюна – педагогічної майстерності, С. Гончаренка – фундаменталізації освіти.

На загальнодержавному рівні: пріоритет Людини – Особистості, реальні вкладення в людський капітал, підготовка національної еліти, і основні якої – висока духовність, патріотизм, професіоналізм, соціальна відповідальність. На щастя, світ влаштований так, що творчу дію неможливо зупинити і знищити. Вона продовжує свою життєдіяльність в інших організаційних формах. На цьому наголошував академік І. Зязюн у монографії «Філософія педагогічної дії». Відповідно до методологічних положень, обґрунтованих цим видатним українським філософом-педагогом і державним діячем, філософія педагогічної дії є тією особливою категорією, що не зникає і не помирає автоматично у зв'язку з певними соціально-економічними змінами. Вона формується на духовно-креативному рівні, потребує інноваційних підходів, в умовах динамічних змін, і багатьох загроз та нових суспільних викликів. Її методологічні засади, що стають фундаментом подальших наукових пошуків, набувають нових ознак й надалі розвиваються на інших рівнях духовності і професіоналізму.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku. Tom IV. P. Wydawnictwo Akademickie «Żak». Warszawa, 2005. – 1295 s.
2. Pedagogika ogólna i subdyscypliny. Red. naukowa Lucjan Turowski. – Warszawa: Wydawnictwo Akademickie «Żak», 2005. – 601 s.
3. Encyklopedia oświaty i kultury dorosłych. Pod red. Kazimierza Wojciechowskiego przy współpracy Czesława Mariarza i Jadwigi Nowak. Wrocław. Warszawa. Kraków. Gdańsk Łódź. Zakład Narodowy imienia Ossolińskich. Wydawnictwo, 1986. – 456 s.
4. Turowski L. Andragogika ogólna. Wydanie drugie rozszerzone. – Warszawa: Wydawnictwo Akademickie «Żak», 1999. – 470 s.
5. Duccio Demetrio. Edukacja dorosłych / Pedagogika. T. 3. Subdyscypliny wiedzy pedagogicznej / Red. Naukowa Bogusław Śliwerski. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, 2006. – S. 113-235.
6. Interdyscyplinarność pedagogiki i jej subdyscypliny / Pod. Redakcją Z. Szaroty i F. Szloska; Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie. Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie Instytut Technologii Eksploatacji – PIB w Radomiu. – 2013. – S. 35.

УДК 392.61(477):124.4 : 355.037

Г.Г. Філінчук, м. Київ

«БУТИ СИЛЬНИМИ ЛЮБОВ'Ю ДО УКРАЇНИ!»:

ІДЕАЛИ НЕСКОРЕНИХ

«Педагогічна спадщина Григорія Васьковича у контексті європейських цінностей освіти». Така назва Всеукраїнської наукової конференції, що нещодавно відбулася в Національній академії педагогічних науки України, присвячена 100-річчю від дня народження українського просвітника, педагога, громадського та політичного діяча. Один із фундаторів Товариства Української Студіюючої Молоді ім. М. Міхновського, член Виховної ради Спілки української молоді, дійсний член НТШ, проректор Українського Вільного Університету в Мюнхені, керівник видавництва Проводу ОУН – далеко не всі сфери діяльності цієї неординарної особистості. Він є автором низки фундаментальних досліджень, зокрема: «Шкільництво в Україні 1905-1920»; «Кершенштайнер і українська педагогіка»

(1969, 1970), видані в Україні тільки в 1996 р. Васькович вважається яскравим послідовником виховного ідеалу Г. Ващенка, організатором і виконавцем педагогічних курсів українознавства в УВУ Мюнхена. Його праці: «Емський указ і боротьба за українську школу» (1976); «Психологічні й соціологічні праці Володимира Янева» (1983); «Спілка Української Молоді»; «Вишкільний Курс. Матеріяли до історії розвитку суспільно-політичної думки в Україні XIX-XX ст.» (1975-1976) та інші заслуговують на увагу своєю актуальністю ідей та суспільною затребуваністю.

Минуло майже чверть століття з того часу, коли в Києві побачили світ головні праці Г. Васьковича. Професор Київського національного університету імені Тараса Шевченка А. Алексюк у передмові написав: «На жаль, далеко не всі імена українських педагогів відомі сучасним поколінням. Винуватець цьому один – 70-літня цензура СРСР, цензура більшовиків. Лише на початку 90-х років XX ст. раніше викреслені більшовиками імена повертаються до українського читача, серед них імена – С. Русової, С. Сірополка, С. Смаль-Стоцького, В. Дурдуківського, Г. Шерстюка, Я. Чепіги, С. Постернака, Г. Гринька і О. Шумського, В. Сімовича, В. Науменка, Є. Чикаленка, С. Єфремова...» [1]. Можна продовжувати цей безкінечний ряд незаслужено «призабутих» українських просвітителів. Адже й сьогодні педагогічні націєтворчі ідеї І. Огієнка, Г. Ващенка, Б. Грінченка недостатньо упроваджуються у зміст освіти сучасної української школи. Це повною мірою стосується і до непересічної постаті Григорія Васьковича, який упродовж усього життя віддано служив українській ідеї. Міг би зробити для суспільного блага набагато більше. Не судилося. Розбійний напад в Києві в 1996 р. на 12 наступних років зробив творчу людину безпомічною. Перебуваючи в складних ситуаціях за межами материзни, він ні на мить не допускав думки, що заради комфорту і життєвих благ можна «забути» про долю і майбутнє рідної землі, українського народу. Не сподівався також, що в українській столиці його підстерігатиме така підступна трагедія. Соратник С. Бандери, Р. Шухевича, С. Ленкавського, В. Кука, Д. Мирона-Орлика, він чітко усвідомлював, що для перемоги і поступу вперед «українську справу» й «українську страву» (за Д. Донцовим) слід відокремити, оскільки вони є речами не тотожними. Його слово, думка і дія завжди були суголосні національним ідеалам, направлені на розв'язання нагальних для українства питань, пам'ятаючи як християнин настанову Святого Письма: що Всемогутній лише «за чином людини Він їй надолужить, і згідно з своєю дорогою знайде людина заплату!» [1].

Очевидно, саме в цьому контексті мною сприймається життєтворчість І. Васьковича, оцінюючи його науково-педагогічні доробки, етичні норми поведінки, високий дух патріотизму і громадянського обов'язку, непогамовну українськість. Про все відоме, а ще більше – незнане, сказати неможливо. Проте є чимало сутнісних знакових речей, ним створених, які потребують сучасного «перекладу». Як історик і дослідник української національної освіти, чільний представник порівняльної педагогіки, зважаючи на його продуктивні розвідки щодо впровадження ідей європейської педагогіки в українську освітню систему, він добре розумів значущість цінностей та уроків історичного минулого. Оскільки об'єктивна оцінка пройденого шляху і часу слугує нам передусім доброю наукою для прийдешності. Майбутнє має завжди знаходитися на троні історії. Тому з такою коректністю науковця ним вивчалися твори визначних дослідників історії України, педагогів, письменників, громадських і державних діячів, зарубіжних

науковців, що уможливило правдивість пізнання істини минувшини і майбутніх векторів національного розвитку. У згадуваній роботі, присвяченій шкільництву в Україні, у першому розділі, він зазначає: «Питання освіти в Україні не можна розглядати окремо від політичних, економічних та загальнокультурних подій і процесів, що відбувалися в російській імперії... Важливим є знання офіційної політики російського уряду супроти українського народу та його національних потреб, бо ця політика завдала надзвичайно великої шкоди Україні» [2].

Запропонований міждисциплінарний підхід щодо аналізу культурно-освітніх проблем є добрим прикладом для багатьох науковців, які перейняті педагогічними дослідженнями. Описуючи ситуацію ХХ ст. в освітній сфері, він не обійшов усі більш-менш значимі події і факти попередніх часів, які були пов'язані не тільки з каральними і репресивними діями у ставленні до українства (Валуєвський циркуляр, Емський указ, закриття недільних шкіл і «Тимчасової педагогічної школи» в Києві, закриття «Південно-західного відділу Географічного Товариства», персональні репресії щодо українських діячів (М. Драгоманов, Ф. Вовк та ін., які емігрували за кордон), але й обґрунтовував ті суспільно-політичні новоутворення, що розвивали національну свідомість, закладали підвалини для відродження освіти і культури. Такими Григорій Васькович уважав передусім Кирило-Мефодіївське братство, розгром якого в 1847 р. не зупинив рух передової української інтелігенції. Цю першу політичну організацію в новій історії України він виділяє як особливо важливу для розвитку національної школи. Адже, за словами О. Єфименка («Історія українського народу»), якого цитує І. Васькович, серед завдань практичних, на перший план висувалася освіта українського народу, видання книжок, заснування шкіл. Акцентуючи увагу на освітній політиці, усвідомлював, що без школи (рідномовної!) унеможлиблюється формування національно свідомого народу, а без неї – марні сподівання на здобуття і зміцнення власної державності, яка була найвищою цінністю для упокореного українства. Ці вартісні послання для своєї нації Васькович відшукує в ідеалах, витворених європейськими і вітчизняними просвітителами. Бо який найбільший дар можна принести власній державі (?), – запитував видатний педагог Я.А. Коменський. І автор «Великої дидактики» стверджував, що цим даром є навчена і вихована молодь. Саме на цю надважливу проблему звертає увагу Васькович, добре усвідомлюючи, що для творення національної свідомості, власної ідентичності, освіченості молодих поколінь необхідно мати добротну школу, як і те, що чужинська влада, колонізатори завжди будуть цьому протидіяти всілякими способами, починаючи з материнської школи. Він використовує аналіз змісту тодішніх шкільних читанок, підготовлених Б. Грінченком: «Гляньте на читанки шкільні, і скрізь одно бачите: або зовсім нічого про Україну, або якась нікчемна плутаниця, а часом таки й брехня. А замість історії української історія московська викладається. Та ще й яка історія! Хвали та гімни земним божкам: Павлові, Миколі, Петрові, – хвали Суворовим, Корниловим, Скобелевим і всій російській солдатчині!.. Відчай обнімає: раби рабують, а монархи милують чи карають... З школи, з книги нам проповідують рабство... Слова про найкращих синів України, про найкращих борців за її волю, за народне щастя там не шукайте. Там Петри чи Катерини, що запрягали наш народ у неволю, «вешателі Муравйови» [2, с. 20-21].

Дух, філософія, зміст праць та досліджень І. Васьковича були направлені на те, щоб будувати для народу його рідномовну освіту. Аналізуючи твори і концепції

С. Русової, Я. Чепіги, М. Драгоманова, Б. Грінченка, К. Ушинського, Г. Гринька, С. Сірополка, С. Смаль-Стоцького, В. Сімовича, статті та рецензії в українських журналах «Основа», «Світло», «Вільна українська школа», діяльність педагогічних товариств і спілок, він окреслює три важливі аспекти освітньої справи. Педагог у своїх роботах напише: «Школа має змінити не тільки мову, але весь свій дух, свій уклад; щоб це досягнути, вчителі повинні знайомитися з педагогікою чужих народів, перетворюючи чужі зразки для української школи... Ці головні засади передусім «поручалося всім учителям в Україні, особливо відомішим з них» [3, с. 94].

Хоча автор був солідарний з тими оцінками та рецензіями, зокрема які давалися на книжку Я. Чепіги, розуміючи, що наше теперішнє учительство проходило російську школу, педагогічні курси, пристосоване до потреб російської мови, а українських підручників, методичної літератури майже нема. Без нового українського вчителя було неможливо побудувати за змістом і духом національну школу. Тому дуже важливо для вчителя, на його думку, спілкуватися з педагогічною культурою світу навпростець, прямо і безпосередньо. Бо користаючи лише з російських фахових творів і різних педагогічних журналів та із закордонних творів, перекладених на російську мову, українські педагоги, навіть нехтуючи російську систему освіти, все ж підпадали під її вплив, де завжди домінувала чорносотенна ідеологема «Самодержавіє, православіє, народность (російська)». Радше І Васьковичу близькою і суголосною була теза М. Драгоманова, який ще в 1891 р. («Чудацькі думки про українську національну справу») писав: «Українське письменство доти не стане на міцні свої ноги, доки не буде діставати всесвітні образовані думки й почуття просто з Західної Європи, а не через Петербург і Москву, через російське письменство, як робиться це досі. А ще зазначалося, що не можна уважати себе «образованими», доки не вивчити, по крайній мірі, двох-трьох західноєвропейських мов, щоб хоч читати на них найважливі речі» [3].

Саме тому з такою наполегливістю дослідника він працює над своєю відомою (на жаль, маловідомою для сучасної педагогічної спільноти) роботою «Кершенштайнер і українська педагогіка», здійснюючи порівняльний аналіз ідей одного із найбільших знаменитих світових учених-педагогів, який за рішенням ЮНЕСКО (1988 р.) відзначений як той, що в ХХ ст. визначив спосіб педагогічного мислення. Уже в 20-30 роки твори цього великого німецького педагога були перекладені на «англійську, шведську, волоську (румунську), російську, еспанську, польську, фінську, італійську, болгарську, турецьку, китайську, японську...» [4, с. 100-101].

Зрозуміло, з відомих причин офіційно не здійснювався переклад українською, але такою була доля бездержавних націй. Правда, блискучий переклад праці Кершенштайнера «Що таке державно-громадянське виховання» зробив у 1918 р. В. Сімович як необхідну річ «для новоствореної національної держави». Г. Васькович з великою увагою описує різнобічні контакти українських педагогів із творчістю Кершенштайнера, відшуковуючи раціональне зерно і його впливи на формування проекту єдиної української школи. Чимало місця в роботі відведено діяльності наркомуну народної освіти Г. Гриньку, який у період початку 20-х рр. активно намагався, вже в радянських умовах, відірватися від російської освітньої моделі, пропонуючи власну концепцію. Незважаючи на те, що ці скромні потуги незабаром були нейтралізовані більшовицьким режимом, ця сторінка співпраці передусім з німецькими і західноєвропейськими педагогами залишається світлою новизною в розвитку національної освіти. І. Васькович

зазначає, що за таких умов, коли дітей виховували «слугами большевизму» будь-які «спроби пов'язатися із Західною Європою не могли бути довготривалі, не могли мати якогось успіху. Їх не вдалося проводити в підневільній українській дійсності, де всяку вільну ініціативу здушує большевицький уряд у більшій мірі, ніж робив це царський. Є підстави думати, що навіть такі спроби, які започаткував Г. Гринько в шкільництві, могли дати Україні інші осяги, якщо б розвивалися у вільній державі, при співпраці з сусідніми державами Європи, яка могла бути корисною для обох сторін – для України й для європейських держав» [4, с. 46].

Позитивно, що, говорячи про нову, єдину, вільну, безплатну, обов'язкову, національну українську школу, Г. Васькович у своїй праці про Г. Кершенштайнера запропонував синергетичну платформу для професійної дискусії про її сенси, опосередковано залучивши до неї кращих представників національної суспільно-політичної і педагогічної думки (Г. Ващенко, С. Русова, К. Ушинський, С. Сірополко, В. Сімович, О. Музиченко, Я. Чепіга та ін.), які глибоко знали характеристики національної і зарубіжних навчально-виховних систем. Він озвучує дуже вдалу оцінку наукової розвідки С. Сірополка 1934 р. про «українсько-радянське» шкільництво, що вийшла у Варшаві: «шкільні системи в Сов.Україні не мали в собі будь-яких ознак, які характеризували б собою традиції чи світогляд українського народу. Це витвір поодиноких осіб або запозичення системи інтернаціонального характеру. Як правдиво каже видатний німецький педагог Георг Кершенштайнер, не може бути жодної інтернаціональної освітньої системи, бо кожна система має відбивати ознаки даного народу: його традиції, світогляд, правову систему, господарський лад» [5, с. 59]. Чому для наших сучасників, як і для Г. Васьковича, ці погляди-спогади історичного минулого зберігають свою значимість? Це, напевно, тому, що ці проблеми є не просто всезагальними, але дуже чутливими і затребуваними для нинішньої української дійсності, особливо за умов російської агресії.

Нині, у ХХІ ст., українці мусять бути свідомими того, що чим швидше постколоніальний народ сформує «свій» погляд на історію, політику, національну культуру, мову, церкву, освіту, економіку, тим продуктивнішими ставатимуть механізми, які були тривалий час атрофовані бездержавністю, тим успішніше відбуватиметься консолідація і єдність народу, роблячи впізнаваним для себе і світу своє національне обличчя. Попри все, держави і народи обстоюють, насамперед, природні для них національні інтереси, стають дедалі жорстокішими, відкидаючи часто на узбіччя гуманістичні й етичні правила і норми. Безупинна конкурентна боротьба вимагає національно-обережного імунітету для захисту, розвитку, виживання. Інакше ослабленому національному організму зажди нав'язуватимуть чужі мову і традиції, переписуватимуть на чужинський лад історію, заставлятимуть «молитися чужим богам», бути громадянами світу, але не українцями, з пафосом і захеканістю надаватимуть візи, створюючи для людей, особливо молоді, умови для зубожілості, напів-культурності, напів-освіченості, остаточно окупувавши (олігархами) інформаційний простір. Україна – без людей, люди – без землі, церква – без хреста, а село – без школи є вічним прагненням тих тимчасових «господарювальників-глітаїв», які Україну сприймають не як цінність, а як територію для власної «бізнес-страви». Такою бачиться перспектива українства, якщо воно втратить власну Душу. Тому найголовніше завдання – виховувати свідому Націю, творити її повнокровні стани на чолі з національними духовними Будителями і національною військовою аристократією, не дозволяючи

нікому нав'язувати нам роль (уготовану зайдами) вічних гречкосіїв. Бо лише вільний, ніким не покріпачений Народ здатен пам'ятати, шанувати і цінувати своїх національних героїв, свою минувшину і захищати майбутність. Через роки ці вартісні сигнали для становлення свідомої Нації наскрізно прослідковуються в працях і творчих доробках Г. Васьковича з його триєдністю педагогічної концепції: а) національна рідномовна школа; б) навернення народу до його історичної пам'яті; в) діалог української і загальнолюдської культур крізь погляд на Світ очима власного «Я». Будучи відірваним від рідної землі, він ні на мить не зупиняв свій пошук історичної справедливості, свого бачення українського космосу, оберігаючи велику Шевченкову істину – «В своїй хаті своя й правда, / І сила, і воля».

Його намагання розібратися з історичними колізіями переслідувало одну, великої гуманістичної сили, мету – показати шлях до національного відродження й здобуття та утвердження власної держави. Для цього в його розумінні існував безальтернативний засіб – говорити зі своїм народом історичною Правдою. Очевидно, досліджуючи місію Кирило-Мефодіївського братства у визволенні українства, пам'ятав, що на його печатці був викарбуваний заклик: «Пізнайте Правду і Правда зробить Вас вільними». Бо тільки ця довгоочікувана Свобода Людини принесе українцям вільність національну, духовну, політичну, соціальну. Цією правдою повинен послуговуватися передовсім український Учитель, якого «слово праведне» (про Україну) має «стояти одвіку на сторожі».

Саме історична правда, правдиво трактована сутність української педагогічної і суспільно-політичної думки допомагатимуть знаходити шлях для утвердження державотворчих й україноцентричних пріоритетів у національно-культурній, духовній, мовній, освітній сферах життєдіяльності. Вочевидь, помітно, що педагогічні ідеали Г. Васьковича перегукувалися із загальнолюдськими світоглядними цінностями, усталеними цивілізаційними нормами, що зрощують Людину впродовж багатьох віків. У свій час Конфуцій у знаменитій книзі Луньюю писав: «Хто осягає нове, плекаючи колишнє, той може бути вчителем» [5, с. 18].

Ці освітньо-виховні завдання щодо національної пам'яті «злії люди» підмінюють дешевими теле-шоу з «цінностями», за якими на фальшиве світло летять вкотре обдурені. Не дуріте самі себе, – застерігав Т. Шевченко. Не будьмо збайдужілими. Бо нам, українцям, «не однаково». Коли «мовно-культурна сфера сьогодні, – як зазначав І. Дзюба ще на початку нинішнього тисячоліття, – перенасичена політичними й ідеологічними спекуляціями, а довільні журналістські версії, міфоподібні утворення витіснили наукову інтерпретацію...», то знаймо, що жартувати не можна, коли в твоїх храмах топчуться грязними чобітьми. Не дозволено нікому, виховуючи молодь, підмінювати ідеали національних просвітителів на злочинні творіння душителів. Маємо нагадувати при цьому кожному суцільному слова М. Грушевського: «Якщо ми, українці, хочемо, щоб нас поважали інші народи, то треба, нарешті, почати з поваги до самих себе» [6, с. 719, 722].

Для професора Г. Васьковича у величній низці національних пріоритетів стояла осібно рідна (українська) мова. Як генетичний код народу, як символ національної гідності, як безсмертна культура нації. Вона, переживши лінгвоциди «петрівсько-катериненських» руйнівників, Валуєвські й Емські держимордні циркуляри, пацифікацію, заборонні закони щодо української мови на колонізованих Галичині, Буковині, Закарпатті, Волині, «есересерівські» русифікаторські акти ХХ ст., українофобський закон «Ка-Ка» уже в теперішні часи,

продовжує звертатися до приспаних, збайдужілих, заблукалих співвітчизників словами С. Воробкевича: «Мова рідна, слово рідне! / Хто вас забуває, / Той у грудях не серденько, / А лиш камінь має!».

Академік В. Вернадський стверджував, що народ із втраченою мовою є «розумово поневолений»! Під облудливими гаслами «демократії» і «прав людини» сьогодні прихильники і представники «руського міра» в Україні прагнуть одного – законсервувати для українців цю розумову і духовну поневоленість. «Какаяразница» заповонила інформаційний простір, голови недозрілого політикуму і владців, а найнебезпечніше – ввійшла в дитсадки, школи, університети, витолочуючи норми і рішення Конституції України, Конституційного Суду, законів. Тому суспільство не може споглядати за діями українофобів «та мовчки чухати чуби», коли вони вкотре намагаються на українській землі вибудовувати не життя, а «вегетування» за сценарієм Московії чи будь-яких інших заброд. Нехтування і приниження авторитету державної української мови є прямою загрозою національній безпеці. І «не однаково» нам, коли така політика в усіх сферах призводить до катастрофічного падіння знань учнівської та студентської молоді з української мови і літератури. Адже за результатами ЗНО-2019 понад 53 тисячі (16%) тих, хто хотів стати студентом університетів та академій, не подолали мінімальний знанневий поріг. Подібні результати отримані з історії України. Очевидно, не без «участі» наставників в Національній музичній академії України ініціативна група (61 студент) виступила з вимогою викладання російською. Отак! Уже було. У 2010 р. на Донбасі в українських школах стали раптом навчати за букварями РФ «Наша родина – Россия матушка», а в навчальних програмах замість Т. Шевченка і І. Франка, Гонти і Залізняка, М. Шухевича і Кармелюка появились петровські і постишеви, жукови і ватутіни, столипіни і криваві миколи. Складалося враження, що все українське надто вже стало їм на заваді будувати «свою Україну», в якій немає місця для української мови, національної культури, власноруч написаної історії, української церкви і, навіть, української пісні. «Руськомірській» гадають, що якщо в своїх злих антиукраїнських намірах робитимуть укупі, так не болітиме в пупі. Не вийде. П'ятиколонники отримують рішучу відповідь. Прикро, що чимало їх знаходиться в освітянському середовищі. Не завжди їхні ганебні справи отримують належні оцінки. Бо як тоді розуміти судове рішення, за яким викладач, що свідомо і публічно поглулумився над могилами воїнів АТО, отримав і надалі право виховувати та навчати молодь. Таким експериментам, як і таким негідникам, не може бути місця в середовищі, де виховується українська молодь. Г. Васькович щодо подібного приводив слова Я. Чепіги, який обстоював національні принципи школи: «коли матеріалом для експерименту береться душа дитини, ми не можемо мовчати, ми певні, українське учительство підніме свій голос і з'ясує всю шкідливість його для дитини» [3, с. 115].

Адже від того, яким буде соціокультурне середовище, свідомість і культура українського вчительства залежатиме внутрішній духовний стан Людини, вектор національного, особистісного розвитку, безпека і прогрес, ступінь виживання. Цієї парадигми дотримувався Г. Васькович, а тому так наполегливо намагався об'єднати українську освіту з ідеями кращих світових і європейських учених-педагогів. Засновник педагогічної науки, всесвітньо відомий чеський педагог Я.А. Коменський, до якого з великою симпатією ставився Г. Васькович, наголошував, що недостатньо навчати їсти, пити, ходити, розмовляти, прикрашати

себе одягом, адже все це слугує лише тілу, яке не є людиною, слугує для людини тільки хатиною. Її господар (розумна душа) знаходиться всередині: про нього варто турбуватися значно більше, ніж про зовнішню оболонку [7].

Виховна теорія Г. Васьковича передусім опиралася на творення внутрішнього стану особистості, на морально-етичну силу людини. Будучи прихильником Я.А. Коменського, його пансофічної школи з її загальною мудрістю і всезнанням, він прагнув, щоб українська молодь збагачувалася морально, інтелектуально, рідномовно, позбавляючись чужинської душевбогості.

Якщо керуватися ідеями великих мислителів і українських просвітителів, то, найперше, Педагогу слід бути свідомим і вмотивованим на високу оцінку значущості педагогічних традицій свого народу для суспільної виховної системи. Він має бути істинно народним, виховуючи «дітей» народу для свого народу, а тому він не може не бути патріотом рідної мови, культури, рідної землі, української держави. Головною вимогою до нього в умовах освіти «впродовж життя» – не лише формально «знати», але й безперервно вивчати, шанувати, любити рідну мову, літературу, історію, творчість і традицію народу.

Становлення особистості вчителя на всіх рівнях освіти, самоосвіти, педагогічної практики і дії має здійснюватися на народно-педагогічній, національно-педагогічній та україноцентричній основі.

Влада, громадянське суспільство мусять нарешті переконатися, що немає більш великого, талановитішого і розумнішого педагога, аніж народ. Бо й справді Я.А. Коменський, А. Дістервег, Г. Сковорода, К. Ушинський, Г. Ващенко, Б. Грінченко, І. Гаспринський, В. Сухомлинський та багато інших стали великими педагогами, оскільки були народними, впроваджували в життя основоположні принципи культуро- і природовідповідності, народності, історизму.

Категорії моральності, духовності ні за яких умов не можна заглушувати реально-прагматичною, технократичною освітою, а національну гідність, совість, національну ідею відтіснити на узбіччя навчально-виховного, суспільного процесу, замінюючи їх «гастрономічними ідеалами». Давня народна мудрість застерігає і нагадує новим младореформаторам і модераторам від освіти, що навіть той, хто є «успішним» у науках, але відстаючий у моралі й духовності, той, передовсім, відстаючий, аніж успішний.

Г. Васькович є одним із тих педагогів і громадських діячів, які велику увагу приділяли всім ланкам освіти, зокрема позашкільній освіті, особливо українській «Просвіті». З великою пошаною ставився до її визначних осіб: Б. Грінченка, Лесі Українки, Д. Дорошенка, В. Дурдуківського, В. Антоновича, М. Сумцова та багатьох інших, які працювали в київській «Просвіті». Він описує вкрай вороже ставлення з боку російської шовіністичної політики, особливо столиці, до діяльності «Просвіт», які силами українців функціонували від Поділля, Волині, Житомира до Новочеркаська і Амуру. В одній із робіт він згадує слова знавця російської політики О. Лотоцького: «Урядові афоризми Столипіна в історії репресій на українство стоять поруч та нарівні з Валуєвським обіжником 1863 р. та заборонним актом 1876 р. Чого не відважилися виразно його попередники, то висловив виразно він. Очевидно, в певності, що його перемога вже остаточна та що вже *finis* «бывшей Украине». Весною 1910 р. в Києві закрито «Просвіту», а також в Одесі, Чернігові, Кам'янці-Подільському, Катеринодарі, Катеринославі, в інших містах та селах. Заборонялися клуби, лекції, написи українською на крамницях, відзначування Шевченкових роковин, а російські шовіністичні централісти і завзяті

вороги українства повели у своїх пресових органах широку агітацію проти українського національного руху [7].

Ці відомі факти мною наводяться передовсім з єдиною метою – необхідності засвоювати уроки історії. Бо інакше і надалі нас супроводжуватимуть парадоксальні рецидиви, які не зустрічаються в практиці державницьких народів. Адже хто б міг подумати, що вже в наш час, у столиці Української держави – Києві чорносотенні владоможці з великим хаєм і пієтетом відкриватимуть меморіальну дошку Столипіну – кату і душоубу українства. А коли так, то / Не шукайте, не питайте/ Того, що немає – застерігав Шевченко. Не варто роздмухувати відволікаючі від суті «дискусії» про втрату Криму і частини Донбасу. Усе – на видноті, на поверхні. Спочатку в нас забрали українську Душу, яку за весь період незалежності так і не намагалися її належно зрощувати. То чи є вакцина протидії цьому багатосотлітньому агресивному ординству, направленому проти України?! Так. Багато корисних речей, як відповідей на наболілі питання, можна знайти у матеріалах до історії розвитку суспільно-політичної думки в Україні XIX-XX ст. «ВИШКІЛЬНОГО КУРСУ» Г. Васьковича. У передмові голова Спілки Української Молоді Є. Коваль так оцінив значимість цієї праці: «Маючи таку зброю в своєму інтелектуальному арсеналі, наша сучасна молодь вийде переможно з небезпечних вирів оточуючого нас світу» [8, с. 4].

Справді, робота написана на основі ідей видатних творів Т. Шевченка, І. Франка, Є. Маланюка, М. Міхновського, М. Драгоманова, М. Костомарова та інших українських просвітників, які сьогодні на часі. Серед цього широкого діапазону ідей звучать слова М. Міхновського: «Ми виходимо на історичну арену, і або поборемо, або вмремо. Ми не хочемо довше зносити панування чужинців, не хочемо більше зневаги на своїй землі. Ми сильні нашою любов'ю до України!».

Г. Васькович завжди прагнув і мріяв бачити Україну незалежною, соборною і успішною. Доводив цю мрію не фразою, а чином своєї життєтворчості, утверджуючи педагогічні ідеали гуманізму й народності для української школи. І наш етичний і громадянський обов'язок ці суспільні ідеали впроваджувати в систему національної освіти задля високого громадянського і патріотичного виховання української молоді. Повертаючи нації незаслужено забуті імена, вшановуючи пам'ять Григорія Васьковича – гідного сина України, через пізнання і визнання його «Слова і Діла», ми відроджуємо не тільки національну пам'ять і торжество справедливості. Оживає великий і праведний педагогічний принцип – «Роби, як Я», коли особистий чин стає гідним прикладом наслідування нащадками.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Біблія. Книги Старого Заповіту. Українське біблійне товариство. – 1993–50М–VO73(Н). – С. 532.
2. Васькович Г. Шкільництво в Україні (1905-1929). – Український Вільний Університет. – «Мандрівець». – Тернопіль, 1996. – С.11, 20-21, 94.
3. Драгоманов М.П. Чудацькі думки про українську національну справу // Вибране. – К.: Либідь, 1991.
4. Васькович Г. Кершенштайнер і українська педагогіка. На правах рукопису. – Мюнхен, 1970. – С. 46, 100-101.
5. Конфуцій. Луньюй: Изречения / Конфуций; (пер. с кит. И.И. Семененко). – М.: Экмо, 2009. – С. 18.

6. Дзюба І.М. З криниці літ: тритомовик. – Т.2. – К.: Обереги: Гелікон, 2001. – С. 719, 722.

7. Коменський Я.А. 17 правил виховання. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.pravmir.ru/yan-amoskomenskij-17-pravil-uspeshnogo-vospitaniya/>

8. Васькович Г. Вишкільний курс. Матеріали до історії розвитку суспільно-політичної думки в Україні ХІХ-ХХ ст. – Інститут суспільно-політичної освіти. – Спілка Української Молоді. – Брюссель – Мюнхен – Лондон – Нью-Йорк – Торонто. – 1975/76. – С. 4.

УДК 37:[792.73:7.071.2]:785.6-51

Aurelia Simion, o. Romania

STYLISTIC-PERFORMANCE ASPECTS IN CODRENEASCA BY TUDOR CHIRIAC

The Composer Tudor Chiriac made himself known in the modern musical art form through an ancestral folk creation. For him, the art of sounds is a form of communication in a language in which the personal composition technique harmonizes with the traditions of the Romanian folklore. From the multitude of pieces composed by Tudor Chiriac a piece with a special character – Codreneasca- stands out, which the author created as a jazz piece, but with strong adherence to the Romanian music. Codreneasca by Tudor Chiriac is a piece full of energy, with exciting rhythms, made on off-beats, syncopes, rhythmic ostinato at the left hand, etc., with many jazz-aesthetic inflexions.

The composer Tudor Chiriac imposed himself on modern musical art through an ancestral folk creation, as he himself declares in his retrospective exegesis on his own work: «Even from the first work after graduating from the Conservatory», the author states, "the poem *Pe un picior de plai* until my last one – *Dacofonia Nr. 2* (Dacophony No. 2) -, my creation is circumscribed entirely and precisely in the ethical-aesthetic perimeter of this thesis» [1].

Born on 21 March 1949 in Ciuciuleni, Nisporeni district, Tudor Chiriac was admitted first to the Soroca College of Music, and a year later, he was transferred to the Ștefan Neaga College of Music in Chișinău in the Department of Folk Instruments, specializing in Accordion, but also continuing his studies at the theoretical department.

In 1975, Tudor Chiriac graduated from the Institute of Arts Gavriil Musicescu, in the composition class of Solomon Lobel, and then taught Composition during 1976-1980 at the Ștefan Neaga Music College. At the same time, he participated in training courses in composition and orchestration in the former USSR, under the guidance of Professor Iuri Fortunatov from the Conservatory «P. I. Tchaikovsky «in Moscow. Between the years 2001-2005 he studied doctorate research at the» Gheorghe Dima «Music Academy in Cluj, where he obtained his PhD degree in music.

Tudor Chiriac became a member of the Union of Composers of the Republic of Moldova in 1977, then a member of the Editorial Board of the Ministry of Culture of the Republic of Moldova. During the years 1979-1985, he was a member of the Steering Committee of the Union of Composers of the Republic of Moldova (UCRM) and secretary of UCRM, Artistic Director of the National Philharmonic of Chișinău (1993-1994). At the same time, his work was awarded several awards and distinctions: «Boris Glavan» (1979), State Prize of the Republic of Moldova (1988), Art Master of the Republic of Moldova (1994). At the same time Tudor Chiriac continued his teaching as a

university lecturer at the State Conservatory «Gavriil Musicescu» in Chişinău (1987), then as a doctoral professor at the «George Enescu» National University of Arts in Iaşi.

For the composer Tudor Chiriac, the art of sounds is a form of communication of major existential significance [2], as is evident from his vast creation made in a wide variety of genres, approached in a language in which the personal composition technique blends with Romanian folk traditions harmoniously. Looking only at a small part of his works such as The Symphonic Poem *Pe-un picior de plai* (1979), the Concert Symphony, *Legenda Ciocârliei* (1985), *Fantezie rustică* (1986) for violin and piano, the Cantata *Doina Opus Sacrum Dacicum*, with lyrics by Mihai Eminescu, Grigore Vieru and Dumitru Matcovschi (1989), *Dacofonia nr. 1* (1998), for violin, cimbalom, tarogato and symphony orchestra, *Dacofonia nr.2* (2002), for narrator and symphony orchestra, the poem *La porţile Sarmisegetuzei* (2006), Cantata-concert *De la Tiras pân' la Tissa*, and the enumeration could continue with choral music, chamber music, music for theater and film performances etc., we can support the composer's conception of the defining components of his work – modernity, ancestry, identity, all sublimated into a music of «Romanian ancestral affiliation».

Codreneasca for piano and percussion

From the multitude of works created by Tudor Chiriac a piece with a special character stands out- *Codreneasca*, which the author created as a jazz piece, but with a strong adherence to Romanian music, which is suggested by the title that leads to a musical image of the Carpathian woods. It is a play that also contains a soulful dedication: «To Aurelia Simion, to inspiringly lead her fans on unpredictable forest roads».

In the foreword of the score, the author himself states that: «Beyond the scenic landscape is the man with his feelings: the joy of the Romanian in the middle of nature, set in a mountain holiday, with «*bolidul și Blonduța cu părul ca luna*» (the boulder and the blonde with her hair like the moon) – as the great poet of Bessarabia Grigore Vieru would have written.

The contextual framework being nature, the author continued, the theme had to be included in the naturalistic music with its whole ensemble: Romanian intonation and melodic system, the metric-rhythmical system *aksak* from the epic of the haydouks, the Dorian mode (of minor state but brave), its relative lydian (from which the rudiments of the alpenhorn signals appear) – and all this sonosphere breathes in the *diatonic health*, respectively, of the purity and freshness of the clean air of spruce. Hence, the special quality of the theme's lyricism: a more epic, more *objective* lyricism with a hint of Romanian musical pantheism».

Although it is a jazz piece, *Codreneasca* does not strictly use an anchored thinking in the attribute characteristic of jazz, improvisation, but is structured on a free development of the motifs, which is achieved according to the immanent laws of organizing discourse and universal musical thinking. The energy is still essential, i. e. the undeniable evidence of the joy to create, the deep feeling that sound exploration makes to human sensibility. However, to an experienced pianist in the field it also allows for personal improvisations, while the rhythmical support of percussion instruments is also open.

Originally written at the suggestion of the composer Vladimir Bitkin to be included in the *Piano Jazz Songs Collection*, published at the «Art Literature» Publishing House in Chişinău in 1986, *Codreneasca* was unfortunately forgotten for many years. It was sheer chance that in the beginning of the 2000s I wanted to include the play in a jazz

recital and I «brought it back to life» in a TVR-Iași record for the show «*Racord*». The play was performed together with Professor Florian Simion, who also made an inspired accompaniment on the bongos. There was also a first impetus to a review of the play by the composer, which subsequently made significant changes, such as the inclusion of the percussion instruments, the inclusion of the slow section (following a suggestion from the undersigned) and section with the imitation of the cimbalom, but also the inclusion of some *quasi improvisational* passages, which require a lot of agility from the artist.

Composed initially in the measure of 5/8 (3 + 2), but also containing an alternation of measures: 5/8 - 3/8 - 1/4 - 5/4 - 5/8 - 3/8 - 5 / 8, the *Codreneasca* piece imposes from the very beginning the *aksak* rhythm, in fast tempo ♩ = 190 that must be constantly maintained and without expressing an agitated character:

An the bottom of the first page, the author also mentions the following: * Portato (:): a more moderate accent; tender. All phrases that are written in the music sheet are mandatory. Other possible phrasings (legato, staccato etc.) are optional.

It is also necessary that all breaks and accents be strictly respected to clearly highlight the rhythm and sustain the rapid tempo, but the passages from the measure 5/8 to 3/8 and vice versa have the indication to be performed in *pp* or *mp*, even though later there are indications of *crescendo* by which, gradually, it must reach the *fff* dynamic, as is the case in the *Glissando* in measures 31-32.

The theme, with a lyrical character, whose exposure starts at measure 35, is structured as follows: (4m + 2m) x 2 - (4m + 1m) x 4:

In performing the passages that contain the theme, the author suggests the following in the footer of the page: «* To easily highlight the theme. With *accents* and

portati, the five-beats metric structure is worth valuing: 2 + 3 eight-notes and vice versa – 3 + 2 eight-notes. « It is necessary, therefore, that the alternation of binary and ternary rhythms be made with precision. At the penultimate passage of the theme (m.57-61), the author wishes, however, as he mentions, an interpretation: * Without accents and *portati* – more *legato* and somewhat more academic».

All passages with an improvisational aspect must be clearly performed, the 16th-notes must be played equally, differentiated by the triplet formulas. In order to do this, it is necessary for the soloist to write down his fingerings and then to study each passage with exercises that later facilitate his interpretation. On the pages of the score, the author introduces a number of interpretation instructions, such as: *well articulated* or, repeatedly *accents robusti, non legato, accenti leggeri*, but also: *poco and poco morendo, poco and poco alargando e diminuendo*. At the moment of modulation that starts at bar 70, the melodic line must be clearly highlighted, and the chords will be played *secco*, well articulated.

Of particular effect is the moment of imitating the cimbalom, which must be achieved through the *leggiero* interpretation of the triplets, including the accents noted by the composer and the pedaling:

Imitând țambalul

3 2 3 2 3 2 3 2 3 2

mf * *Leg.* * Pedalizarea indicată în partitură este obligatorie; în rest - la discreția interpretului.

etc...

Of course, the author specifies that the indicated pedaling is mandatory, and the rest is up to the performer; however, pedaling must be done with great care both in overlapping the harmonies, as well as in the sound transparency and clarity.

The passage following the section that mimics the cimbalom, being noted by the author – *distinto*, will have a decided characteristic; it is also advisable to write the appropriate fingering in order to obtain the expected result. At the same time, the alternation of the *ff* (*fff*) with the *subtito p* requires the soloist to measure the force with which he/she acts in these fragments.

A very special moment in the performance of the musical discourse is the one called *Ad libitum*, which is distinguished by the very different atmosphere from the previous one, as now we are dealing with an atmosphere of peace and quiet, but which was anticipated by the previous moment which has the indication *poco a poco alargando e diminuendo*, followed by the change of measure, tempo and tonality (mode):

pp *poco a poco alargando e diminuendo* *Fermata ma longa*

We can observe the indications given by the composer in the music sheet:

De evidențiat melodia în ambele octave.
Arpeggiato de cântat parcă intenționat neglijent; acordurile nonarpeggiato - giusto.

Ad libitum $\text{♩} = 60$

The return to the original tempo and the 5/8 measure is prepared *poco a poco accelerando* in the last 5 measures of the *Ad libitum* moment, as the song continues to run in a continuous *crescendo*, finalized in *ff* on a chord / cluster in *sffz*.

Codreneasca by Tudor Chiriac is a music piece full of energy, with exciting rhythms, made on off-beats, syncope, rhythmic ostinato at the left hand, etc., with many jazz aesthetic inflexions, but based on Romanian sensation and inspiration.

BIBLIOGRAPHY:

1. Tudor Chiriac, (2006), *Muzica românească de filiație ancestrală. Principii fundamentale de compoziție și analiză integrală a muzicii*, Editura Artes, Iași, pag.9.
2. Tudor Chiriac (2014), «*Semantica muzicii, Pricipii fundamentale*» Editura Artes, Iași.
3. Cozmei, Mihail (2010), «*Existențe și împliniri*», Editura Artes, Iași.

УДК [007 314/316:001.101]:001.89

Усаменко Т.П., Усаменко Г.О., м. Київ

ГУМАНІТАРНІ ЗНАННЯ В ОБШИРІ НАУКОВО-МЕТОДОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Сучасний етап розвитку характеризується як рух від філософії Природи до філософії Людини, що нерозривно поєднується з науковою методологією, зумовлюючи перегляд, переосмислення визначальних, укорінених положень, навіть таких як наука. На думку одних вчених, наука у власному смислі слова утвердилася в Європі лише XVI-XVII ст. (час, що іменується великою революцією учених Галілея, Кеплера, Декарта, Ньютона). Інший підхід – наукою можна вважати будь-яку сукупність знань, що відносяться до реального світу з давніх часів. Як показує розвиток науки, це два підходи підлягають переосмисленню.

Новітня наука розкриває включення людиною антропологічних положень, які пояснюють не лише знання і засоби не лише знання і засоби спостереження та експерименти, але і суб'єкта пізнання – Людину з усіма її цінностями та установками [3].

Методологічні підходи пізнання сприяють пошукам істини, сутності людини, розкривають її раціонально-когнітивну, ірраціональну діяльність, сприяють отриманню нових знань тощо. Традиційні типи освіти в єдності з класичною та некласичною наукою, незважаючи на багатоманітність і варіативність, базувалися на головних пріоритетах – того, чому вчить об'єктний класичний підхід, або того, хто вчаться (некласична традиція). Нинішні реалії: соціально-політичні, екологічні катастрофи, глокалізаційні напруження різного роду конфліктні ситуації, які посилюють соціальні та соціоприродничі зв'язки, стверджують, що «світ і людина існують самі по собі, а їхня цілісність, яка і має бути і становиться сьогодні головним об'єктом уваги. В умовах цієї цілісності, і це

принципово, абсолютне розділення на об'єктів і суб'єктів втрачає смисл» [2, с. 177]. В умовах кризи традиційної освіти, в руслі класичної та неklasичної наук, з середини ХХ ст. йдуть пошуки нових методологій пізнання, нових типів, форм діяльності людини, суспільства. Наукові дослідження людиновимірних гуманістичних знань породили важливий етап нового пізнання, нових підходів, які В. Стьопін назвав терміном постнекласична наука [4].

Перехід до постнекласичної науки, що безперечно відбивається і на освіті, потребує цілого комплексу суттєвого переосмислення світоглядних принципів і стратегій нової методології, зокрема усвідомлення фундаментального характеру гуманітарного знання. Саме гуманітарні знання, а не лише природознавчі, технологічні, технічні та под., допомагають жити і відповідати принципам «діяти локально – мислити глобально». У пошуках загальнотеоретичних основ наукової методології гуманітарної постнекласичної науки гуманістичний аспект є одним з провідних, оскільки гуманізація, гуманність, гуманітаризація, тобто людськість, людяність, людинолюбство є домінуючими.

Гуманітарні знання вибудовувалися в роздумах мислителів всіх часів, коли йшлося про людину, її буття, пізнання світу, стосунки, комунікація з людьми тощо. Зосередження на гуманітарних знаннях потнекласики зумовили вивчення, аналіз, перегляд, переосмислення сучасних філософсько-наукових досліджень методологознавства, теорії пізнання, людинознавства, наукознавства та под., здійснених вченими західного світу 70-90-х рр. ХХ ст. та початку ХХІ ст. Т. Куном, Р. Карнапом, Я. Хакінгом. Серед українських вчених науковій методології присвятили увагу українські вчені І. Бойченко, С. Гончаренко, Н. Ничкало, І. Добронравова, І. Зязюн, В. Рижко та ін. Теорія пізнання, гносеологічні та епістемологічні проблеми вивчалися зарубіжними і українськими вченими Ч. Тейлором, К. Поппером, В. Лекторським, І. Меркуловим, В. Петрушенком, Т. Усатенко та ін. Гуманітарні антропологічні, світоглядні простори досліджувалися М. Хайдеггером, В. Андрущенко, В. Лук'янцем, Є. Бистрицьким, С. Кримським.

Мета роботи – дослідити науково-методологічні трансформації гуманітарних знань людинознавства.

В умовах виходу Людини в центр викликів європейської цивілізації (порів. – зміни у попередніх культурно-історичних періодах: міф, релігія, природа) актуалізуються проблеми: охарактеризувати узагальнено теоретичну систему гуманітарної науки; розкрити епістемологічну концепцію постнекласичної науки з врахуванням напрацювань класичної та неklasичної науки гносеологічної методології; проаналізувати становлення, піднесення, розвиток, елімінацію (усунення, відсторонення, віддалення) гуманістичного змісту в європейських науково-методологічних концепціях; прослідкувати становлення гуманітарних знань в русі від пізнання Природи до людиновимірного світу; відмітити особливості розвитку української гуманітарної науки в контексті загальноєвропейського гуманітарного поступу.

Оскільки гуманітарна наука, методологія гуманітарної науки, гуманітарні знання перебувають нині у стані узагальнення, систематизації тощо, особливої уваги потребує насамперед термінологічна система. Розгляд термінологічної системи гуманітарної науки чекає своїх багатоаспектних досліджень, фундаментальних пошуків і важливих знахідок. «Розкодування» кожного терміну може відкрити глибинні переосмислення. Наприклад, нині широкоживаний

концепт культура своїм первісним значенням поєднаний з становленням основ методології. Окультурення означало догляд, пізнання, вирощування, обробіток чогось, розкривалося в об'єкт-об'єктних відношеннях тріади Природа – Культура – Людина.

Тривалий період взаємопобоювань у природознавчих, філософсько-наукових та людиновимірних методологічних пошуків пізнання, становлення, розвитку, впливу на всі типи буття породили термінологічні системи відповідно до свого часу. Гуманітарні знання в Україні розвивалися в термінологічних системах української культури, джерелами якої було живе мовлення, наповнене багатством лексичного складу, фразеологічні висловлювання, приказки, прислів'я, пісні, колядки тощо. Подаємо вибірккові терміни до українського людинознавства. У термінологічній системі людинознавства найбільш поширеними є тематичні ряди навколо провідних термінів *люди, людина. Люд, люди*: людський, людоньки, про людське око, людство, людяність, людськість, людяний, будуть люди, вийти в люди, вибитися, входити в люди, забутий людьми, людям на сміх, мати за людей, добрі люди, на люди, про людей, по людях ходити. *Людина*: людина, своя людина, шалена людина, хоч би тобі людина, вийде людина, зробити людину, зробити людиною, людинолюбець, людиногодина, людинодень, людиноподібний, людиноненависництво, людська, людний, людність, людно, людинознавець, людинознавство, людинознавчий, людинолюбець, людинолюбний, людинолюб, людинолюбство, людиноненависник, людиновбивство, людожерство, людоїдський, людиномор.

Наукова термінологія формувалася переважно на кореневій основі слова з грец. *anthrōpos* – людина) – частина складних слів, яка має значення «той, що стосується людини». Антропология – наука, що вивчає біологічну природу людини, її раси та ін.: *антропологічний, антропометричний, антропометрія, антропоморфізм, антропоморфічний, антропоморфний, антропофаг, антропофагія, антропоген, антропогенний, антропогенез, антрополог, антропогенетика, антропометр, антропологізм, антропометрія, антропонім, антропоніміка, антропонім, антропософія, антропософ, антропосоціологія, антропосфера.*

Нині широко вживається термін антропоцентризм, вживання якого в педагогічній практиці потребує уточнення. Антропоцентризм – (*antrrōpo*, з дат. *centrum* – центр) – філософ у юдаїзмі, християнстві та ісламі; релігійно-філософський погляд на людину як на центр і кінцеву мету розвитку Всесвіту [8, с. 62]. Ландшафт термінологічної системи з кореневою основою латинського слова *humanus* охоплює переважно суспільно-соціальну сферу: *гуманіст, гуманітарний, гуманістика, гуманний, гуманізація, гуманність, гумант, гуманоїд, гуманітарні знання, гуманітарна наука, гуманітарна освіта.*

Означена тема зумовлює зосередитися на провідному терміні *гуманізм*, його становленні, розвитку, віддалення в культурно-історичних періодах. Постнекласична наука потребує розкриття змісту кожного терміну гуманітарної науки. Коренева основа терміну *гуманізм* походить з латинської мови, де *humanus* < *homo* означало людина, *humus* – земля. Термін *гуманізм* у сучасному розумінні означає «ставлення до людини як до найвищої цінності, захист її права на вільний розвиток і вияв своїх здібностей; прогресивний ідейний напрям культури доби відродження, що утверджував право людини на земне щастя,

боровся за визволення науки й людської особистості від церковних обмежень» [5, с. 194].

Наукові підходи до гуманітарних знань започаткувалися в античності, що засвідчують абстрактно-узагальнюючі поняття суб'єкт – об'єкт, гнозис – епістема та ін. Означені в античності *gnosic* та *epistema* стають актуальними в людинознавчих вимірах новоєвропейської науки. *Gnosic* постає, коли йдеться про пізнання зовнішньої, об'єктної, об'єктивної дійсності. У теорії пізнання здатність пізнавати зовнішній світ ще з давніх часів іменується гносеологічним. Гносеологізм у науці стверджувався в канонах академічних, освітніх, професійних тощо. Домінування гносеологізму сприяло розгляд природи в загальнотеоретичній науковій методології класичної та некласичної науки у вимірах об'єктивізму, логоцентризму та под. Природа розглядалася як механізм, в якому відокремлення один від одного породило фрагментизацію, об'єктність життєсвіту людини, що послаблювало увагу до неї. Якщо *gnosic* – гносеологія, гносеологізм пов'язаний із процесами пізнавати, пізнання, то *epistema* є знання, відання, розуміння людиною, що розкриває внутрішній світ, світоглядний, ціннісний стан людини, наближений до епістемологічного [7]. Знання людини про світ, його споглядання, розуміння, осмислення досліджує епістемологія, охоплюючи мовно-когнітивні, ціннісно-світоглядні, естетичні, чуттєві та інші властивості людини, пробуджуючи споглядання як людську потребу. Епістемологічні особливості виходять за межі звичних для раціоналізму класичної науки та логіки, що й породило рух від Природи до Людини, принцип споглядання, в умовах, де важливо уміти сприймати, розуміти, думати. Епістемологічний підхід давав можливість бачити речі не у дзеркальному відображенні дискурсів, а в довершеній думці, що пізніше підтвердили філософи.

Не буде перебільшенням, коли сказати, що досягнення грецьких учених еллінської епохи римських мислителів стали підмурівкою для новоєвропейської науки. У літературі зазначається, що шлях, пройдений грецькою математикою від Піфагора до Евкліда, грецьким природознавством від Анаксимандра до Аристотеля й Феодраста та ін. зайняв менше трьох століть. До того ж, засоби, якими володіли вчені, були досить обмежені. Все, що було в їхньому розпорядженні, – безпосередні спостереження, які осмислювалися інтелектуально. Побудовані в античності абстракції, ідеальні плани діяльності чуттєво-емпіричний досвід в інтелектуально-духовному світі людини та ін. стали відправною точкою виникнення науки.

Освоєння світу понятійними шляхом відкрило цивілізації систему універсальних, стратегічних, людських орієнтирів буття, суб'єкт – об'єкт, раціо–, раціоналізм, когніція–, когнітологія і багато інших, які збагаченням оновленим змістом постають в новітній час гуманітарно-антропологічного людинознавства постнекласики.

В античності виокремлено буття як головний об'єкт своїх теоретичних рефлексій, заклавши онтологічні засади раціональних знань про природу, світ як об'єктивну реальність. Раціональність формувала теоретичне мислення, ідеалізуючи реальні емпіричні об'єкти, що впливало на конструювання осмислення роздумів мислителів античності.

У принципово інших соціально-економічних умовах розвивалася наука в Середньовіччі. Значно активніше, ніж в античні часи розвивалися ремесла, техніка, поширювалися винаходи – механічних виробів, годинників, курантів, компасів,

друкарських станків, паперу, окулярів тощо. Спадщина середньовіччя – архітектурний стиль романський (X-XII ст.) та готичний (XII-XV ст.) – набуток європейської цивілізації.

Якщо рабовласницький спосіб життя античності був орієнтований на речово-предметний образ реальності, то провідними смислами середньовічного способу життя були Бог – Людина – Природа. Вони формували образ реальності «за подобою духу», людини духовної (такою, що має душу). Середньовіччя, епоха феодалізму – це не «темні віки», не провали людської цивілізації, не крок назад порівняно з античністю, як здавалося мислителям відродження. У середньовіччі зростання ролі духовного моменту у життєдіяльності людей, гуманістичного потенціалу було потужніше порівняно з античним «речовизмом». Людина постає не лише природно-тілесною, а й соціальною істотою.

Орієнтація способу життя середньовіччя на духовно-особистісних (порівняно з античним тілесно-речовим) була новим духовно-ідеальним баченням світу. Хоча у ранньому європейському середньовіччі йшло заперечення минулих цінностей, здобутків, проте пізніше, коли феодалізм потребував не руйнівної роботи, а упорядкування та систематизації суспільної життєдіяльності, здійснювався пошук в античній спадщині ідеї та позиції, придатних для освоєння з подальшою трансформацією в контексті нового світогляду і нової культури, освіти. Теоретичні засади схоластики сформулював Алкуїн, який очолював «Академію» і навчав самого Крала Великого і його дітей.

У ранньому середньовіччі IV–V ст. інтенсивно відбувалося впорядкування теологічно-філософських принципів християнської ідеології отцями церкви, зокрема єпископом Кесарійським, Богословом, єпископом Нісським, Августином та ін. Августин дає принципово нове тлумачення часу – лінійне (а не циклічне), аналізує співвідношення розумово-мислительських і вольових характеристик людської душі, розрізняє науку і мудрість. Через весь період зрілого європейського середньовічного суспільства проходили глибокі філософсько-теологічні полеміки. Позиції видатного мислителя середніх віків П'єра Абеляра (1079–1142 рр.), зокрема теорія концептів, є важливими в сучасних наукових теоріях концептології, когнітології, інформатики. Роботи П. Абеляра відкривали раціоналістичне тлумачення теології і тим самим самоцінність людського розуму, ідеї істотної автономії особистості, що відкривало можливості гуманістичної інтерпретації вчення французького мислителя. П. Абеляр мріяв охопити в єдине ціле філософію та теологію. Філософсько-теологічна система Фоми Аквінського стає офіційною філософською доктриною католицької церкви.

«Сім вільних мистецтв», що охоплювали тривіум (граматика, риторика, діалектика) та квадріум (арифметика, геометрія, астрономія, музика) ввів у освіту Середньовіччя Марціан Капелла. Центрами середньовічної культури й освіти, теоретичних досліджень стають монастирські і приходські школи. У школах зароджується специфічна система філософсько-теологічної думки – схоластика. У XI-XII ст. виникають в Європі університети, де схоластика набуває свого класичного розвитку. Хоча університети організовувалися для підготовки духовенства, але навчання здійснювалося систематично, вивчалися точні науки (математика, геометрія, астрономія, фізика, хімія). Освіта організовувалася в межах квадріуми та тривіуми.

Середньовіччя заклало основу ідеї гуманізму, що постало в освіті на межі Середньовіччя та Відродження. Впровадження терміну *гуманізм* пов'язане з

освітою. У Середньовіччі офіційна університетська освіта вважалася священною, божественною наукою. Філологічно-лінгвістичні дослідження виступали як не священні, світські, людські. Знання для всіх людей, а не лише для обраних називалися *studia humana*. Отже, термін *гуманізм* спершу означав лише світське, нецерковне знання, освіту. Гуманісти – представники світської інтелігенції. На відміну від *studia humana* існувала *studia divina* – священне, божественне знання для обраних (знання лише для духовенства). Лінгвістична робота гуманістів вела до виникнення нових наукових пошуків, формувалася нова культура, яка була не просто світською, а орієнтованою на людину, як вищу цінність, на зміну світогляду, на нове уявлення про природний (а не духовний) характер діяльності.

У кінці XIII – на початку XIV ст. європейська середньовічна схоластика вичерпала свої позитивні можливості і поступово вступає в період кризи. Схоластика набуває логічного спрямування, що мало неабияку наукову цінність.

Зародки нових суспільних відносин почали з'являтися в Європі наприкінці XIII ст., коли почали виявляти себе не стільки духовні інтереси, як бажання володіння предметно-речовими засобами виробництва та здатністю виготовляти вироби. Відбувалося щось подібне до «повторення» предметності (речовості) античної власності. Античну «речовизму» та «тілесність» нового суспільства засвідчує тілесно-речова орієнтація творчості Ф. Рабле та інших мислителів. Спільність тілесно-речової орієнтації античного та нового суспільства створювало ілюзію, нібито повернення на ґрунт «античної, справжньої історії» після середніх віків («темних віків»). Нібито повернення до античності ідеологами молодшої буржуазії осмислювалося як перехідний період відродження.

Відродження (ренесанс) – важливий етап у наукознавстві, оскільки цей період характеризується швидким зростанням ролі розумової праці людей, які займалися цією працею. З'явилися нові типи розумових занять і професій, головним чином філологічно-лінгвістичних (перекладів оригінальних грецьких, латинських текстів).

Позиції представників гуманістичного руху своєрідного гуманітарного антропологізму проявилася у звеличенні Богом людини, як творця світу культури, у зближенні людини з Богом. Типовим виявом «двоцентрової» картини світу були твердження, коли поряд з традиційним Богом-творцем з'являвся другий світовий творчий центр – людина, яка є другим Богом [8, с. 104-105]. Початок гуманістичного руху і Ренесансу завдячує флорентійцю Данте Аліг'єрі (1265–1321 рр.). У гуманістичному русі епохи ренесансу поступово накреслюються тенденції натуралістичного уподобання, до механічно-математично мислительної парадигми. Натуралістичне тлумачення світоглядно-філософських проблем започатковане мислителями епохи відродження Леонардо да-Вінчі (1452–1519), Н. Коперніком (1473–1543 рр.), П. Кеплером (1571–1630 рр.) та ін. Свою істину вчені шукали не у офіційній університетській науці, побудованій у строгих дискусіях, а у вільній бесіді, протиставляючи логіці – інтуїція, образне художнє мислення. На перший план досліджень висувається механіка, математика та інші галузі природничого знання. Філологічно-лінгвістичні та інші гуманітарні знання відсуваються на друге місце, а гуманізм витискується з філософії та науки.

Ренесансний гуманізм розвивався у конфронтації до аристотелізму, платонівським устремлінням. Період відродження породив необхідність і свободу волі, які розвинув Н. Маккіавеллі (1469-1527 рр.), що розглядав державу, обґрунтовуючи її закони з розуму. Еразм Роттердамський «Просвітитель Європи»

критикував схоластичну освіту, зближував в освіті, повсякденні, релігійній діяльності християнську культуру з античною («поганською»). Найважливіші для схоластично-теологічної думки проблеми мислитель вирішував у гуманітарному дусі. Ідеї мислителів ренесансу формували новоєвропейську культуру: Т. Мор (1478-1535 рр.) – концепцію ідеальної, гуманістичної для того часу, держави; Мартін Лютер (1483-1548 рр.), Жан Кальвін (1509-1504 рр.) – творці т. зв. Реформації у римсько-католицькій державі.

Відмова від ренесансних ідеалів гуманізму наростання механічних тенденцій, підпорядкування філософії натуралістичним спрямуванням знаменували перехід від ренесансу (відродження) до європейського класичного т.зв. Нового Часу XVII-XVIII ст. Зміщуються акценти з ренесансного образу людини-творця на образ людини – частини природи, а її дух витлумачується як розум. Ренесансно-гуманітарний образ людини переходить у літературно-художню творчість.

Доба Просвітництва породжує нові підходи. Головна риса просвітництва – поворот до земної людини, до раціоналізму (розуму), до проблем соціальної проблематики, до знань, що забезпечуються освітою. В епоху Просвітництва, поставивши *Homo Sapiens* у центр Всесвіту, утверджувався антропоцентризм. Людина стала вважати себе співтворцем природи, намагаючись перебудувати її на зразок свого життя та відповідно до своїх потреб. Природа розглядалася людиною як сила, що потребує підкорення чи, принаймні, упорядкування.

Новий час потребував нових основ розуміння, дослідження, пізнання всього навколишнього, нових методів пошуку істини. Науково-методологічна основа новоєвропейської науки розроблялася мислителями на логоцентристських вченнях, підмурівками яких були антична, середньовічна, ренесансна та філософсько-наукова, теологічно-релігійна, інтелектуальна спадщина.

Розробляючи методи наукового дослідження, використовувався досвід античності (єдиний шлях дослідження: верховенство загального над індивідуальним; перехід від міфу до логосу, пошуку внутрішньої єдності розрізнених знань, виокремлення розумової праці від фізичної; ієрархічність рівнів буття; запланованість успіху тощо). Акцентувалася увага на термінології досліджень: логічно-структурних (суб'єкт, об'єкт, предмет, форма, засіб тощо). Методи наукового дослідження – емпіричні (експеримент, спостереження, опис), теоретичні (аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, систематизація, класифікація та под.) стали фундаментальною основою методології. Новий час докорінно змінив філософсько-наукову методологічну, суспільно-соціальну функцію науки. На початку XVII ст. Ф. Бекон і його однодумці, усвідомлюючи всесвітньо-історичне значення переорієнтації науки в світлі ідеї «знання – сила», закладали загальнотеоретичну, логоцентричну методологію класичної науки, на основі гносеологічного пізнання природознавства.

Формується життєстверджуюча тріада класичного періоду науки Природа – Культура – Людина, центром дослідження якої на тривалий час стає Природа. Досліджуючи, окультурюючи природу утверджувалися абстрактно-теоретичні положення настільки потужно, що Людина – суб'єкт пізнання втрачала свою суб'єктність, підпадаючи в парадигму об'єктного розгляду. Врощування людини в об'єктивність наукового дослідження породило з часом серйозні соціальні, когнітивні, людиновимірні зрушення, критику науки.

У *класичний період науки* було розвинене розмежування природничих наук, вивчають загальне закономірне і науки про дух (їх іменували і «науками про

людину», «науками про культуру», «науками про мораль», «науками про суспільство», «науками про людину» та под.). Із природничо-теоретичної наукової методології виділивши знання про «дух» (мова, література, соціологія, туризм, етнографія, культура, народність, мистецтво, право та ін.). Поступово розвивалися гуманітарні знання, гуманістичні, гуманітаристські особливості та под.

Вичленування гуманітарних знань в класичній природничо-науковій методології започаткувало глибинні зрушення суб'єкт – об'єктних абстрактно-теоретичної концепції пізнання. Суб'єктом пізнання ставала Людина, що засвідчувала тріада Людина – Культура – Природа, значно розширивши термінологічну систему. Класична наука систематизувалася, упорядковувалася, знаходила сферу свого вживання українських термінів *українські (людина, людяний, людський, людськість, людинознавство та под.)*.

У класичній науці, основі новоєвропейської наукової моделі, світ раціональності уявлявся складним фізичним механізмом. Від людини вимагались визнання зверхності поза індивідуальному світу і форм його буття над людиною. Класична людина вірить у надлюдські сили (не обов'язково божественні, але по-своєму культові: уособлені в певних реаліях, ідеях, персонах, відчужених від людини абсолютів. Кращі риси людини, оформлювані класичною гносеологічною наукою: ретроспективні погляди на будь-який предмет, послідовність, логічність мислення, забезпечення відносної повноти і надійності отриманих знань, збереження спадкоємності і відтворення культури, сприяння високому рівню професіоналізму у різних сферах життя суспільства [2]. Практичних ознак діяльності класична людина набула у зовнішніх відношеннях з природою, прилаштуватися до її життя і законів, маючи чуттєво-предметний характер. Саму себе класична людина вважала частиною природного світу: родинного, аграрного, наукового, виховного та под. На жаль, людина в гносеологічній науці виявилася не виправдано спрощеною, з обмеженими гуманітарними знаннями.

Формування *гуманітарних наук* потребувало розробки власне гуманітарних методологічних засад. Методологія гуманітарних наук вносить помітні зміни і до загальнотеоретичної методології класичних, переважно природознавчих наук. До загальноприйнятих науково-теоретичних положень методології класичної науки (історизму, системності об'єктивності, всебічності, наступності, світоглядності тощо) вводяться положення антропності, аксіологічний принцип, оновленого історизму, міждисциплінарний, наративний тощо.

Кожна гуманітарна наука (літературознавство, мистецтвознавство, мовознавство, туризмознавство, педагогіка тощо) розробляє, добирає важливі конкретній науці методи пізнання дослідження, беручи до уваги логіко-центристські вчення, сучасні наукові дослідження, враховуючи унікальну особливість власної науки.

Серед багатьох завдань, які виконують гуманітарні науки, одним із найважливіших є здійснення ними методологічної функції. Методологію цікавить не лише сам по собі гуманітарний процес і не тільки хід пізнання гуманітарних реалій, а насамперед принципи, підходи, прийоми, процедури, форми, способи та методи цього пізнання. Філософська основа гуманітарних наук як сутнісна, формувалася в духовній культурі українців з кінця XIX ст., враховуючи етнопсихологію, українознавство, культурологію, історіософію, історію філософії та ін. Так, наприклад, методологія українознавства базується на визнанні унікальності та неповторності українського етносу, українського народу, нації,

кожної особистості, через вивчення рідної мови, думок, світу повсякденного життя, стереотипів соціальної поведінки, феномену історичної психології. У центрі уваги опиняється світ унікального, неповторюваного, а не загального, теоретичного, змодельованого. Повернення України, українців, українства в центр аналізу дає можливість реалізувати ціннісний пріоритет української спільноти, конкретної особистості. Пошук наукової українознавчої істини зумовлює вводити в методологію дослідження кардинальної зміни в суспільному бутті, осмислення діяльності українців, досвіду традицій, форм спілкування, ціннісних орієнтацій спільноти, родинно-сімейні, мовні, когнітивні, державотворчі та ін. Українознавство як і інші науки «про дух» (літературознавство, мовознавство, мистецтвознавство та под.) постало одночасно з ними, яке має чітко випрацьовану науково-методологічну основу гуманітарної науки, що дає йому підстави бути конституційованим як наука.

Однією з причин кризи класичної науки XIX ст. був результат посиленого формування гуманітарного знання, вихід його з науково-теоретичної парадигми, гносеологічного природознавства, а також спрощене уявлення про людину у класичній раціональності. Некласична раціональність у сфері людинознавства почала з'являтися з переосмисленням людини як суб'єкта пізнання.

Новою методологічною настановою *некласичної науки* став розвиток людини та її життєдіяльності. У центрі уваги утверджується людина, не речі, не фізичне існування як внутрішній стан людини. Пізнання мислення виступає як занурення в ірраціональний потік таємничого внутрішнього світу. Некласичне природознавство констатує новий порядок і структуру об'єкта, що спричинило до зміни в уявленні про причинність, про розвиток складного. Внутрішній світ людини (душа, почуття, воля, переживання, прагнення та ін.) досліджують психоаналіз, феноменологія, екзистенціалізм, підтримується оригінальність, фантазії, суперечності, невідповідності, суб'єктивність та запереченні (Я, минулого, досвіду), що послаблює професіоналізм людини. Прагнення до необмеженої активності, бажання взяти від природи максимуму, перебудувати світ, волю, володарювати над усім, над усіма, змінювати культуру і саму природу, збагачуватися тощо. Розширення діяльності людини породило в багатьох індивідів перетворення їх аж до агресивності, нестримності, необмеженості фантазій до прагматизму *ego* і соціоцентризму, що призводить до глобальної кризи.

Незважаючи на роз'єднання природничих та гуманітарних наук, їхній зв'язок не переривався, що, певною мірою, засвідчують прийняті у некласичний період, термінологію, другою частиною якої були знання (знавцтво, знавства, відання): українознавство, літературознавство, туристознавство, мистецтвознавство і под. Кожна з наук формувалася в єдності методів природничої методології та методології гуманітарних наук. Поворот до людини в період некласичної науки початку XX ст. виявився поворотом не лише до внутрішнього світу людини, а розглядав українську людину в соціально-політичній реальності, у виборюванні свободи особистості та українській спільноті. Роки боротьби за державність, вихід із імперських володінь, пережиті війни, голодомори, відбудови господарства відкривали і утверджували прагнення та здобутки. Розбудова держави Україна є підтвердженням волі українського народу.

Кризу класичної гносеологічної наукової методології і її типів наук зумовили неадекватність філософсько-наукового, абстрактно-теоретичного підходу до людини. Хоча в новітньому часі в добу глобалізаційних, високотехнологічних,

соціально-політичних зрушень людина набула інших ознак. У філософсько-наукових гносеологічних концепціях ідеї про людину відділяли класичну науку від некласичного, що спонукало постнекласичну науку шукати їхню єдність, цілісність науки. Окремі науки, теорія відносності, квантова механіка та под., залишалися незакінченими, хоча вони здійснили зрушення в природничих, гуманітарних, технічних наукових сферах. Людина разом зі своєю діяльністю стає частиною величезних систем, які сьогодні прийнято називати «людинорозмірними», «людиновимірними», «людиномірними» та ін. [6, с. 92]. Некласична методологія формувалася в умовах щораз гострої кризи в розвитку науки, подолання якої вимагало фундаментальних змін наукової методології, які, зародившись у класиці, поставали і в некласиці, але не змогли бути вирішенням в методології цих наук.

Постнекласична наука слідує за класикою та не класикою, виявляючи свої специфічні риси, оскільки «пост» становить собою не стільки врахування класичної та некласичної наукової, науково-методологічної спадщини, як критику, переосмислення, використання попереднього досвіду, співвіднесенням її з постмодерном у філософії та культурі, а також з релігією і навіть техносферою (комп'ютеризацією, електронною поштою, Інтернетом, які навіть породили технофобію, техноманію).

Постнекласика, формулюючи постнекласичну парадигму, методологію тощо, становить новий етап розвитку науки. Якщо гносеологічні класичні науки мають справу з пізнанням природи об'єктивної реальності, винісши за межі все, що стосується суб'єкта пізнання, а некласична наука робила «виправлення» на засоби отримання соціально-політичного, суспільного знання, то епістемологічна постнекласична наука характеризується включенням людиною антропологічних положень, які пояснюють не лише знання і засоби спостереження та експерименти, але і суб'єкта пізнання – Людини з усіма її цінностями та установками [3].

Враховуючи напрацювання про Людину в класиці (природного, зовнішнього буття) та некласиці (внутрішнє буття), постнекласика охоплює ще й ціннісний (аксеологічний) аспект діяльності. Значну роль відіграють суб'єкт-об'єктні відношення, де об'єктом виступають сучасні проектування типу людина–техніка–технологічні системи, комп'ютерні мережі, Internet та всі соціальні, що історично розвиваються.

Особливу роль у постнекласиці відіграє переосмислення антропологічних знань класичної та некласичної раціональності. Постнекласичні уявлення вбирають у себе позивні моменти і класичного і некласичного підходів. Постнекласична антропологія здатна поєднати знання про людину і світ різних сфер знань, як гуманітарної, так і природничої та різних антропологій (наукової, природничої, богословської), що наближає вирішення проблеми єдності гуманітарних і природничих знань [7].

Гуманітарні виміри постнекласики охоплюють: спадщину класичної та некласичної науки, а також новітні підходи, контекстуальність, інтерсуб'єктивність, діалогічність, саморефлексію, інтелектуальність, індивідуальне і соціальне, міждисциплінарність, конкретні матеріали яких чекають своїх майбутніх і нинішніх послідовників.

Отже, наукознавство, методологознавство гуманітарні знання, йдучи в руслі людинознавства, формують концептосферу гуманітарних знань філософсько-наукових, інтелектуальних, когнітивних ціннісних універсалій (ідей, концептів, первнів, категорій, понять тощо), започаткованих в часи античності, які

розширювалися, оновлювалися, опрацьовувалися в новоєвропейській класичній та некласичній науці, ґрунтуючись на спадщині античності, відродження (ренесансу), нового часу і сучасності. Переосмислюючи віковічні науково-методологічні напрацювання, постнекласична наука розробляє новітню методологію людинознавчих гуманітарних знань. Гуманітарна наука формує свою методологію пізнання, ґрунтуючись на філософсько-наукових, абстрактно-теоретичних чинниках, принципах загальнотеоретичної гуманітарної методології, а також унікальних особливостях конкретної науки.

Розглядаючи трансформацію науково-методологічних процесів науки, важливо врахувати, що етапи розвитку українських гуманітарних наук, із-за суспільно-політичних, науково-освітніх та інших обставин, зокрема стану бездержавності не завжди співпадали з загальноєвропейськими процесами. Співпадіння української гуманітарної науки з європейськими науково-методологічними напрацюваннями – широке поле для дослідницької діяльності вчених.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Доманська Е. Історія та сучасна гуманітаристика: дослідження з теорії знання про минуле. Ева Доманська; пер. з польськ. та англ. В. Склокіна; наук. ред. В. Склокін, С. Троян. – К.: Ніка-Центр, 2002. – 264 с.

2. Кизима В.В. Тоталогія (філософія оновлення) // В.В. Кизима. – К.: ПАРАПАН, 2005. – 273 с.

3. Степин В.С. Научное познание и ценности технической цивилизации / В.С. Степин // Вопросы философии. – 1980. – № 10. – С. 3-18.

4. Степин В.С. Саморазвитие системы и постнекласическая рациональность / В.С. Степин. – Вопросы философии. – 2003. – № 8. – С. 5-17.

5. Сучасний словник іншомовних слів; уклад. О.І. Скопенко, С.Т. Цимбалюк. – К.: Довіра. – 2005.

6. Телюженко Л. В. Становлення моделі нової людини від класики до некласики і постнекласики / Л.В. Телюженко / Totallogy – XXI. Постнекласичні дослідження. – Вип. 29. – 2013. – С. 76-108.

7. Усатенко Т.П. Епістемологія українознавства: педагогічний контекст. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. – 128 с.

8. Філософія: курс лекцій: навч. посібн. / І.В. Бичко та ін. – К: Либідь, 1991. – 456 с.

УДК 7.011:[37.011.3-051:-043.86]

О.Г. Кучерявий, м. Київ

ЕСТЕТИЧНА КУЛЬТУРА ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ОСОБИСТІСНОГО І ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ

Витоки пошуку зв'язків розвитку особистості професіонала-педагога з досягненням ним рівня естетичної культури слід шукати в розкритті філософами теми естетичної культури в класичній, модерністській і постмодерністській трактовках.

Класичну естетичну теорію відрізняє ідея прекрасного, яка у гносеологічному статусі пов'язана з предметом естетичного пізнання світу і принципами його організації. Поштовх до зміни смислу естетики в праксеологічному і теоретичному планах, її перетворення у некласичну (вона

містить філософсько-антропологічні установки, положення щодо проникнення естетичного досвіду в основи буття, екзистенційність людини, різновиди її життєтворчості дало гегелівське концептуальне бачення людини як «живого витвору мистецтва», а самої естетики – у статусі «філософії мистецтва».

Для висвітлення впливу естетики на особистісний і професійний розвиток людини безальтернативною залишається класична парадигма визначення естетичної культури, в якій концентруються загальногуманітарні орієнтації і установка на утвердження вершинних цінностей людства (за термінологією Хайдеггера, «алетейя»).

У філософському вимірі естетичну культуру трактують як системне утворення, цілісну сукупність емоційно-почуттєвих й інтелектуальних якостей, уявлень про прекрасне в природі, мистецтві, міжлюдських стосунках, людині і створених нею за законами краси продуктах її праці як індикаторах ступеня відчуття цим Божим творінням єднання з унікальними цінностями світу, його здатності виразно, глибоко і повно переживати і осмислювати шляхи і способи формування свого ціннісно-сислового внутрішнього «Я», аксіологічних стратегій поведінки і самовдосконалення у професійному і громадському бутті (М. Каган, М. Киященко та ін.).

Розвиток філософи визначають як характеристику якісних змін об'єктів, появу нових форм буття, інновацій і нововведень, що є суголосною з перетворенням їх внутрішніх і зовнішніх зв'язків [2, с. 847]. Роблячи проєкцію філософського бачення розвитку на психологічні уявлення про нього (Л. Виготського, С. Рубінштейна, О. Леонтьєва, Д. Ельконіна, Г. Костюка та ін.), можна визначити і феномен професійно-особистісного розвитку учителя.

Професійно-особистісний розвиток учителя – це неперервний біосоціокультурний процес активного творчого перетворення ним професійної діяльності й власної особистості в контексті потреб самоактуалізації, який характеризується появою якісних змін – професійно забарвлених новоутворень цілісного плану в духовній, мотиваційній, когнітивній, афективній і соціально-психологічній особистісних сферах під впливом двох груп детермінант: *зовнішньої* (аксіо-акмеологічна детермінація еталоном професійно-педагогічної культури у всіх його ціннісно-сислових вимірах) і *внутрішньої* (детермінація природними задатками і педагогічними здібностями: детермінація усвідомленими суперечностями між потребами в кар'єрному зростанні і самореалізації, підвищенні рівнів інноваційної і громадської активності та можливостями їх задоволення).

Естетична культура вчителя є складником його цілісної професійно-педагогічної культури. Емоційно-почуттєві компоненти структури особистості й педагогічної діяльності (педагогічної взаємодії, емоційної основи спрямованості особистості, емоційно-почуттєві риси характеру, емоційна структура самосвідомості, емоційно-почуттєвий досвід учителя, його атенційні і інтелектуальні емоції, емоційна пам'ять і емоційність), з одного боку, є об'єктивним підґрунтям для формування естетичної культури, а з другого – професійно-педагогічної культури як вершини поступу суб'єкта кар'єрного зростання, негентропійно-функціонального чинника збереження нації.

Детермінація естетичною культурою особистісного розвитку вчителя відбувається на основі емоційного переживання ним у неперервному кар'єрному русі цінностей професійної компетентності, професіоналізму особистості й професіоналізму діяльності, педагогічної майстерності й базової педагогічної

культури. Емоційне переживання системи цих різнорівневих цінностей перетворює їх в особистісні, самоцінні й забезпечує поворот професійної свідомості вчителя на самосвідомість. Процес досягнення учителем вершини у власному професійному й професійно-культурному саморозвитку характеризується цілісною сукупністю стратегічних ліній детермінації естетичною культурою.

1. *Лінія детермінації розвитку духовно-морального складника професійно-педагогічної культури.* Вона «відповідає» за вплив естетично-ціннісної сфери особистості учителя на поглиблення і розширення його духовно-ціннісної сфери. Об'єктивно існуючі певні термінальні духовні й моральні якості трансформуються в свідомості учителя в особистісні цінності в умовах виклику продуктами мистецтва духовно-моральних почуттів, емоційного переживання бажаного ціннісного змісту й отримання від цього естетичного і духовного задоволення, насолоди. У статусі вже самоцінних вони поповнюють «арсенал» собівартісних духовно-моральних надбань педагога.

2. *Лінія детермінації розвитку загальнокультурного компонента професійно-педагогічної культури.* Ключову роль у детермінації опанування вчителем новими для нього загальнокультурними цінностями грає особлива цілісність – вся система його моральних, інтелектуальних і художніх (естетичних) почуттів. Навіянні різновидами продуктів творчості як елементів загальної культури людства, почуття патріотизму, обов'язку перед Батьківщиною і Дитиною, подиву, цікавості й допитливості в контексті пізнання культур різних народів (зокрема, виховних), почуття красивого і прекрасного, що виникають в цьому процесі – все це є фундаментом для опанування загальнолюдською культурою на самоцінному рівні.

3. *Лінія детермінації розвивального процесу оволодіння вчителем цінностями педагогічного професіоналізму.* Якісне виконання естетичною культурою функції детермінанти опанування вчителем педагогічним професіоналізмом (професіоналізмом особистості й професіоналізмом діяльності), забезпечення його розвитку до рівня культури педагогічного професіоналізму починається з виникнення почуття краси педагогічної дії й синтезу його відповідних інтелектуальних почуттів. Йдеться про їх злиття в процесі емоційного переживання вчителем складної й різнорівневої системи цінностей культури педагогічного професіоналізму, переведення їх з абстрактних утворень в яскраві образи. На першому – особистісному – рівні до неї відносяться такі аксіологічні функції: культура особистісно-професійної самоактуалізації й самореалізації; ціннісно-мотиваційна культура; афективно-саморегуляційна культура, культура педагогічного мислення; рефлексивно-педагогічна культура; культура особистісного і професійного саморозвитку. На другому рівні – культури професійно-педагогічної діяльності – стрижневими цінностями виступають: 1) педагогічна майстерність; 2) культура включення учнів у практику значущого для націєтворчого поступу соціального життя.

4. *Лінія детермінації руху вчителя до світоглядних аксіологічних орієнтирів.* Емоційно-почуттєва культура педагога як стрижень естетичної прямо сприяє переживанню ним цінностей нової – синергетичної наукової картини світу, баченню ним суспільних процесів з ноосферних позицій. Результатами впливу естетичної культури на світоглядне «обличчя» вчителя є його інноваційні дії щодо переведення освітнього буття на рейки самоорганізації, активізація власного професійного і професійно-культурного поступу.

5. *Лінія детермінації особистісно-розвивальної соціальної активності, громадянської відповідальності й дії.* Творча самодіяльність і самостійність учителя у громадському і громадянському житті (а це ключові детермінанти його особистісного розвитку й соціальної зрілості) є похідними від емоційного переживання ним образу «Я» як громадянина, громадянську дію якого визначають як духовно красиву в соціально оздоровлюючому плані. Тільки педагог як носій цінностей естетичної культури спроможний олюднювати соціальні відносини, наповнювати їх ідеалами Краси, Віри, Надії й Любові.

6. *Лінія детермінації опанування культурою утвердження українськості.* Існування відповідної лінії є результатом впливу естетичної культури вчителя на розвиток його національної свідомості й самосвідомості, забезпечення їх синтезу. Останній є психологічним механізмом процесу утвердження педагогом етнокультурних цінностей, національних святинь і устремлінь у професійному, громадському і громадянському бутті.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І.Д. Особистість у просторі духовного розвитку: навч. посіб. – К.: Академвидав, 2012. – 256 с.
2. Всемирная энциклопедия: Философия / Главн. науч. ред. и сост. А.А. Грицанов. – М.: АСТ, Лен.: Хорвест, Современный литератор, 2001. – 1312 с.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: учеб. пособ. для студ. / С.Л. Рубинштейн. – СПб.; Питер, 2005. – 705 с.
4. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. / Оксана Рудницька. – Тернопіль: Навч. книга – Богдан, 2005. – 358 с.

УДК 374.72:[008:7]:159.955

Г.І. Сотська, м. Київ

НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ УКРАЇНИ: КУЛЬТУРНО-МИСТЕЦЬКИЙ КОНТЕКСТ

Сучасні тенденції розвитку в Україні потребують незалежної, самодостатньої особистості, яка здатна до навчання протягом життя в динамічно змінюваному суспільстві. Нині відбувається трансформація розуміння освіти з «освіта на все життя» на «освіта впродовж усього життя», що забезпечує зміну ролі людини у сучасному світі, бачення ідеалу освіченості людини та висування нових вимог до якості людського капіталу відповідно до культурно-духовних, суспільно-економічних і технологічних трансформацій, а також чисельних викликів глобального, європейського, національного, регіонального та місцевого рівнів.

У сучасних умовах формальна освіта поступово втрачає монополію на знання, адже вона не здатна давати стовідсоткову гарантію інтеграції на ринку праці, тоді як неформальна освіта все більше нарощує свій потенціал використовувати альтернативні форми навчання та надавати додаткові навички, які можуть допомогти людям пристосовуватися до постійних трансформацій суспільства.

У контексті зазначеного заслуговує на увагу конструктивний досвід європейських країн у сфері неформальної освіти дорослих. Статистичні дані звіту «Погляд на освіту» («Education at a Glance») Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) за 2016 р. (30 європейських країн)

засвідчують, що у дорослих віком від 25 до 64 років неформальна освіта посідає провідне місце в удосконаленні професійного і особистісного розвитку [2].

Варто наголосити, що у неформальному навчанні дорослих за галузями знань на мистецтво та гуманітарні науки відводиться 13,3% часу, що засвідчує важливість культурно-мистецької складової у житті дорослої людини європейських країн. Це підтверджується провідними положеннями стратегічних документів ЮНЕСКО, зокрема: «Переосмислюючи освіту: освіта як загальне благо», «Середньострокової стратегії ЮНЕСКО на 2014-2021 рр.», щодо зміцнення миру, сталого розвитку, налагодження міжкультурного діалогу засобами освіти, науки, культури, комунікації та інформації та «Дорожньої карти мистецької освіти», прийнятої на Всесвітній конференції з освіти в галузі мистецтв у Лісабоні (2006), де зазначається що на сучасному цивілізаційному поступі саме культура і мистецтво є найважливішими компонентами всебічної освіти, яка забезпечує творчий, пізнавальний, емоційний, естетичний, соціальний, духовний розвиток особистості.

Значущість культурно-мистецького напрямку неформальної освіти зумовлена потужним потенціалом культури як основи для розвитку духовної сутності людини, формування її культурно-естетичного самоусвідомлення, національної ідентичності і найважливішим її складником мистецтвом, яке здатне виконувати надзвичайно широкий спектр функцій: світоглядної – мистецтво як засіб формування системи емоційних та раціональних форм осягнення людиною навколишньої дійсності; суспільно-перетворюючої – мистецтво як діяльність; компенсаторну – здатність мистецтва до заміщення або доповнення життєвого досвіду; релаксаційну – здатність мистецтва до зняття напруженості; евристичну – відкриття мистецтвом нових стимулів в розвитку людини чи суспільства; прогностичну – передбачення мистецтвом перспектив соціального (технологічного, суспільного тощо) або індивідуального розвитку; комунікативну – призначення твору мистецтва як засобу спілкування з іншим (людиною, епохою, людством тощо); терапевтичну – здатність мистецтва лікувати душу через її чуттєву сферу.

Неформальна освіта дорослих у культурно-мистецькому напрямі покликана забезпечити професійний та особистісний розвиток особистості, його конкурентоспроможність на ринку праці. Досвід високорозвинених зарубіжних країн доводить, що знання, отримані на неформальних курсах, тренінгах, майстер-класах, семінарах тощо, визнаються як частина формальної освіти і в системі вищої освіти зараховуються до кредитних модулів [1, с. 220].

Нині культурно-мистецький напрям неформальної освіти набуває розвитку. В регіонах України створюються центри освіти для різних категорій дорослих, які функціонують як самостійні інституції, а також як підрозділи закладів освіти, бібліотек, музеїв тощо. Серед провайдерів таких освітніх послуг є, зокрема: Сколівський центр освіти дорослих (Львівська область), мережа центрів освіти дорослих (Яворівський район Львівської області), Центр освіти дорослих на базі Нікопольської школи мистецтв.

Таким чином, культура і мистецтво у неформальній освіті здійснюють суттєвий внесок у їх професійний і особистісний розвиток; забезпечують набуття нового досвіду; стимулюють участь громадян у суспільному житті; вибудовують довіру та діалог; поширюють ідею культурного розмаїття та толерантності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Сотська Г.І. Неперервна мистецько-педагогічна освіта в контексті сучасних вимог // Г.І. Сотська / Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. – 2015. – Вип. 2 (11). – С. 220.
2. Participation in adult education, by type of education. – Режим доступу: <https://stats.oecd.org/index.aspx?queryid=79327>

УДК [373:378.4:061]:005.336.4-0435

О.М. Семенов, м. Суми

ПРОЄКТ «УНІВЕРСИТЕТ – ШКОЛА – НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ»: ДОСВІД КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Формуванню ключових компетентностей учнів нової української школи та неперервному професійному розвитку вчителів сприяє ефективна комунікативна взаємодія між учасниками освітнього процесу закладів загальної середньої, вищої педагогічної освіти, академічних інститутів НАПН України. Відповідно до статті 18 «Освіта дорослих» Закону України «Про освіту» (2017) безперервний професійний розвиток окреслено як безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівця, що дає змогу підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності і триває впродовж усього періоду професійної діяльності [2]. У статті 26 Закону України «Про вищу освіту» (2014) з-поміж основних завдань закладу вищої освіти означено участь у забезпеченні суспільного та економічного розвитку держави через формування людського капіталу; забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності; збереження та примноження моральних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства; поширення знань серед населення, підвищення освітнього і культурного рівня громадян [2].

На ефективну взаємодію учасників освітнього процесу спрямована співдіяльність ресурсного центру професійного розвитку, науково-дослідної лабораторії «Академічна культура дослідника в освітньому просторі» кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, шкіл Сумської області, відділів змісту і технологій педагогічної освіти, теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України упродовж 2017-2020 рр. за спільним проєктом.

Спільний проєкт ресурсного центру професійного розвитку учителя української мови і літератури, науково-дослідної лабораторії «Академічна культура дослідника в освітньому просторі» Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, що здійснюється відповідно до угод про наукову співпрацю, спрямований на обмін досвідом щодо професійної підготовки викладачів, методистів і вчителів; підвищення рівня педагогічної майстерності, удосконалення професійних якостей, професійної наукової і викладацької культури, проведення науково-методичних семінарів, науково-практичних конференцій, круглих столів за участю науковців, викладачів і учителів. Актуальність проєкту зумовлена соціальним замовленням щодо

педагогіки партнерства, академічної доброчесності, читацької грамотності школярів, а також підготовки вчителів у контексті європейського професіоналізму та українських виховних традицій.

Окреслимо діяльність ресурсного центру професійного розвитку учителя української мови і літератури у проекції спільного проєкту. Ресурсний центр визначаємо як постійно діючий науково-методичний консультативний осередок на факультеті, що забезпечує ефективну комунікативну взаємодію між учасниками освітнього процесу, роботодавцями. Модель діяльності ресурсного центру професійного розвитку учителя української мови і літератури, що функціонує на громадських засадах, ураховує принципи особистісного розвитку, міждисциплінарності; інтерактивності.

Мета діяльності ресурсного центру – надавати освітньо-консультативну, інформаційно-дидактичну, дослідницьку підтримку вдосконалення ключових компетентностей учителів-словесників (майбутніх і працюючих) як наставників молоді, тьюторів, фасилітаторів; сприяти поширенню державної мови в різних сферах суспільного життя міста Суми і Сумської області. Головними напрями роботи Центру визначено фахово-методичний, дослідницький, культурно-освітній. На виконання завдань мікропроєкту за дослідницьким та культурно-освітнім напрями Центру працюють науково-дослідні лабораторії «Академічна культура дослідника» та «Медіакультура вчителя-словесника».

Веб-сторінка Центру функціонує на сайті СумДПУ імені А.С.Макаренка та в соціальних мережах (<http://rctpd.sspu.edu.ua/>; <https://www.facebook.com/groups/738691996506908/>). Веб-ресурси охоплюють дидактичний інструментарій з актуальних питань фахово-методичної підготовки, формування і розвитку ключових компетентностей. Функцію дидактичного інструментарію виконують авторські посібники з лінгводидактики, культури наукової української мови, академічного письма, педагогічної майстерності, також міждисциплінарні модулі, підготовлені спільно з кафедрами педагогіки, інформатики, бізнес-технологій, медико-біологічних основ фізичної культури, лабораторіями інклюзивної освіти СумДПУ імені А.С.Макаренка, а також відділами змісту і технологій педагогічної освіти та теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Експертні оцінки дидактичного інструментарію здійснювали науковці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. Програми модулів, майстер-класів складено з урахуванням вимог наскрізних змістових ліній Концепції «Нова українська школа».

До занять залучаємо професіоналів-практиків, представників роботодавців, зокрема Державної служби якості освіти, інформаційного навчально-методичного центру в м. Суми, відділу змісту і технологій педагогічної освіти; теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Сумські вчителі високо оцінюють вебінари, майстер-класи, тренінги, проведені педагогами О. Лавріненком, В. Мозговим, М. Вовк, Г. Філіпчуком з основ педагогічної майстерності, вдосконалення мовно-комунікативної майстерності, невербальної поведінки у взаємодії зі студентами. Документальне підтвердження залучення професіоналів-практиків, експертів галузі, представників роботодавців до освітнього процесу відтворено у програмах конференцій, семінарів, круглих столів, у протоколах засідань кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Дослідницький напрям діяльності Центру спрямовуємо на вивчення актуальних питань мовно-літературної освіти, академічної культури, освітніх технологій особистісно-професійного розвитку вчителя-словесника, педагогіки партнерства, наставництва в освіті дорослих.

Спільно з кафедрою ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття» НАПН України, відділом змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України досліджуємо актуальні проблеми розвитку педагогічної майстерності, технології навчання дорослих в умовах формальної і неформальної освіти.

Третій рік спільно проводимо Усеукраїнську науково-практичну конференцію «Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника». У 2019 р. обговорювали такі питання, як педагогічна майстерність учителя у вимірах інноваційних підходів; режисура педагогічної дії учителя; сучасний урок в умовах імплементації Концепції «Нова українська школа»; евристичні технології у фаховій підготовці майбутнього вчителя; професійна комунікація у добу цифрових технологій. Це ті проблеми, які намагаються вирішувати у своїй повсякденній діяльності педагоги-новатори, зокрема КУ Сумської спеціалізованої школи I-III ступенів № 25 м. Суми.

Удруге проводиться спільно міжнародна науково-практична конференція здобувачів вищої освіти і молодих учених «Академічна культура дослідника в освітньому просторі». Мета заходу: обмін інформацією/педагогічним досвідом в аспекті формування академічної культури дослідника в освітньому просторі; популяризація результатів наукових досліджень студентів, магістрантів, аспірантів, докторантів, учнів-слухачів МАН, наукових співробітників; презентація науково-методичних напрацювань учителів-дослідників; заохочення молоді до виконання наукових досліджень на засадах академічної доброчесності, сприяння впровадженню стандартів академічного письма та публікаційної етики. У 2019 р. до роботи заходу були залучені учні початкової школи» КУ Сумська ЗОШ I-III ступенів № 23. Здобувачі початкової освіти розповіли учасникам конференції про те, чи списують учні початкової школи й надали такі поради: створити учнівську раду доброчесності; обговорювати із здобувачами освіти етичну академічну поведінку; ознайомити із Довідником з академічної доброчесності школярів. Здобувачі освіти впевнені, що школа – це місце, де вперше формують академічну доброчесність. Учасники заходу запропонували розробку і впровадження в культурно-освітній простір вищої школи спеціальних (елективних) курсів з академічної культури.

Щорічно до Міжнародного дня рідної мови відбувся вебінар «Рідномовна і багатомовна освіта у контексті сталого розвитку суспільства», співorganizатори якого – ООН з питань освіти, науки і культури, Кафедра ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття» НАПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, ресурсний центр професійного розвитку вчителя української мови і літератури СумДПУ імені А.С. Макаренка, пропонують дискусійні платформи і цікаві заняття для студентів та учнів.

Експертну оцінку апробованих міждисциплінарних майстер-класів, навчальних дисциплін, заходів здійснюють стейкхолдери: здобувачі освітнього рівня магістр, бакалавр, студентське самоврядування, випускники факультету, роботодавці, академічна спільнота. Побажання роботодавців враховані у змісті навчальних дисциплін, формулюванні програмних результатів навчання.

Отже, суспільний запит на формування ключових компетентностей учнів та неперервний професійний розвиток вчителів актуалізує потребу комунікативної взаємодії між учасниками освітнього процесу закладів загальної середньої та вищої педагогічної освіти, академічних інститутів НАПН України, що може бути реалізована через ресурсний центр. Перспективами дослідження вважаємо налагодження співпраці з вітчизняними та європейськими закладами вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Закон України «Про вищу освіту». Відомості Верховної Ради, 2014, № 37–38, ст. 2004 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. Дата звернення 12.01.2020.

2. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради, 2017, № 38–39. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. Дата звернення 14.01.2020.

УДК [811:005.366.2]:37.011.3-05:180

М.П. Вовк, м. Київ

ДЕФІНІТИВНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «МОВНОКОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА»

Поняття «мовнокомунікативна компетенція» набуло активного вжитку наприкінці ХХ ст. На переконання Т. Симоненко, цю якість варто визначити як «сукупність професійно–комунікативних умінь особистості спілкуватися в типових умовах професійної діяльності, володіти потенціалом дидактичного дискурсу, репрезентувати нормативні та доступні для сприйняття навчальні тексти; здатність розв'язувати комунікативні завдання в ситуаціях професійного спілкування» [4].

У сучасній українській педагогіці дослідники приділяють особливу увагу дослідженню проблем розвитку мовнокомунікативної компетентності вчителя. Відзначимо конструктивність ідей науковців щодо теоретичного аналізу розвитку цієї ключової професійної якості вчителя, педагога, викладача, пошуку форм і методів її удосконалення в умовах формальної і неформальної освіти. Зокрема К. Клімова розкриває сутність поняття «*мовнокомунікативна професійна компетентність майбутнього вчителя*» як інтегровану особистісну якість, яка передбачає: 1) систематизовані знання про мову як найвище надбання цивілізації; 2) знання правил мовного спілкування; 3) знання норм сучасної української літературної мови, уміння і навички оптимального використання цих знань у професійному спілкуванні, спроможність до рефлексії, розвинуте «чуття мови»; 4) уміння і навички правильної побудови зв'язних текстів, зумовлених потребами професійної комунікації; 5) уміння користуватися інформаційно-довідковими джерелами для українськомовного самонавчання і самовдосконалення [1].

Терміном «професійна мовнокомунікативна компетенція» послуговується Т. Симоненко, яка під ним розуміє «наявність професійно-комунікативних умінь особистості спілкуватися в типових умовах професійної діяльності, володіти потенціалом дидактичного дискурсу, репрезентувати нормативні та доступні для сприйняття навчальні тексти; здатність розв'язувати комунікативні завдання в ситуаціях професійного спілкування» [4].

Проектуючи основні характеристики поняття мовнокомунікативної компетентності особистості на безпосередню сферу професійної діяльності, варто говорити про власне професійну мовнокомунікативну компетентність, що

передбачає насамперед володіння термінологічним апаратом з певного фаху, спрямованість на самонавчання щодо опанування постійно змінюваним лексично-термінологічним полем у певній галузі, потреба у вдосконаленні риторичних, комунікативних, мовностратегічних, діалогічних, ораторських та інших умінь.

В. Перепьолка визначив спектр професійних лінгвістичних знань, комунікативних умінь, якими має володіти сучасний фахівець, зважаючи на специфіку професійної діяльності. З-поміж них учений акцентував увагу на таких, як: глибокі професійні знання і оволодіння понятійно-категоріальним апаратом певної професійної сфери та відповідною системою термінів; досконале володіння сучасною українською літературною мовою; уміле професійне використання мовних стилів і жанрів відповідно до місця, часу, обставин, статусно-рольових характеристик партнера (партнерів); знання етикетних мовних формул і вміння ними користуватися у професійному спілкуванні; уміння працювати з різними типами текстів; орієнтування в потоці різномірної та різнотипної інформації українською мовою на різних каналах її передавання; уміння знаходити, вибирати, сприймати, аналізувати та використовувати інформацію профільного спрямування; володіння інтерактивним спілкуванням, характерною ознакою якого є необхідність миттєвої відповідної реакції на повідомлення чи інформацію, що знаходиться в контексті попередніх повідомлень; володіння основами риторичних знань і вмінь; уміння оцінювати комунікативну ситуацію швидко і на високому професійному рівні приймати рішення та планувати комунікативні дії [3].

Екстраполюючи окреслені знання і вміння, що визначають ядро мовнокомунікативної професійної компетентності особистості, вважаємо, що щодо педагога-філолога ця якість має більш широкий, диференційований спектр знань і вмінь. Адже вчитель-філолог, педагог філологічних дисциплін – це носій мовного багатства, ретранслятор лінгвістичного розмаїття, який має зберігати, досліджувати, узагальнювати, систематизувати і ретранслювати мовні явища в освітній практиці, у процесі організації дослідницької роботи, методичної діяльності тощо. Відповідно мовнокомунікативна професійна компетентність педагога-філолога є ускладненою інтегративною професійною якістю, що є більш структурно складним поняттям, ніж це стосується мовнокомунікативної компетентності інших фахівців.

Педагог-філолог повинен володіти філософсько-аксіологічним орієнтиром реалізації професійної діяльності на основі використання потенціалу мови різних рівнів, а також мати стратегічну мету ретрансляції чи примноження мовних явищ й усвідомлювати власну місію в суспільстві як носія мовнокомунікативного етнічного досвіду. Саме тому вважаємо слушним розглядати вчителя-філолога як мовну особистість. Це сучасний номінатив, що уможливорює піднесення педагога цього фаху до рівня носія мовної культури суспільства.

З-поміж методологічних орієнтирів розвитку мовної особистості педагога-філолога, наділеної високим рівнем вияву мовнокомунікативної професійної компетентності, на особливу увагу заслуговує інтегративний підхід. Безумовно, інтегративний підхід забезпечує взаємодію сукупності стратегічних методологічних підходів, що уможливають обґрунтування парадигми розвитку означеної якості та дозволяють спроектувати перспективи її удосконалення.

Так, Т. Костолович акцентує увагу на тому, що інтегративний підхід становить собою системну організацію дидактичного процесу, яка зумовлює культурно-комунікативний і професійний розвиток майбутніх вчителів-

словесників... Інтегративний підхід до навчання розглядається нами як стратегія та сукупність тактик в мовному освітньому просторі або як реалізація ідеї інтегрування в навчально-виховному процесі. Засобами реалізації цього підходу мають виступати створення та проведення спецкурсів і спецсеминарів інтегративного змісту, які поєднують навчальний матеріал мовного, літературного, культурологічного, педагогічного, методичного, соціального компонентів освітніх планів, удосконалення змісту педагогічної та виробничої практик. Серед умов формування професійної комунікативної компетентності студентів-філологів варто виокремити урахування інтегративної сутності ключової компетенції майбутніх вчителів-філологів; створення навчального середовища інтеграційного змісту, поєднання традиційних та інноваційних технологій, збільшення ролі самостійної роботи, використання мультимедійних комплексів з різнобічними завданнями ситуативного характеру тощо [2].

Саме застосування інтегративного підходу у процесі розвитку мовнокомунікативної професійної компетентності вчителя-філолога становить підґрунтя становлення цього фахівця як дискурсної особистості. За основу дефініції мовнокомунікативної компетентності педагога-філолога доцільно взяти положення вчених-лінгвістів щодо виявлення сутнісних характеристик дискурсної особистості, які охоплюють всі параметри мовних явищ, міждисциплінарних характер їх вияву, когнітивний досвід аналізу мови на різних рівнях, соціокультурні, психологічно-ментальні, територіально-соціальні, фахово-специфічні вияви диференціації мови.

Вважаємо, що розвиток мовнокомунікативної компетентності педагога-філолога як цілісної мовної особистості має здійснюватися з урахуванням положень культурологічного, аксіологічного, герменевтичного.

Відповідно до *культурологічного підходу* педагог-філолог виступає ретранслятором лінгвістичних, літературознавчих, фольклористичних, українознавчих знань в освітній практиці, має володіти стійкими світоглядними установками щодо репрезентації мовних явищ під час викладання філологічних дисциплін. На основі використання елементів педагогічної майстерності педагог-філолог використовує потенціал різної мови, зосереджений у літературному письменстві, у лексикографічних виданнях, в усному побутуванні, фольклорних текстах тощо.

Урахування положень *аксіологічного підходу* у процесі розвитку мовнокомунікативної компетентності педагога-філолога уможливорює дієву реалізацію ціннісних орієнтирів, що зумовлює відповідних добір мовного матеріалу з урахуванням його територіальної соціальної, культурологічної специфіки. Педагог-філолог має бути зорієнтований на використання ціннісних ресурсів мовного багатства під час дослідницької, творчо-пошукової роботи, моделювання занять з української мови, літератури, українознавчих дисциплін, організації виховної роботи.

У процесі розвитку мовнокомунікативної компетентності педагога-філолога доцільно застосовувати *герменевтичний підхід*, що зумовлено необхідністю інтерпретації текстів різних типів, їх добору у процесі підготовки до аудиторних занять з філологічних дисциплін. Тексточентричні основи самоосвіти, самонавчання розвитку цієї якості уможливають необхідність інтерпретації наукових, літературних, авторських текстів, що становить інструмент роботи над

собою, над власним зростанням, над збагаченням когнітивного, естетичного, етичного досвіду майбутнього вчителя-філолога.

Таким чином, узагальнюючи положення науковців щодо визначення сутнісних характеристик поняття мовнокомунікативної компетентності вчителя-філолога, а також екстраполюючи ідеї щодо врахування положень різних методологічних підходів, можемо сформулювати власну дефініцію цього поняття. На нашу думку, *мовнокомунікативна професійна компетентність педагога-філолога* – це професійна інтегративна якість, яку визначають мотиваційно-ціннісна (спрямованість на опанування ціннісного потенціалу мовних явищ, усвідомлення необхідності використання аксіокультурних ресурсів мови у взаємозв'язку з іншими явищами культури), когнітивно-змістова (володіння знаннями щодо різних рівнів мови, стратегічних прийомів моделювання можливих поведінкових і мовних контекстів) і діяльнісно-рефлексивна (спектр умінь писемного і усного використання мовного матеріалу, дослідницькі, творчо-пошукові, аналітичні здатності, вміння визначати перспективи міждисциплінарного, контекстного, функціонального використання мовних ресурсів в освітній практиці, здатність до самоаналізу, самонавчання у напрямі опанування інноваційних технологій вивчення мови) складові.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Клімова К.Я. Теорія і практика формування мовно комунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів: [монографія] / К.Я. Клімова. – Житомир: Рута, 2010. – 560 с.

2. Костолович Т. Інтегративний зміст комунікативної професійної компетентності майбутніх учителів-філологів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis.../cgiirbis_64.exe?...2...

3. Перепьолка В. Формування професійної мовнокомунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів / Педагогіка вищої та середньої школи. – 2016. – Вип. 47. – С. 55-60.

4. Симоненко Т.В. Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів: монографія / Т.В. Симоненко. – Черкаси: Вид-во Вовчок О. Ю., 2006. – 328 с.

УДК 745.5(477.63)(07)

Т.А. Гарькава, м. Дніпро

ВИВЧЕННЯ ПЕТРИКІВСЬКОГО РОЗПISУ В КОНТЕКСТІ ЕТНОДИЗАЙНУ: СТРАТЕГІЯ ІННОВАЦІЙ

Багатовіковий досвід вивчення мистецьких дисциплін надав можливість сформулювати технології навчання того чи іншого виду мистецтва, ефективні прийоми художньо-естетичного виховання, перевірені практикою багатьох поколінь педагогів. Нині говоримо про самостійну галузь педагогічних знань – педагогіку мистецтва, яка характеризується особливістю методології, закономірності, принципів, дидактичних засобів, зумовлених природою художньої творчості [4, с. 5].

У світлі сучасного бачення зазначаємо, що розвиток сучасної педагогіки характеризується інтенсивними процесами диференціації та інтеграції, новітніми теоріями та пошуками, розробками теоретичних і методичних засад мистецької освіти, завданням якої є пробудження у молодій людині прагнення до напруженої

духовної праці, занурення у глибини художньої дійсності, готовності набути унікальний суб'єктивний досвід і зробити його джерелом індивідуального розвитку. Так, всезростаюче значення дизайну у соціально-культурному житті суспільства викликало необхідність створення нових моделей дизайнерської освіти.

Проблеми в етнодизайн-освіті характеризуються відсутністю системних досліджень історії, теорії та практики українського дизайну. Підготовка професійних кадрів є головним компонентом системи дизайну будь-якої держави і, зокрема, України. Щоб вітчизняний дизайн «мав своє обличчя» на міжнародному ринку, необхідно аби фахівці були не тільки професійно освіченими, а й знали народне мистецтво, ремісничий дизайн тощо.

Сучасний український дизайн є частиною великого глобалізаційного процесу, тяжіючи до інших культур та пристосовуючи їх в узгодженні з цінностями, потребами і смаками ідентичності намагається опиратися цьому процесу, звертаючися до витоків, відроджуючи її на сучасний лад [3, с. 102].

Генетичним першоджерелом сучасного українського дизайну є різновид традиційного декоративно-прикладного мистецтва. Гармонійні структурні зв'язки між людиною і предметним довкіллям ґрунтуються на традиціях українського народного мистецтва, а національна традиція проектування предметно-вираженого культурного зразка завжди несла в собі як естетичні, так і функціональні характеристики [5, с. 389-390].

Петриківський розпис – яскравий представник декоративно-прикладного мистецтва – після занесення до Репрезентативного списку нематеріальної культурної спадщини людства ЮНЕСКО став візитівкою України у світі та найпопулярнішим елементом українського етнодизайну.

Інтегрування мотивів петриківського розпису в сучасний дизайн базується на трьох основних підходах, що характерні для етнодизайну:

- декоративний – використання елементів і стилістики рослинного орнаменту без символічного чи ідейного навантаження, виконуючи лише декоративно-оздоблювальну функцію;
- застосування в декорванні виробів народних мотивів інтерпретованих їх тим чи іншим автором і трансформованих під призмою його власного бачення і естетичних уподобань;
- концептуальний, який полягає в інтерпретації народного спадку і поєднанні архаїчних традицій та є не поверховим, а глибинним [2, с. 668].

Майстри петриківського розпису декорують уже готовий виріб враховуючи його форми у створенні якого вони не брали участі. Досягнути органічного зв'язку у цьому процесі надзвичайно складно і вимагає значного досвіду і високого професіоналізму. Професійні дизайнери, застосовуючи петриківський розпис у декорванні об'єктів, програють технічно. Найкращі результати вдається отримати тоді, коли дизайнер сам володіє технікою петриківського розпису на професійному рівні або працює разом із майстром розпису.

У руслі сучасних вимог створення новітніх концепцій розвивається вивчення петриківського декоративного розпису, майстерність фахівця якого вимагає не просто відповідного рівня, освіти, а й поєднання компетентностей і художника, і дизайнера. Такі тенденції спонукали появу нової генерації фахівців – художників-дизайнерів [1, с. 98] і є викликом до підходів організаційних, методичних тощо змін у мистецькій освіті.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гарькава Т. Петриківський декоративний розпис: підруч. / Т. Гарькава; за наук. ред. проф. Є.А. Антоновича. – Дніпро: ЛІРА, 2017. – 220 с.
2. Геренко С.С. Знаково-символічна система української етнічної ідентифікованої рекламної продукції / С.С. Геренко // Молодий вчений. – 2016. – № 4 – С. 667-670.
3. Даниленко В.Я. Дизайн України у світовому контексті художньо-проектної культури ХХ століття (національний та глобалізаційний аспекти): дис. ... доктора мистецтвознавства: 05.01.03 / Даниленко Віктор Якович. – Л., 2006. – 508 с.
4. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. / О.П. Рудницька. – К.: Інтерпроф, 2002. – 270 с.
5. Татіївська І. Етнодизайн-освіта в Україні / І. Татіївська // Етнодизайн: Європейський вектор розвитку і національний контекст. Кн. 2: зб. наук. праць / редкол.: гол. ред. М.І. Степаненко, упоряд. і відп. ред. Є.А. Антонович, В.П. Титаренко та ін. – Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2015. – 558 с.

УДК 316.454.54:001.82:[-043.83(37-0.21.3)]

В.О. Дзюба, м. Київ

ДІАЛОГОВА ВЗАЄМОДІЯ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПОБУДОВИ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Концептуальна модель сучасної гімназії-інтернату та програма її розвитку ґрунтуються на філософії «нової школи», яка відповідає цінностям відкритого суспільства. Упровадження та функціонування моделі громадського самоврядування уже сьогодні, сприяє об'єднанню зусиль задля розвитку не лише матеріально-технічної бази, а й креативного багатовекторного освітнього процесу.

Наш навчальний заклад є наочним прикладом практичної реалізації принципу громадсько-державного управління освітою. Саме партнерство задля спільного успіху дали можливість створити відкриту педагогічну систему, яка беззаперечно сприймає нові ідеї, продукує освітні ініціативи, інновації. Гімназія є місцем, де учні здобувають перші навички життя в демократичному суспільстві.

Педагогіка партнерства і компетентнісний підхід в умовах реформування школи потребують нового освітнього середовища, багатосторонньої комунікації, соціалізації кожної дитини і навчального закладу в цілому. З цією метою в гімназії №13 м. Києва створена «Діалогова платформа», в рамках якої започатковано громадський проект «Взаємодія». Це – безбар'єрний простір обговорення та реалізації різних думок і позицій батьків, педагогів, учнів та представників громадськості.

Підвищенню ефективності проекту «Взаємодія» сприяє структурованість співпраці усіх ланок освітнього процесу, представників громадських організацій у відповідності до діючих локацій:

- «Мислимо глобально – діємо локально»,
- «Публічність співпраці»,
- «Фандрейзинг у навчальному закладі: організація від А до Я»,
- батьківські майстер-класи «Професія яка приносить задоволення і успіх».

У гімназії-інтернаті панує тверде переконання, що кожен учень – це унікальна й неповторна індивідуальність. Стратегічна мета – навчити дітей жити у

світі, який постійно змінюється, спонукати їх самих виступати в ролі «носіїв змін». Пріоритет вільного розвитку дитини є базовим принципом побудови освітньо-виховної системи навчального закладу. Завдання – зрозуміти кожну особистість та виявити до неї повагу, а ще: розвинути здібності критичного мислення й незалежного висловлювання; розвивати спроможність приймати самостійні рішення; оволодіти необхідними навичками з базових предметів; розвинути свій емоційний інтелект; отримати необхідну індивідуальну педагогічну підтримку; розвинути самосвідомість кожного учня як самостійної особистості і як члена колективу. Діти потребують, щоб їх сприймали серйозно. Якщо їх сприймають на рівні, вони прагнуть бути на рівні... Саме ця позиція слугувала імпульсом до проведення Днів батьківського та учнівського самоврядування.

У рамках формату «Ми поруч» батьки і рідні наших учнів мають можливість спробувати себе у ролі вчителів менторів або тьюторів, проявити свої організаторські й педагогічні таланти, навчити дітей тому, у чому самі є експертами. Це багатогодинний інтенсив на тему «Батьки – їх сила впливу».

У цей день всі бажаючі батьки, ініціативні групи батьків, учнів, педагогів можуть надавати свої пропозиції, рекомендації, поради з питань організації, впровадження, моніторингу роботи у сучасному форматі командної співпраці, а батьківська громадськість має можливість поспілкуватися за круглим столом з фахівцями-науковцями в галузі педагогіки, психології, сімейного права.

У виховному просторі гімназії-інтернату ми намагаємося зміцнювати дух толерантності та формувати відносини відкритості, поваги один до одного і солідарності. Ми переконані, що засоби комунікації здатні відігравати конструктивну роль у справі сприяння вільному та відкритому діалогу, поширенню цінностей толерантності та роз'яснення небезпеки проявів байдужості до випадків інтолерантності, насамперед у формі нетерпимості й насильства.

Успішна самореалізація особистості залежить від бажання і вміння пізнавати нове, її впевненості у власних можливостях, рівня розвитку її аналітичності, технологічності, комунікативності, вмінь виявляти креативність у побудові і реалізації власної життєвої траєкторії саморозвитку, у громадських справах та у професійній продуктивній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Оржеховська В.М. Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології і моделі. – Х.: Видавництво «Точка», 2007. – 192 с.
2. Життєва компетентність особистості: наук.-метод. посіб. / за ред. Л.В. Сохань, І.Г. Єрмакова, Г.Н. Несен. – К.: Богдана, 2003. – 520 с.
3. Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект. наук.-метод. посіб.; за ред. Л. Даниленко. – К.: Логос, 2001. – 185 с.
4. Єрмаков І. Освіта і життєва компетентність для ХХІ століття // Завуч (Шк. світ). – 2005. – №19. – С. 13-16.
5. Омельченко С.О. Валеологічний здоров'язберігаючий простір: метод. посіб. – Слов'янськ, 2006.
6. Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей. – Київ, 2018. – 40 с.

SMART-ОСВІТА ЯК НОВА ОСВІТНЯ ПАРАДИГМА

Проблеми виховання належать до ключових у сучасній цивілізації. Від ефективності їх розв'язання залежить доля людства на макро-, мезо- і мікрорівнях. У ХХ ст. набувають нового осмислення філософсько-педагогічні концепції, що становлять основу багатьох виховних стратегій. В історії філософсько-педагогічної думки України знайшли відображення оригінальні концепції виховання особистості. В цьому контексті цікавим є період «козаччини». Завданням «козацької педагогіки» було підготувати захисників вітчизни.

Проблемі виховання в різні історичні часи приділяли увагу Г. Сковорода, М. Драгоманов, Леся Українка, Т. Шевченко, І. Франко та інші корифеї українського духу. Продовжуючи їхні традиції, В. Сухомлинський створив педагогічну систему на принципах гуманізму, що система була антиподом існуючому в радянській школі авторитарному вихованню, яка зазнавала жорсткої критики.

Філософія освіти сучасної України визнає пріоритетним розвиток духовних потенцій і можливостей самореалізації особистості [2]. Наразі поновлюються дискусії між прихильниками педагогік підтримувального та керованого виховання і розвитку особистості (І. Бех). Також достатньо популярними є етнопедагогічні концепції гуманістичної спрямованості, зокрема «Української національної школи-родини» (П. Кононенко, Т. Усатенко), «Концепція демократизації українського виховання» (О. Вишневський), «Концепція національного виховання» (П. Щербань та ін.). Філософ-педагог В. Андрущенко закликає до утвердження «педагогічної матриці».

На початку ХХІ ст. в освіту активно впроваджуються новітні інформаційно-комп'ютерні технології. Це призвело до можливості застосування «розумних» лабораторій, інтерактивних дошок, електронних підручників тощо як для аудиторних занять, так і для самостійної роботи тих, хто навчається. В останні роки активно обговорюються концептуальні і практичні питання переходу до принципово нової форми освіти підростаючого покоління, а саме – «старт-освіти». Слово «smart» в перекладі з англійської мови має широкий діапазон значень (розум, кмітливість, спритність, хитрість тощо). Це дозволяє формувати й поширювати новий, інтегративно-комунікативний освітній контент. Сучасні підходи до освіти розглядаються багатьма дослідниками не лише в покращенні умов і вдосконаленні техніко-технологічної оснащеності педагогічної діяльності, але і в певному впливі на саму людину як суб'єкта освітнього процесу. Тож людина таким чином стає більш «сма́рт» (в позитивній інтерпретації зазначеного концепту). Суттєва особливість «сма́рт-освіти» полягає в її надзвичайно високій здатності ефективно пристосовуватись до умов і вимог, що неперервно змінюються. Ці вимоги зазвичай пов'язуються прихильниками «сма́рт-освіти» з розвитком творчих здібностей людей, що дозволяють їм виходити за рамки стереотипних схем діяльності.

Ефективність застосування «сма́рт-технологій» найбільш яскраво зможе проявлятися у сфері вищої освіти. Дійсно, навчальні матеріали, що використовуються в закладах вищої освіти, не встигають за новітніми

досягненнями науки й відстають від практичних потреб. Нові освітні технології дозволяють (на основі аналізу всього масиву інформаційних запитів студента з врахуванням ідей, що в нього виникають) не просто оперативно віднаходити необхідні на даний момент актуальні наукові доробки але і такі, що здатні у майбутньому розв'язати як виробничі проблеми, так й проблеми саморозвитку. В цілому освітній процес, побудований на основі смарт-технологій, набуває гнучкого, творчого характеру, що включає і пошуково-пізнавальну, і проектну діяльність. Такі освітні технології дозволять також оптимізувати і зробити більш ефективними зв'язки закладу вищої освіти з зацікавленими працедавцями. На думку білоруського дослідника М. Вишневського, індивідуалізовані освітні технології здатні стати для учня (студента) начебто його «другим Я», або, «принаймні» постійним, розумним, передбачливим й винахідливим співбесідником. Він вважає, що наявність такого співбесідника «розмірковуючи умоглядно й гранично сміливо ставить під питання необхідність у багаточисленних викладачах, а також... у багатьох інших людях, які складають наше звичайне життєве оточення» [1, с. 71].

Особливе значення у впровадженні смарт-технологій має перехід на інноваційний шлях освіти дорослих. М. Кларін розглядає інноваційну освіту як породження й засвоєння об'єктивно нового культурного досвіду [3, с. 71]. Він наголошує, що класичні уявлення щодо змісту освіти не охоплюють багато ключових моментів сучасної освіти. Реалізація смарт-технологій реально уможливить дорослим працюючим людям вирішувати нові задачі. Діючи нестандартно, створюючи нові зразки рішень, нові організаційні принципи, поняття і методи діяльності та переосмислюючи при цьому цінності і цілі своєї діяльності, люди змінюються як особистості, отримують новий досвід. Цей досвід не тільки закріплюється, а й збагачується смислами.

Накопичений досвід і життєві позиції людей неоднакові, і цим обумовлені, врешті рещт, особливості їх світогляду. Набуття досвіду по суті корелює з освітою індивіда, його особистісним становленням і розвитком. Саме в цьому і є смисл ідеї неперервності освіти, яка здійснюється упродовж всього свідомого життя і зовсім не зводиться до отримання якоїсь спеціальної підготовки.

Швидкоплинні процеси сучасного життя свідчать про те, що людство стоїть на порозі кардинальних змін. Неважко припустити, що деякі з недавніх світоглядних догм і незаперечних педагогічних істин невдовзі змінять свій статус. З цієї точки зору можна розглядати і рекламу освітніх смарт-технологій. В них можна побачити й чимало ситуативного, кон'юнктурного, нав'язаного інтелектуальною модою. Проте слово «розумний» – хороше й багатозначне. Суспільство дійсно потребує більш розумно вибудованої освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вишневский М.И. Цивилизационный сдвиг и новые мировоззренческие ориентиры образования // Весник МДУ имени А.А. Куляшова. – 2019, №1 (53). – С. 69-76.

2. Довгодько Т.І., Зелінський М.Ю., Корчук О.Ю. Основні філософсько-педагогічні концепції виховання особистості: зарубіжний та вітчизняний досвід // Неперервна педагогічна освіта ХХІ століття: зб. матер. ХVІ Міжнар. пед.-мистецькі читання пам'яті проф. О.П. Рудницької, м. Київ, 6 грудня 2018 р.:– Вип. 2 (14). – К.: Талком, 2019. – С.233-235.

3. Кларин М.В. Практика непрерывного образования: вызовы для дидактической теории / М.В. Кларин // Непрерывное образование в объективе времени: монография. – СПб: ЛГУ им. А.С. Пушкина; Харьков, 2014. – С. 71-81.

К.В. Кондрицька, м. Київ

АКМЕОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ТА ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ВЧИТЕЛЯ ХХІ СТОЛІТТЯ

Геніальний французький ентомолог Фабр пишався, що він здійснив свої епохальні спостереження над комахами, не умертвивши жодної. Фабр спостерігав їхні польоти, звичаї, радощі і турботи. Уважно приглядався до комах, як вони бавилися в сонячному промінні, билися і гинули в боротьбі, добували їжу, будували схованки, робили запаси. Він не обурювався, а мудрим поглядом простежував могутні закони природи в їх ледь помітних проявах. Фабр був учителем початкової школи. Він спостерігав неозброєним оком. Вихователю, будь Фабром дитячого світу!

Януш Корчак

Акмеологія як інтегративна наука нової галузі знань людинознавства зумовила зародження нових акмеологічних напрямів, зокрема педагогічної, шкільної акмеології. Шкільна акмеологія — це наука про саморозвиток зростаючої людини як суб'єкта життєдіяльності в освітньому просторі школи. Актуальність акмеологічних концепцій шкільної освіти обумовлена низкою причин. Основною серед них є та, що лише поодиноким людям вдається реалізувати (без особливої сторонньої допомоги) закладений в них внутрішньоособистісний потенціал розвитку.

Хто ж стоїть біля витоків плекання компетентної та успішної людини? Звичайно, сьогодні, як і в усі часи, така місія покладена на педагога. Але чи потрібен суспільству вчитель, який лише сумлінно виконує всі адміністративні вказівки та старанно прямує вже прокладеними вчительськими стежинами? Справжній педагог ХХІ ст. — це висококомпетентний професіонал, який володіє глибокими педагогічними знаннями та здатен продукувати нові цікаві ідеї, спрямовані на вдосконалення освітнього процесу загалом, успішний, здатний до творчих нестандартних рішень, готовий до роботи в умовах ринкових відносин.

Сьогодні гостро стоїть питання про те, хто чи що має стати тією рушійною силою, яка спонукатиме педагога до самовдосконалення, окреслить перед ним шляхи до його становлення як успішної особистості, модернізує його світогляд і забезпечить адекватну реакцію на всі інноваційні процеси, що відбуваються і в освіті, і в суспільстві загалом.

Провідною умовою створення освітнього середовища як фактору розвитку особистості учня є акмеготовність педагога. Така готовність залежить від підготовки педагогів до здійснення цієї діяльності і передбачає формування у педагога професійних знань, умінь, навичок, особистісних якостей з метою застосування їх у процесі створення освітнього середовища для розвитку особистості учня.

Характеристики професійної творчості і майстерності в акмеології пов'язуються не лише з набуттям глибоких знань, точних і нестандартних умінь,

розвитком яскравих здібностей особистості, а й з її мотиваційно-емоційною й ціннісною сферами, відповідальним ставленням до справи, нарощуванням творчого потенціалу, готовності до самовдосконалення тощо. Це дозволяє віднайти внутрішні резерви неперервного розвитку особистості. При цьому акмеологічний пошук спрямовується на вивчення загальних моментів, акмеологічних інваріантів, що об'єднують і розкривають зміст цих явищ у різних галузях людської діяльності. Крім спеціальних здібностей, відповідних знань, умінь, важливою умовою досягнення професійної творчості і майстерності виступає потужний розвиток у індивіда узагальнених здібностей і перетворення суспільних цінностей у його власні цінності та смисли.

Кожен педагог у гімназії створює свій акмеологічний простір, який впливає на розвиток, виховання дітей. Такий простір є визначальним у впливовості педагога на вихованців, особливо старшокласників. Спільна праця вчителя й учня веде до успіху всіх суб'єктів і заклад загалом.

Предметом шкільної акмеології є: соціально зрілий випускник, готовий до самовизначення; взаємодія суб'єктів педагогічного процесу в цілісній системі освіти, саморозвиток суб'єктів педагогічного процесу засобами освітньої діяльності в школах нового типу, що забезпечують підвищений рівень освіти.

Важливими чинниками, що впливають на здобувачів освіти та їх рівень підготовки, є професійність і компетентність вчителів. Оцінка ефективності педагогічної діяльності є обов'язковою умовою, що забезпечує функціонування системи управління якістю освіти, тому що дозволяє контролювати зміну кадрового потенціалу, активність роботи, виявляти та підтримувати позитивні тенденції в роботі педагогічного колективу. Від того, якою мірою учитель відповідає сучасним вимогам, залежить якість підготовки наших випускників.

З метою розширення відомостей педагогів про шляхи формування в учнів ключових компетентностей в гімназії-інтернаті №13 м. Києва систематично проводяться науково-практичні конференції, педагогічні читання, семінар-практикум, під час яких вчителі мають змогу прослідкувати зв'язок згаданої технології з іншими навчальними технологіями, ще раз розглянути сутність технології, її цілі і завдання; шляхи провадження і очікувані результати.

Учителі гімназії спрямовують свої зусилля на створення якісного освітнього середовища для навчання і виховання обдарованих дітей: використовують сучасні педагогічні, інформаційні технології з урахуванням індивідуальних здібностей дитини, оволодівають новітніми технологіями навчання і виховання на основі здійснення моніторингу своєї діяльності, вивчають і запроваджують ефективний педагогічний досвід, залучають гімназистів до активної громадської діяльності на основі їх здібностей і потреб у самовираженні, залучають до співпраці батьків. Як результат, у гімназії створена система роботи, що забезпечує формування творчої особистості на основі використання інноваційних форм інтелектуально-пізнавальної діяльності, при цьому значно підвищилася компетентність педагогів, зріс рівень якості навчання гімназистів, їхня громадська активність. Збільшилася також кількість учнів, які беруть участь у творчих конкурсах, науково-дослідницькій роботі.

Феномен педагогічного професіоналізму як характеристика високої якості праці учителя є складним системним об'єктом з багатоманітними складовими, властивостями і відношеннями, які не підлягають безпосередньому спостереженню та проявляються побічно. Це вимагає використання адекватних методів наукового

пізнання, якими є моделювання об'єктів, процесів, явищ – створення їх аналітичних аналогів. У розумінносутності професіоналізму педагогічної праці та відповідно побудови його моделі ми виходили з акмеологічного трактування особистісно- діяльнісної природи категорії професіоналізму. Вихідними у розробленій нами концепції стали положення акмеології про необхідність вивчення професіоналізму спеціалістів у їх діяльнісних та особистісних проявах, оскільки у професійній діяльності особистість розвивається, нею не лише освоюються нові способи й алгоритми вирішення професійних задач, збагачується система професійних умінь та навичок, а й набуваються нові знання, розширюється світогляд, розвиваються складні загальні та спеціальні здібності, зміцнюються особистісно-ділові та професійно важливі якості, що змінює систему потреб і цінностей суб'єкта праці, розвиває мотиваційну сферу особистості, без чого нові продуктивні технології не можуть бути засвоєні.

Наявність висококваліфікованого педагогічного колективу та сучасної матеріальної бази дає змогу активно здійснювати в гімназії інноваційну діяльність, спрямовану на здійснення вчителями методичної, науково-дослідницької та науково-пошукової роботи; удосконалення й відпрацювання ефективних методик і прогресивних технологій навчання; використання в повному обсязі сучасних інформаційних технологій та інтерактивного мультимедіа в навчально-виховному процесі; залучення педагогічних працівників до участі у видавничій діяльності; запровадження педагогічного моніторингу.

Одним із визначальних напрямів інноваційної діяльності гімназії в організації освітнього процесу є використання сучасних інформаційних технологій. Ці технології, з одного боку, стали незмінним помічником учителя, спростили його роботу, а з іншого – вивели методику викладання на якісно новий рівень, ні в якому разі не замінивши її. Серед новітніх інформаційних технологій особливе місце посідає система інтерактивного мультимедіа, що допомагає створювати в навчальному середовищі гімназії своєрідні лабораторії з вивчення предмета, де здобувачі освіти допомагають учителю створювати навчальні програми, які вони обговорюють, коригують, доповнюють, потім захищають. Це піднімає на якісно новий рівень засвоєння програмового матеріалу. Такий підхід дає змогу індивідуально працювати з кожним учнем, що й передбачено технологією особистісно-зорієнтованого навчання. Застосування інформаційних технологій стимулює й професійне зростання вчителя, сприяє його самовдосконаленню, самореалізації в нових формах, адже для досягнення мети йому постійно потрібно поповнювати свої знання та вміння працювати з новими технологіями.

Акмеологічна модель гімназії дала поштовх до глибинного опрацювання педагогами наукового матеріалу і знаходження нових технологій, які охопили б не тільки обдарованих дітей, але й усіх учнів класу, заохочували їх до науково-пошукової діяльності, розвивали природні здібності. Адже найважливіше завдання творчого вчителя – розпізнати, виявити, розкрити, виплекати в кожного учня його неповторний індивідуальний талант. Саме таким методом є проектне навчання. Воно забезпечує високий рівень знань, умінь самостійно здобувати їх і застосовувати на практиці; розвиває кожного учня як творчу особистість; залучає його до активного пізнавального процесу; формує навички пошукової та дослідницької діяльності, розвиває критичне мислення; виявляє здібність учнів співпрацювати у групі, набуваючи комунікативних умінь; формує вміння грамотно працювати з інформацією і презентувати результати своєї роботи.

Учителі гімназії-інтернату добре розуміють свою роль учителя-фасилітатора, тому на уроках у них панує партнерство і співробітництво. Педагогічні працівники під час уроку звертаються до особистості здобувача освіти з її потребами та інтересами, сприяють вільному зростанню та розвитку особи. Про доцільність і значимість використання фасилітативних форм і методів свідчать і високі результати наших гімназистів у Всеукраїнських олімпіадах із базових дисциплін. Підготовка учнів до участі в конкурсах та олімпіадах є однією із фасилітативних форм, адже учитель і учень працюють у тандемі, вчитель є консультантом і партнером. І така робота завжди приносить позитивний результат і моральне задоволення. Адже співпраця вчителя і учня – запорука перемоги.

Ми визначили місію освітнього закладу – досягнення максимально можливого рівня розвитку особистості кожного учня шляхом впровадження інновацій у освітній процес. Це поставило перед нами проблему створення атмосфери педагогічного партнерства, найсприятливіших умов для професійного зростання, творчого самовираження та самореалізації всіх педагогів. Колектив намагається раціонально та оперативно використовувати інноваційні методики, форми, прийоми навчання та виховання. Тому головним нашим завданням було і залишається створення в нашому освітньому закладі оптимальної для розвитку вчителя моделі науково-методичної роботи, покликаної максимально розширити освітні ресурси, дати шляхи сміливим пошукам, педагогічній творчості, новаторству.

Сучасні завдання педагогів гімназії суттєво ускладнюються. Наш випускник повинен мати високий рівень компетенцій, вміти самостійно вчитися все життя, працювати з інформацією, бути підготовленим до творчої, інноваційної діяльності. Основним завданням учителя є сприяння активізації пізнавальної діяльності учнів, створення умов для їхнього самонавчання та саморозвитку. Педагоги втілюють у життя нові педагогічні технології, які дозволяють гімназистам щороку посідати призові місця на олімпіадах, а випускникам – поповнювати лави студентства найпрестижніших вищих навчальних закладів України та Європи.

Таким чином, високих результатів у навчанні, вихованні й розвитку школяра можна досягти тільки тоді, коли педагогічний вплив на нього опирається на всебічне вивчення його особистості, на системну діагностику його розвитку як людини. Таким чином акмеологічне забезпечення педагогічного процесу – необхідна умова підвищення його якості в сучасній школі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гонтаровська Н.Б. Проблема створення освітнього середовища як фактору цілісного розвитку особистості (на матеріалі досліджень у навчально-виховному комплексі № 28 м. Дніпропетровська) / Н.Б. Гонтаровська // Наша школа. – 2000. – № 2/3. – С. 240-243.

2. Гонтаровська Н. Б. Виховання творчої особистості у навчально-виховному комплексі / Н. Б. Гонтаровська// Наша школа. – 2002. – № 1. – С. 54-59.

3. Коберник О.М. Методи і засоби особистісно орієнтованого виховання / О.М. Коберник. – Умань: СПД Жовтий, 2009. – 140 с.

4. Мадзігон В.М. Досвід проектування навчально-виховного комплексу / В.М. Мадзігон // Моделі розвитку сучасної української школи: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 11-13 жовтня 2006 р., Черкаси-Сахнівка. – К.: СПД Богданова А.М., 2007. – С.39-46.

5. Русских Г.А. Методическая работа в школе как основной механизм профессионального роста учителя / Г.А. Русских // Народное образование. – 2011. – № 1. – С. 158-166.

6. Гагарин А.В., Глазачев С.Н. Экологическая акмеология: педагогическая адаптация: учеб. пособ. – М., 2012.

УДК 159.923:[37.015.311:17.022.1]

С.В. Коновець, м. Київ

ЗНАЧЕННЯ РІЗНИХ ВИДІВ ІНТЕЛЕКТУ В ОСВОЄННІ ОСОБИСТІСТЮ ЦІННОСТЕЙ

Нині вже аксіоматичним є припущення учених стосовно того, що однією з найважливіших проблем цивілізації виступає необхідність навчити людей мислити творчо. У зв'язку з цим змінилося й визначення цінності феномену «розум», котре раніше розглядалося передусім як сховище інформації, але згодом стало вважатися і засобом її оцінювання та обробки.

Відтак, уміння творчо використовувати на практиці свої знання як цінності виступає одним із основних критеріїв інтелектуально-творчого розвитку особистості. Хоча ще Конфуцієм було чітко сформульовано переваги аксіологічного підходу до знань в одній з його філософських мудростей: «Той, хто знає навчання, поступається тому, хто знаходить у ньому задоволення» [3].

Розгляд сутності поняття «інтелект» (від лат. «intellectus» – розум) уявляється винятково важливим у визначенні цінностей власне мисленнєвого процесу. Тому більшість дослідників схильні до думки, що загалом інтелект являє собою спроможність особистості формулювати і використовувати абстрактні поняття й адаптуватися в оточуючому середовищі та допомагає їй в будь-якій проблемній ситуації.

Як відомо, використання поняття «інтелект» започаткував давньоримський мудрець та оратор Цицерон, трактуючи його як «здібність розуміти». Разом з тим, ще до нього про цінність мисленнєвих здібностей, котрі значною мірою відрізняються від інших здібностей людини, розмірковували давньогрецькі філософи Платон і Аристотель. Саме вони виявили існування взаємозв'язку між розумовими і творчими здібностями людини та її емоціями, почуттями, волею й іншим. Загалом, саме Платона вважають першим прибічником спадкової теорії інтелекту, котра базувалася на його твердженнях стосовно того, що розум і здібність приймати правильні рішення є природженими здібностями і тому, за деякими винятками, їх можна вважати спадковими.

Водночас Аристотель протиставляв видиму діяльність людини, її поведінку певній потайній здібності (розуму), від якої, на його думку, вона залежала. Окрім того, видатний філософ і математик Р. Декарт справедливо вважав, що недостатньо мати розумну голову, головне – добре її використовувати.

Згодом, після тривалої паузи, лише наприкінці ХІХ ст. дослідження проблеми щодо інтелекту людини було відновлено геніальним ученим й основоположником наукової галузі «євгеніка» – Ф. Гальтоном, котрий в якості показника загальних інтелектуальних здібностей індивіду називав сенсорну розрізняльну чутливість, або спроможність тонко відчувати і сприймати цінності навколишнього світу. Вченим було проведено широку й різноманітну теоретико-експериментальну роботу в напрямі вивчення спадкової природи людського інтелекту, а також колосальну

кількість психологічних досліджень та вимірів. Тож завдяки дослідницькій діяльності Ф. Гальтона саме в ті часи було започатковано ідею вимірювання інтелекту або «еру» розумових тестів. [5, с. 148-157].

Відтоді переважна частина розробленої цими ученими системи розумових здібностей уможливила введення їх кількісного показника – IQ (від англ. «intelligence quotient» – коефіцієнт інтелекту), дуже популярного і донині, але, звичайно, у трансформованому вигляді. Слід підкреслити, що за допомогою коефіцієнту IQ стало можливим перевіряти не лише ерудицію людини, але і її загальні мисленнєві здібності. Зрештою, «нормальним» коефіцієнтом інтелектуального розвитку особистості стали вважати показники від 85 до 115 балів, тоді як в особливо обдарованих людей вони можуть перевищувати навіть 145 балів. Разом з цим, варто зауважити й те, що без належної теоретичної підтримки розробка зазначеної системи розумових здібностей, мабуть, була б неможливою. Все це призвело багатьох наступних учених до утвердження існування головного фактору з розвитку інтелекту, котрий пов'язував між собою різні здібності особистості, а пізніше – й до відкриття багатьох інших факторів.

Яскравим прикладом підтвердження такого висновку можуть слугувати погляди Дж. Гілфорда, який визначив 120 факторів інтелекту, виділяючи при цьому конкретні розумові операції та їх змістовність і результативність [6]. Показово, що до розумових операцій дослідник відносив: пізнання, пам'ять, дивергентне мислення, конвергентне мислення й оцінювання; до змісту пред'явленої інформації: образи, символи, семантику і поведінку; а до результатів обробки інформації – елементи, класи, відношення, системи, трансформації та імплікації (залучення).

Своїми дослідженнями Дж. Гілфорд підтвердив припущення стосовно того, що різні люди мають різні загальні здібності (від англ. «general ability»), котрі називають загальним інтелектом чи фактором «g». Але водночас ще існують так звані спеціальні здібності (у тому числі й творчі) або фактор «s», котрі також мають важливе значення за певних обставин. Більше того, учений довів, що нерідко загальна розумова енергія у вигляді природжених здібностей і складається з багатьох спеціальних здібностей особистості.

Дослідник теорії «суперінтелекту» Т. Б'юзен запропонував розглядати інтелект у таких його різновидах, як: особистісний інтелект; соціальний інтелект; вербальний інтелект; духовний інтелект; творчий інтелект; фізичний інтелект; сенсорний інтелект, просторовий інтелект; любовний інтелект, цифровий інтелект. Автор зазначеної теорії був цілковито переконаний у тому, що за сприятливих умов розвитку цих різновидів інтелекту кожна особистість буде спроможна не лише розкривати, але і адекватно зреалізовувати ресурси власної талановитості та навіть природної геніальності [1].

Все це привело багатьох наступних учених до утвердження існування такого головного фактору розвитку інтелекту, котрий пов'язував між собою різні здібності, а пізніше – до відкриття багатьох інших факторів.

Як «відносно автономну інтелектуальну компетентність» трактував інтелект учений-психолог Г. Гарднер, широко відомий як один із розробників новітньої теорії множинних інтелектів («теорії MI»), котра виникла у світовому дослідницькому просторі в останню чверть ХХ ст. Назва цієї теорії вказує на те, що «людські когнітивні здібності краще пояснювати в термінах сукупності спроможностей, талантів чи мисленнєвих навичок» [2, с. 24].

Провідним у даній теорії було твердження, що насправді реально існують щонайменше сім видів інтелекту, серед яких: лінгвістичний, логіко-математичний, просторовий, музичний (художній), тілесно-кінестетичний, міжособистісний та внутрішньо-особистісний. Засадами «теорії МІ» стало: осмислення консервативних підходів до проблем інтелекту попередніми дослідниками; серйозні роздуми над широким спектром людських розумових здібностей; ґрунтовне оцінювання процесу пізнання шляхом емпірично-експериментальної перевірки, що і зумовило новий («індивідуально-центричний») погляд її авторів на освіту [2, с. 8].

Переконливим підтвердженням важливості саме освітнього значення даної теорії, включно з творчим розвитком, стало широке та результативне впровадження у педагогічну практику гарвардського проекту з мистецької освіти «Зеро». Тож завдяки цьому проекту експериментально-дослідницьким шляхом було доведено, що можна відчутно удосконалити способи творчого розвитку та одержання мистецької освіти усіма без винятку людьми «через практичні заняття з митцями, з теоретиками, через дослідження культурно-ціннісних контекстів мистецьких предметів» [2, с. 140].

Основою, навіть стрижнем розвитку особистості, називав інтелект Ж. Піаже, автор відомої операціональної концепції інтелекту, котра хоча і була вибудована ним ще у першій половині минулого століття, усе ж дотепер визнається сучасними вченими однією з найпродуктивніших теоретико-експериментальних та лабораторно-практичних розробок окресленої проблематики [4].

Ученим було виділено та ґрунтовно досліджено п'ять стадій конкретних операцій у розвитку інтелекту людини, серед яких: 1) стадія сенсомоторного інтелекту (період раннього дитинства), коли розвиваються сенсорні й моторні здібності в освоєнні світу; 2) стадія символічного чи допоняттєвого інтелекту (період від півтора до чотирьох років), коли здійснюється вербалізація мислення із залученням уяви; 3) стадія інтуїтивного та наочного інтелекту (вік від чотирьох до семи-восьми років), коли формуються міркування й активізується сприймання; 4) стадія конкретних операцій (від семи до дванадцяти років), коли у мисленні починає використовуватися логіка, або, за термінологією Ж. Піаже, здійснюється «принцип збереження»; 5) стадія формальних операцій, або рефлексивний інтелект (період від дванадцяти до п'ятнадцяти років), коли з'являється абстрактне мислення, функціонуюче за допомогою гіпотез, дедукцій та оцінок.

І хоча деякі з поглядів Ж. Піаже стосовно інтелекту полемізувалися його сучасниками, ця концепція попри усе дотепер залишається однією з основних та впливових теорій розвитку інтелекту, на якій базувалося і надалі базується чимало нових наукових досліджень.

З-поміж них варто виділити такі, що присвячені вивченню проблем: актуалізації інтелектуальної активності (Д. Богоявленська); супер-інтелекту (Т. Б'юзен); інтелекту й геніальності (І. Вагін); інтелекту та уяви (Л. Виготський); розвивального навчання (Д. Ельконін); інтелектуального і творчого розвитку особистості (І. Зязюн); синергетики (С. Капіца); дослідницьких здібностей людини (О. Савенков); інтелекту, практичного розуму та загальних людських здібностей (Б. Теплов); творчого інтелекту (Е. Торренс); виникнення мислення у проблемних ситуаціях (С. Рубінштейн); інтелектуальної обдарованості та її зв'язку з творчою обдарованістю особистості (М. Холодна) й інших.

У підсумку доцільно згадати ще й те, що сучасні дослідники визначають також і такі різновиди інтелекту, як: практичний, соціальний та емоційно-ціннісний.

Зокрема, практичний інтелект пов'язаний з рішенням повсякденних проблем та задач; соціальний – впливає на міжособистісну взаємодію і тому важливий для адаптування людей до вимог суспільства; емоційно-ціннісний – характеризує спроможність кожної особистості розуміти власні та чужі цінності й почуття, вникаючи до їх сутності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бьюзен Т. Суперинтелект / Тони Бьюзен; пер. с англ. – Минск: Попурри, 2007. – С. 24.
2. Гарднер Г. Множинні інтелекти. Теорія у практиці: хрестоматія / Говард Гарднер; пер с англ. Купко Д., Свято Р. – К.: Мегатайт, 2004. – 288 с.
3. Конфуцій. Уроки мудрости: [сочинения / пер. с древнекит.]. – М.: Эксмо – Пресс, 2002 – 957, [1] с. – (Антологія мысли)
4. Пиаже Ж. Психологія інтелекта / Жан Пиаже; [под ред. Е. Строганова]. – СПб : Питер, 2003. – 191, [1] с.
5. Galton Fr. Psychometric Experiment. – Brain, 1879 – V – p. 148-157.
6. Gilford J.P. Creative in the Arts – Psychological Review, vol. 64, 1957. – Pp.110-118.

УДК 37.04-053:377.018.48:372.878

П.Б. Косенко, м. Бердянськ

ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ СТАРТОВОГО ЕТАПУ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛОЇ ЛЮДИНИ ГРИ НА МУЗИЧНОМУ ІНСТРУМЕНТІ

Стрімке входження нашої країни у глобальний інформаційний простір позначається на усіх сферах життя її громадян: виникають нові соціальні зв'язки і відносини, змінюється характер і зміст трудової діяльності, що спонукає людину до розширення життєвого досвіду і, у свою чергу, призводить до трансформації її культурних і духовних запитів. Спостерігається тенденція до того, що сформована особистість, маючи певну технічну, фінансово-економічну чи іншу не пов'язану з музичним мистецтвом освіту навіть вже у зрілому віці спрямовує зусилля на опанування грою на музичному інструменті.

Музика, впливаючи на чуттєву сферу, здатна приносити емоційне задоволення і відволікати від буденних проблем, вона, як явище соціального буття і результат діяльності людини, володіє унікальними властивостями: є образним кодом відображення світу, носієм суспільно-історичного досвіду попередніх поколінь, джерелом формування специфічних людських здібностей і засобом розкриття творчих можливостей особистості [1].

Нині вивчається позитивний вплив занять музичним мистецтвом на процеси мислення, на виховання характеру і сили волі, на працелюбність, на покращення комунікативних якостей і здатність адаптуватись до складних емоціогенних ситуацій, навіть обґрунтовуються можливості лікувати людину шляхом залучення її до прослуховування і виконання музичних творів.

В Україні вже багато років функціонує розгалужена система музичної освіти. Музичне мистецтво викладається як одна з дисциплін загальної середньої освіти, або як комплекс фахових дисциплін у спеціалізованих закладах освіти, спрямованих на підготовку музиканта-професіонала (викладача або виконавця). На аматорському рівні всі бажаючі мають можливість долучатися до занять музичним мистецтвом у державних закладах культури або приватним чином. Загалом існують

умови для того, аби доросла людина могла отримати освітні послуги з навчання гри на музичному інструменті за всіма видами освіти, визнаними ЮНЕСКО: формальною (характеризується участю дорослих в освітніх програмах, після закінчення яких видається документ встановленого зразка, що дає право займатися оплачуваною професійною діяльністю); неформальною (здійснюється в освітніх установах або громадських організаціях, під час індивідуальних занять з репетитором, тренером й зазвичай не підтверджується наданням документа); інформальною (неофіційна, самоорганізована, індивідуальна пізнавальна діяльність, неорганізоване опанування інформації, що зазвичай не має цілеспрямованості) [2, с. 13–14].

Тим не менш, останні роки стають найбільш сприятливими для музичного навчання саме дорослої людини, і причина цьому – зміни в інформаційному середовищі. Перші уроки гри на інструменті можна отримати завдяки різноманітним он-лайн курсам, графічним та відео- матеріалам, які не передбачають безпосереднього контакту з викладачем, що нівелює неприємні моменти перших невдач, незграбних рухів, психологічно розкріпає, дозволяє корегувати помилки у зручному для себе темпі. До того ж не доведеться вислуховувати від сторонніх осіб сумніви щодо твоїх музичних здібностей, або міркувань на кшталт: «Чи не запізно тобі займатись цією справою?».

Незважаючи на причину, з якої доросла людина забажала вчитися гри на музичному інструменті, і форму освіти, яку вона обрала для цього, процес навчання, і особливо його початковий (стартовий) етап має свої особливості, зумовлені відмінністю дорослих учнів від учнів-дітей. Так, аудиторні заняття мають стати *зоною комфорту*, в якій людина почуває себе впевнено та безпечно, де мінімізована загроза по відношенню до «Я» дорослого учня і оптимізовано умови для набуття знань, умінь і навичок, включаючи місце розташування навчальної аудиторії, час занять, присутність або відсутність інших викладачів та здобувачів освіти.

Оскільки доросла людина здобуває знання переважно шляхом самоосвіти, то завдання викладача – *сприяти її самонавчанню*. Тим не менш це не спрощує діяльність педагогічного працівника, а навпаки висуває до нього додаткові вимоги, адже потрібно запропонувати такі вправи, твори і форми їх засвоєння, які дорослий учень буде готовий прийняти; важливо подати обґрунтування тієї чи іншої трактовки явищ і проблем сучасної музичної дійсності таким чином, щоб воно сприймалось дорослим учнем як авторитетна думка, твердження.

Важливо якнайшвидше досягти позитивних практичних результатів для *збереження мотивації* – під час безпосереднього контакту з учнем викладач має оперативно визначати рівень його можливостей та наявність перспектив найближчого розвитку і, відповідно до них, добирати потрібний комплекс методів, завдань і способів взаємодії; в разі підготовки матеріалів для безконтактних он-лайн курсів, їх розробник має володіти достатнім практичним досвідом, аби врахувати загальний середній рівень можливостей тієї аудиторії слухачів, на яку вони спрямовані.

Залежно від мети навчання і можливостей того, хто навчається, на стартовому етапі опанування гри на музичному інструменті буває доцільним використання неформальних методів, які зазвичай вважаються неприйнятними офіційною академічною системою музичної освіти. Серед них: «гра з рук» – показ крок за кроком музично-виконавських рухів викладачем з наступним їх

відтворенням учнем без допомоги нотного запису; буквальне копіювання стилю гри іншого виконавця; використання фонограм, електричних та електронних інструментів зі спрощеною системою звукоутворення; заміна нотного запису іншими графічними прийомами фіксації музичного тексту; спрощення фактури виконуваних творів, при цьому неприпустимим вважаємо викривлення інтонаційного змісту мелодичної лінії.

Викладач, окрім наочної демонстрації принципів дії виконавського апарату і передумов якісного звуковидобування, має підтвердити їх логічним теоретичним обґрунтуванням, яке дозволить нічого не прогавити під час самостійних занять. Це необхідно тому, що дорослий учень у порівнянні з учнем-дитиною більше спирається на логічне мислення і зазвичай має менше часу на контроль з боку викладача, а у випадку навчання за он-лайн матеріалами може взагалі його не мати.

Надмірна увага до вирішення технологічних завдань дуже часто відсуває на другий план контроль за музикальністю і виразністю виконання. Іноді бажання технічного вдосконалення повністю поглинає зарядженого на досягнення швидкого результату учня. Але вправність суто моторних виконавських дій, не асоційованих з емоційною складовою швидко втрачається. Тому бажано після набуття певної технічної навички одразу використовувати її у контексті вирішення художніх завдань, реалізуючи тим самим один із основоположних постулатів музичної педагогіки – єдності технічного і художнього розвитку.

У технічному арсеналі будь-якого музичного інструмента завжди можна знайти виразні колористичні прийоми, які звучать ефектно і водночас є достатньо простими для освоєння навіть за наявності у музиканта-початківця певної скутості виконавського апарату. Включення творів з такими прийомами у репертуар початкового навчання дасть учню відчуття свободи рухів і пришвидшить опанування інших виконавських дій.

Не слід залишати поза увагою і важливість безперервного інтелектуального розвитку особистості. Зміст навчальної інформації, яка надходить від викладача вже на стартовому етапі навчання гри на музичному інструменті, має заохочувати учня до пошуку додаткових інформаційних матеріалів з теорії та історії музичного виконавства, стимулювати його прагнення до підвищення рівня загальної музикальності, духовного збагачення і розширення культурного кругозору.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Косенко П. Б. Музичне навчання як детермінанта творчого розвитку особистості // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. – Київ: Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. – Вип. 26. – С. 35-42.

2. Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В. Освіта дорослих: короткий термінологічний словник. – Київ; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2014. – 108 с.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ НУШ

Безпека – це процес, а не результат.

Брюс Шнайєр

Останнім часом експертами в галузі освіти приділяється значна увага питанню шкільного освітнього середовища. Проблеми організації навчально-виховного (освітнього) середовища знайшли відображення у працях багатьох видатних педагогів минулого і сьогодення. Вітчизняні (Г. Балл, І. Бех, Є. Бондаревська, С. Максимова, О. Пехота, В. Рибалка, В. Семиченко, В. Сєріков, С. Сисоєва) (Дж. Гібсон, У. Мейс, Т. Менг, М. Турвей, В. Ясвін) науковці й практики трактують освітнє середовище, як частину життєвого, соціального середовища людини, яка виявляється у сукупності усіх освітніх факторів, впливають на особистість у процесах навчання, виховання та розвитку; є певним виховним простором, в якому здійснюється розвиток особистості.

Освітнє середовище у початкових класах, де відбувається основна навчальна діяльність молодших школярів, має бути безпечним місцем, де діти відчуватимуть себе захищеними. Крім цього, воно має відображати філософію концепції Нової української школи та освітню програму [13; 14].

Концепція Нової української школи передбачає перезавантаження української шкільної освіти. Головна мета Нової української школи – створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, а й вміння застосовувати їх у житті [2]. В методичних рекомендаціях щодо організації освітнього простору Нової української школи, затверджених МОН України, зазначено, що «особливістю Нової української школи є, поміж іншого, організація такого освітнього середовища, що сприятиме вільному розвитку творчої особистості дитини. З цією метою змінюються просторово-предметне оточення, програми та засоби навчання. У Новій українській школі зростає частка проектної, командної, групової діяльності у педагогічному процесі... Організація освітнього простору навчального кабінету потребує широкого використання нових ІТ-технологій, нових мультимедійних засобів навчання, оновлення навчального обладнання тощо» [10].

Крім цього МОН визначило 8 навчальних осередків, які мають бути створені у класі [4; 15]:

- 1) навчально-пізнавальної діяльності (з партами, столами);
- 2) змінні тематичні осередки (дошки/фліпчарти/стенди для діаграм з ключовими ідеями);
- 3) для гри (настільні ігри, інвентар для рухливих ігор);
- 4) художньо-творчої діяльності (полички для зберігання приладдя та стендом для змінної виставки дитячих робіт);
- 5) куточок живої природи для проведення дослідів (пророщування зерна, спостереження та догляд за рослинами, акваріум);
- 6) відпочинку (з килимом для сидіння та гри, стільцями, кріслами-пуфами, подушками з м'яким покриттям);
- 7) дитяча класна бібліотечка;

8) осередок вчителя (стіл, стілець, комп'ютер, полиці/ящики, шафи для зберігання дидактичного матеріалу тощо).

Існують цікаві приклади організації простору, його ефективного використання, зокрема, проекти «Новий освітній простір», «Новий освітній простір: сучасне обладнання», «Новий освітній простір: мотивуючий простір», «Новий освітній простір: безбар'єрність». Вони ініційовані Мінрегіоном, реалізуються спільно з Міністерством освіти і науки та органами місцевого самоврядування. Основна мета – модернізація шкільної інфраструктури, створення умов для надання якісних та доступних освітніх послуг в умовах децентралізації та реформи Нової української школи [6; 7; 8; 9].

Новий освітній простір – це безпечне та доступне освітнє середовище із застосуванням сучасних інформаційно-комунікаційних засобів. Для створення НОП використовуються також новітні технології енергоефективності, дизайну, архітектури будівель, споруд та територій закладів освіти.

Законом України «Про освіту» [1] визначено мету загальної середньої освіти – всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства. Нова школа має стати простором такого розвитку, простором навчання, спілкування, взаємодії, спільної діяльності учнів, вчителів та місцевої громади. За сучасних швидкозмінних умов освітнє середовище школи не існує ізольовано від зовнішніх та внутрішніх впливів, що можуть спричиняти як позитивний результат, так і нести деструктивні загрози, небезпеки й ризики. Для протидії таким чинникам необхідно, щоб освітнє середовище навчального закладу було захищеним, безпечним.

Єдиного визначення поняття «безпека освітнього середовища» немає через різні підходи до розуміння його сутності. Йдеться про три аспекти цього поняття: психологічний, екологічний, інформаційний [5].

Три аспекти безпеки освітнього середовища.

Так, дослідники, які вивчають спектр проблем, пов'язаних з питанням *психологічної безпеки* освітнього середовища, вважають, що психотравмуючі ситуації прямо чи опосередковано впливають на фізичне і психічне здоров'я особистості. Зокрема, до психотравмуючих ситуацій у навчальному процесі освітнього закладу можна віднести: конфлікти у стосунках «учитель – учень», «учень–учень», «учень – батьки» тощо; проблема адаптації в освітньому середовищі; атмосфера конкуренції між однолітками; надмірна вимогливість педагогів тощо.

Безпечне освітнє середовище уможливорює: наявність безпечних умов навчання та праці; комфортну міжособистісну взаємодію, що сприяє емоційному благополуччю учнів, педагогів і батьків; відсутність будь-яких проявів насильства та наявність достатніх ресурсів для їх запобігання; дотримання прав і норм фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника навчально-виховного процесу.

Ознаки безпечного освітнього середовища

1. *Якість міжособистісних відносин* – позитивні фактори (довіра, доброзичливість, схвалення, толерантність); негативні фактори (агресивність, конфліктність, ворожість, маніпулятивність).

2. *Захищеність в освітньому середовищі* – оцінка відсутності насильства у всіх його видах, формах для всіх учасників освітнього простору.

Найчастіше жертвами насильства стають певні категорії дітей. Зокрема, діти, які мають фізичні недоліки, особливості зовнішності та (або) поведінки, низький інтелект і труднощі в навчанні, страждають від хвороб, відчувають страх перед школою, мають погані соціальні навички або не мають досвіду життя в колективі (так звані «домашні діти») тощо

Щоб унеможливити насильство та створити безпечне освітнє середовище, кожен учасник навчально-виховного процесу повинен мати уявлення не тільки про те, що вважається насильством, але й про те, як мінімізувати ризики та небезпеки, і в результаті, створити умови для внутрішньої безпеки та безпеки референтного довкілля. А це стає можливим лише завдяки спільній цілеспрямованій діяльності педагогів, учнів і батьків.

3. *Комфортність в освітньому середовищі* – оцінка емоцій, почуттів та домінуючих переживань у процесі взаємодії дорослих і дітей в освітньому середовищі закладу. Нерозвиненість системи психологічної допомоги в освітній установі може призвести до неефективного психологічного супроводу дитини, а у педагогів – емоційного вигорання і, як наслідок, спричинити професійну деформацію, що і в першому і в другому випадку створить серйозну загрозу психічному здоров'ю особистості.

4. *Задоволеність освітнім середовищем* – задоволення базових потреб дитини у: допомозі та підтримці; збереженні та підвищенні її самооцінки; пізнанні та діяльності; розвитку здібностей і можливостей. Основними характеристиками процесу взаємодії всіх учасників освітнього середовища є особистісно-довірливе спілкування, а його відсутність спричиняє досить негативні наслідки (емоційний дискомфорт, небажання висловлювати свою точку зору, думку, негативне ставлення до себе, втрата особистої гідності, небажання звертатися по допомогу, ігнорування особистих проблем і труднощів оточуючих дітей і дорослих, неухважність до прохань і пропозицій).

Принципи безпечного освітнього середовища

Принцип домінування життя людини як головної цінності, що визначає модель мінімальної (необхідної) безпеки, максимально усуває ризики, що загрожують життю як дітей, так і дорослих.

Принцип регіональної специфіки передбачає під час організації системи безпеки освітнього середовища школи облік небезпек і можливих надзвичайних ситуацій конкретного регіону (міста, області, району).

Принцип комплексності оцінки небезпек (ризиків), що задає методiku оцінки різних педагогічних (освітніх) ризиків (зовнішніх і внутрішніх) на основі комплексного, системно-синергетичного підходів.

Принцип міні-макса, що визначає досягнення максимального ефекту безпеки при наявності мінімуму ресурсного забезпечення.

Принцип максимальної ефективності управління системою заходів і створених педагогічних умов, спрямованих на забезпечення максимальної безпеки освітнього середовища і школи, як соціального інституту в цілому.

Робота над створенням освітнього середовища не припиняється з досягненням певного результату. Насамперед, це безперервний процес реагування на нові виклики життя, пошук нових можливостей, ресурсів, генерування нових ідей і правил. Водночас необхідно, щоб всі учасники цього процесу усвідомлювали спільну відповідальність, мали вміння, бажання та добру волю для такої співпраці.

Отже, шкільне освітнє середовище передбачає: забезпечення комфортних й безпечних умов навчання та праці; створення освітнього середовища, вільного від насильства та дискримінації; формування інклюзивного, розвивального і мотивувального до навчання освітнього простору.

Шкільне освітнє середовище здатне не тільки забезпечувати комфорт для дітей і дорослих. За допомогою організації простору можна впливати на мотивацію учнів до навчання, формувати сприятливу атмосферу, забезпечувати потребу в дослідженні, задовольняти освітні потреби учнів. Дискусії навколо питання оновлення освітнього середовища мають на меті привернути увагу до середовища як важливого елементу освітнього процесу, залучивши якомога ширше коло спеціалістів. Потрібні міждисциплінарні дослідження, що об'єднують фахівців різних галузей у справі модернізації освітнього середовища Нової української школи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Закон України «Про освіту». Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Концепція Нової української школи. – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npras/249613934>
3. Бобровський М.В., Горбачов С.І., Заплотинська О.О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. – Київ, Державна служба якості освіти, 2019. – 240 с.
4. Низковська О., Ночвінова О., Наконечна Г. «Облаштовуємо осередки в навчальних кабінетах початкової школи» / Заступник директора школи. – 2019. – №1.
5. Цюман Т.П., Бойчук Н.І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб.; за заг. ред. Цюман Т.П. – К., 2018. – 56 с.
6. Інформаційний посібник «Як створити мотиваційний простір» / 1 березня 2019. – Режим доступу: <https://www.dfrf.minregion.gov.ua>
7. Інформаційний посібник «Як створити безбар'єрний простір та умови для інклюзивного навчання» 1 березня 2019 р. – Режим доступу: <https://www.dfrf.minregion.gov.ua>
8. Інформаційний посібник «Яким має бути сучасне обладнання кабінетів та ІКТ» / 1 березня 2019 р. – Режим доступу: <https://www.dfrf.minregion.gov.ua>
9. Рекомендації щодо створення нового освітнього простору / 23 жовтня 2017 р. – Режим доступу: <https://www.dfrf.minregion.gov.ua>
10. Методичні рекомендації щодо організації освітнього простору Нової української школи (наказ МОН від 23.03.2018 № 283).
12. Навчально-методичний посібник «Безпечний простір» / Корекційно-розвиткова програма формування стійкості до стресу в дітей дошкільного віку та школярів «Безпечний простір»: навч.-метод. посіб. – Київ: НаУКМА, ГЛІФ Медіа, 2017. – 208 с.
13. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: порадник для вчителя» / за заг. ред. Н. М. Бібік. – Київ: Літера ЛТД, 2018. – 160 с.
14. Нова українська школа: порадник для вчителя; за заг. ред. Бібік Н.М. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.
15. Передумови успішного впровадження Нової української школи та реформування професійно-технічної освіти / Презентація Лілії Гриневич, Міністра освіти і науки України, 5 квітня 2018 р.

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У КОНТЕКСТІ АНДРАГОГІЧНОГО ПІДХОДУ

Обрання андрагогічного підходу у якості методологічної основи розвитку майбутніх магістрів музичного мистецтва зумовлено тим, що система освітньої практики, яка розглядає навчальну діяльність людини як невід'ємну й природну складову її життя в будь якому віці, передбачає необхідність постійної надбудови освітньої драбинки новими сходинками, розрахованими на усі періоди дорослого життя, що забезпечує поступальний розвиток творчого потенціалу особистості, всебічне збагачення її духовного світу [3, с. 7].

Майбутні магістри є категорію дорослого, оскільки їхній вік збігається з віком ранньої дорослості, остання, на переконання Л. Лук'янової «є не тільки певним періодом життя людини, а, передусім, особливим станом, сутнісними характеристиками якого є усвідомленість та відповідальність за свої дії» [4, с. 9]. Навчання студентів в магістратурі спрямовуються в майбутнє, на власний саморозвиток, вирішення життєво важливих задач, на усвідомлення формування професійної спрямованості з урахуванням поєднання та взаємозв'язку професійного і особистісного розвитку фахівців. На переконання вчених, саме в цей період закладаються основи соціальної зрілості особистості, що передбачає здатність до аналізу свого життя, свого суспільного призначення, самостійного прогнозування своєї поведінки в будь яких життєвих та професійних нестандартних ситуаціях на основі розвинутої здатності здобувати потрібну інформацію і аналізувати її стосовно мети; до самостійного відстеження ходу виконання власних дій і їх результатів; до прояву оцінної рефлексії на основі сформованої самосвідомості і об'єктивної неупередженої оцінки своїх думок, дій, вчинків; відповідальності, що виявляється у конкретних професійних рішеннях і діях [5].

Ефективність професійного розвитку майбутніх магістрів музичного мистецтва уможлиблюється з урахуванням андрагогічних принципів, до яких науковці відносять пріоритетності самостійного навчання; спільної діяльності всіх учасників освітнього процесу та їх взаємодії; використання позитивного досвіду дорослого учня; індивідуалізація навчання; системність навчання; контекстність навчання; актуалізації результатів навчання; елективності навчання; розвитку освітніх потреб; усвідомленості навчання.

Цілком погоджуємося з думкою О. Огієнко, яка наголошує на тому, що «не менш суттєвими андрагогічними принципами навчання магістрів є такі: принцип саморозвитку індивідуальності, принцип ізоморфізму діяльності викладача і студента, принцип варіативності позицій у діяльності студента, принцип евристичного середовища, принцип інтеграції соціального досвіду викладача та студента, принцип рефлексії, принцип альтернативи [2].

Розглядаючи майбутнього магістра музичного мистецтва як суб'єкт учіння, а дорослість як провідна характеристика суб'єкта учіння (магістрант) важливого значення було врахування особистісних якостей дорослого учня, який має вдосконалюватися на рівні виховному, професійному, загальнокультурному.

У контексті нашого дослідження важливою є визначені особистісні характеристики дорослого учня І. Колесніковою, а саме: усвідомлення себе самостійною, самокерованою особистістю; вміння орієнтуватися в світі інформації; освоєння себе як «інструмента», що пізнає; формування комунікативної культури, що дозволяє вступати у ефективну взаємодію з іншими людьми; освоєння інформаційних освітніх технологій, що роблять продуктивним процес навчання; організація часу і простору життєдіяльності, в структурі яких постійно має залишатися частка для безперервної освіти [1, с. 167].

Отже, застосування андрагогічного підходу до професійного розвитку майбутніх магістрантів музичного мистецтва змінює акценти з побудови освітнього процесу, де студент переводиться з позиції «мене навчають» на позицію «я навчаюсь», що забезпечує ефективної реалізації вікових можливостей студентів в становленні індивідуальності і особистості фахівця, просування з однієї стадії розвитку на іншу, шляхом надає їм можливість активної участі у плануванні, реалізації, оцінюванні та корекції процесу навчання, усвідомлення власної відповідальності за результати навчання, дозволяє персоналізувати процес навчання, підвищити його ефективність, що сприяє розвитку їхніх особистісно-професійних якостей, на формування мотивації неперервного особистісного та професійного саморозвитку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Василькова Т.А. Основы андрагогики: учеб. пособ. / Т.А. Василькова. – М.: КНОРУС, 2009. – 256 с.
2. Огієнко О.І. Підготовка викладача вищої школи в умовах магістратури: андрагогічний підхід / О.І. Огієнко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А.С.Макаренка; [редкол.: А.А. Сбруєва, О.Є. Антонова, Дж. Бішоп та ін.]. – Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2015. – № 6 (50). – С. 336-342.
3. Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади: [монографія] / авт. кол.: Лук'янова Л.Б., Сігаєва Л.Є., Аніщенко О.В., Зінченко С.В., Баніт О.В., Лапаєнко С.В., Василенко О.В. – К.: Пед. думка, 2012. – 272 с.
4. Лук'янова Л.Б. Дорослість як базова категорія андрагогіки / Лук'янова Л.Б. // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи : зб. наук. пр. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – Київ, 2010. – №2. – С. 20-29.
5. Сухобская Г.С. Понятие «зрелость социально психологического развития человека» в контексте андрагогики // Г.С. Сухобская // Новые знания. – 2002. – № 4. – С. 17-20.

УДК 7(=161.2):13

А.І. Омельченко, м. Бердянськ

НАЦІОНАЛЬНА КУЛЬТУРА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ ЛЮДИНИ

Спільність людської цивілізації дає можливість стверджувати, що національна культура є однією з багатьох загальнолюдських цінностей, що звучать у світовому оркестрі культур, не втрачаючи своєї своєрідності. Культура завжди самобутня, вона має власний зміст і форму, є продуктом творчого генія народу і несе на собі печатку його історичної долі та національного характеру. Саме вона

визначає специфіку світосприйняття, образу мислення, здатність ідентифікувати себе з ментальністю народу, відчувати його «душу» в сукупності уявлень, поглядів, емоційних проявів.

Утім національна культура збагачується лише в процесі інтенсивного обміну з іншими культурами. Кращі зразки специфічного культурного творення залишаються в історії тоді, коли стають всесвітнім надбанням і оцінюються як національний внесок у міжнародний фонд. Тому внутрішнє багатство національної культури має знаходити своє місце в полікультурному просторі загальнолюдських цінностей. Ця теза відповідає ідеї інтеграції України у світове товариство, що спрямовує освітні процеси на підготовку молодого покоління до цілісного сприйняття світової культури крізь призму національної самосвідомості, формування світогляду.

Світогляд – сукупність переконань, оцінок, поглядів та принципів, які визначають найзагальніше бачення та розуміння світу і місце особистості у ньому, а також її життєві позиції, програми поведінки та діяльності. Світогляд людини зумовлений особливостями суспільного буття та соціальними умовами. Передусім за все світогляд – це процес чуттєво практичного відношення людини до світу.

Акцентуємо увагу на мистецькому світогляді, який формується під впливом національної культури. У формуванні такого світогляду, який ґрунтується на розумінні самоцінності людської особистості, почутті власної гідності, національній самосвідомості, повазі до інших народів значну роль відіграють емоційні форми ставлення людини до навколишнього світу. Світогляд – це не лише система «чистих» абстрактно-логічних знань. Це система поглядів на життя, природу і суспільство, яка є емоційно забарвленою і, виражає життєву позицію соціального суб'єкта, концентрує в собі й органічно поєднує разом думки, почуття, прагнення, внутрішню готовність діяти. Це підтверджує і структура світогляду, що складається з елементів світорозуміння, світовідчуття, світоставлення, світосприймання. Неважко помітити, що ці останні три складові наведеної структури відтворюють емоційно-почуттєвий прошарок світогляду, який закріплює у свідомості людини знання, перетворюючи їх в особистісні переживання, стереотипи поведінки та відображає загальнокультурний зміст світоглядної свідомості, яка надана окремим індивідам [3].

Цілком слушною є думка, що для успішного розвитку світогляду знання необхідно «пропустити» через почуттєвий рівень особистості, який розширює межі пізнання навколишнього світу, допомагає усвідомити його іманентне багатство, спонукає до ціннісного переживання явищ довкілля. Це дає підстави звернути увагу на введення у науковий обіг поняття гуманітарного світогляду (відповідно гуманітарної філософії, гуманітарної психології), яке свідчить про певну зміну орієнтирів: від абсолютизації цінностей природничих наук до визнання пріоритету цінностей гуманітарного сприймання [4].

Така трансформація відбувається внаслідок поширення раніше маловідомих наукових теорій, поглядів, філософських думок, історичних і художніх творів. Вони спонукають по-новому уявити світоглядні проблеми, побачити нові ракурси їх дослідження. Серед них чільне місце належить вивченню соціальної ролі мистецтва, нових можливостей його впливу на розвиток ставлення особистості до світу та свого місця в ньому.

У мистецьких творах відбито різні типи світоспоглядання, психологічні й моральні особливості людини тієї чи іншої епохи, того чи іншого народу,

«серцевину» його способу життя та мислення. Відображаючи буття з певних позицій, мистецтво виробляє ідеальні прообрази пізнавальної і предметно-практичної діяльності особистості. Художнім творам властива висока «чутливість» до всього, що відбувається навколо, до тих історичних зрушень, які тільки-но народжуються. Вони завжди узагальнюють і синтезують найсуттєвіші й найвизначніші проблеми людського життя, викликають до них суспільний інтерес, а також обумовлюють можливість їх особистісного усвідомлення. Глибина мистецьких творів полягає в здатності акумулювати людський досвід, піднімаючи його до такого рівня, на якому він одночасно проявляється і як універсальна загальність, і як неповторна індивідуальність, завдяки чому стає доступним для засвоєння. Сприймаючи твори, людина пізнає духовні цінності суспільства, вони ж водночас стають надбанням її власного досвіду. Тим самим мистецтво залучає суб'єкта сприйняття до світу художньої реальності. Так, основою світогляду є знання та індивідуальний досвід особистості, що становлять його пізнавальний компонент і водночас характеризують гносеологічну функцію мистецтва. На основі знань формуються переконання, чуттєві відгуки на життєві й художні явища. Вони є емоційним компонентом світогляду і виховною функцією мистецтва. Взаємозв'язок пізнавальної та практичної діяльності спрямовує розвиток ціннісних орієнтацій людини, що визначають соціально-організуючу й аксіологічну функції мистецьких творів. Тому світогляд щодо мистецтва не є чимось зовнішнім, що виникло з інших форм суспільної свідомості – філософії, науки, релігії. Світоглядна проблематика є органічною і закономірно зумовленою для самого змісту мистецтва, що становить специфічну художню форму світогляду. При чому, за словами Г. Гачева, тут світорозуміння «живе матеріально», його можна відчувати.

Мистецтво надає людині унікальну можливість особисто пережити чужий досвід, зберігаючи власну суверенність. Цей досвід «перебування» в образі інших обумовлює таку універсальну самовизначеність для кожної людини, якої вона не досягла б, користуючись лише засобами та інструментами пізнання. І суть тут не в тому, що люди знають менше, ніж потрібно, а в тому, що пізнання і знання за своєю специфікою не можуть стати єдиною і тому вичерпною основою людської свідомості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Выготский Л.С. Психология искусства. – М., 1968. – 362 с.
2. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти: навч. посіб. – К., 1996. – 236 с.
3. Основи викладання мистецьких знань / за ред. О.П. Рудницької. – К., 1998. – 183 с.
4. Ростовський О.Я. Педагогіка музичного сприймання. – К., 1997. – 238 с.

УДК 330:378:63

М.Я. Павловська, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО КУХАРЯ

Динамічні зміни у суспільстві, глобалізація, демократизація, інформатизація приводять до перегляду основних функцій освіти і професійно-технічної зокрема. Орієнтуючись на сучасний ринок праці, професійно-технічна освіта до пріоритетів сьогодення відносить формування компетентного мобільного фахівця, здатного

задовольнити потребу інформаційного суспільства в умовах полікультурного середовища. Відбувається переорієнтація багатьох національних освітніх систем на підготовку висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівців, які володіють сукупністю компетенцій для життя і роботи в умовах світової економіки.

Дослідження світового досвіду розвитку професійно-технічної освіти відображено у працях вітчизняних науковців: Н. Абашкіної, Т. Десятова, А. Каплуна, Л. Лук'янової, Н. Ничкало, М. Пальчук, Л. Петренко, Л. Пуховської, В. Радкевич, С. Сисоєвої, О. Щербак та ін. Проте професійна підготовка майбутніх кухарів-офіціантів розглянута недостатньо.

Головним завданням сучасної професійної освіти є розвиток особистісних здібностей з метою розширення можливостей людей, підвищення фахової затребуваності та створення умов для формування адаптаційних навиків у робочому середовищі. У зв'язку із запитом суспільства та економіки на творчу особистість доцільним є дослідження та переймання світового досвіду професійної підготовки в економічно розвинутих країнах.

Для прикладу: професійна підготовка фахівців ресторанного господарства в Румунії здійснюється у професійно-технічних закладах освіти і має модульний характер. Вона містить дві основні складові: базову державну програму – 80 %, та 20% регіонального компоненту. Базовою державною програмою є стандарти навчання, які розробляються на місцевому рівні підприємствами-партнерами навчальних закладів, при цьому поліпшується відповідність навчальних програм вимогам регіонального ринку праці. Частка практичного навчання в середньому складає 36%, а теоретичного – 64%. Практичне навчання організоване шляхом чергування занять у навчальному закладі та виробничим навчанням на підприємстві. Цей комплексний підхід полегшує перехід від навчання до трудового життя [2, с. 171]. Після закінчення середньої професійно-технічної школи видається диплом, що надає право виконувати професійну роботу за фахом.

Інтенсивний розвиток індустрії харчування, поява інновацій у галузі технологій виробництва кулінарної продукції пред'являють нові вимоги до професійної підготовки кухаря у професійно-технічних навчальних закладах. Поява широкого спектру різних структур підприємств громадського харчування, нових технологій приготування їжі відповідно до розширеного асортименту продуктів і сучасного устаткування, що витісняє ручну працю кухаря, створення спільних із розвиненими зарубіжними країнами фірм приводить до більшого попиту на висококваліфіковані робітничі кадри, здатні задовольнити підвищені потреби населення [1, с. 64]. Відповідно це вимагає підвищення рівня освіти і кваліфікації робітника, його інтелектуального розвитку, формування особистісних і професійних якостей майбутнього працівника.

Аналіз структури професійної діяльності кухаря показує, що він «має володіти декількома видами професійної діяльності (виробничо-технологічною, організаційно-технологічною, контрольно-технологічною, економіко-технологічною), серед яких виробничо-технологічна безпосередньо впливає на виконання виробничих операцій, пов'язаних із приготуванням, оформленням і відпуском кулінарної продукції. Це дозволяє виділити виробничо-технологічну компетенцію, яка безпосередньо впливає на випуск кухарем якісної кулінарної продукції та містить сукупність знань, умінь і навичок, професійно важливих якостей» [4, с. 3]. Якість професійної підготовки сучасного кухаря визначається його готовністю до здійснення основних завдань професійної діяльності [3, с. 73].

Компетенція фахівця кулінарного профілю все більше спрямовується на самостійну творчу роботу. Триває постійний активний пошук форм, методів і засобів організації навчальної діяльності, які сприяли б розвитку професійно важливих якостей особистості. Такий підхід активізує особисту пізнавальну діяльність кожного учня і сприяє інтенсифікації навчання. Необхідно направити навчання на формування в учнів бажання вчитися і уміння самостійно опановувати знання, використовуючи для цього всі доступні джерела інформації. Також важливим напрямком є навчання учнів практичному застосуванню отриманих знань і умінню критично мислити.

Формування професійно-практичних умінь є не лише способом використання та перевірки знань, а й джерелом їх збагачення конкретними професійними діями, прийомами, навичками, знаннями. Адже у процесі діяльності на заняттях з виробничого навчання учень поглиблює, перевіряє свої знання, отримані під час теоретичного навчання, вчиться приймати рішення в екстремальних виробничих ситуаціях, швидко знаходити потрібну інформацію і вирішувати конфліктні ситуації.

Таким чином, актуальність дослідження зумовлена високою соціальною значущістю підготовки кваліфікованих кадрів широкого профілю для підприємств громадського харчування й об'єктивною необхідністю подолання суперечностей, наявних у професійному навчанні. Адже, науково обґрунтована організація занять з виробничого навчання дає змогу кожному учневі вже з перших місяців навчання швидко адаптуватися у виробничому середовищі, налагоджувати контакти, переконливо доводити свою думку – брати відповідальність за спільну працю, знаходити причини і джерела критичних ситуацій. Усе це спонукає учнів до усвідомлення важливості формування та вдосконалення своєї професійної майстерності. Адже учні, які обрали професію «Кухаря» і пов'язують свій шлях у житті зі сферою обслуговування населення, повинні любити людей, мати витримку, внутрішню культуру, вміння спілкуватися.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Амельченко А.Ф. Модульний підход к профессиональному обучению поваров в лицее: дисс. канд. пед. наук: 13.00.08 / Альбина Федоровна Амельченко. – Н. Новгород, 2003. – 186 с.
2. Пальчук М. Модель професійної освіти і навчання в Румунії – п'ятий етап європейської інтеграції [Текст] / М. Пальчук // Науковий вісник МДУ імені В.О. Сухомлинського. – Вип. 1. 33.: Педагогічні науки. – С. 169-174.
3. Олиферчук О.Г. К вопросу анализа профессиональной готовности повара / О.Г. Олиферчук // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. — Вип. 32. Педагогические науки. – 2011. – С. 73-77.
4. Стахмич Т.М. Інтегративний підхід до підготовки кваліфікованих робітників кулінарного профілю / Т.М. Стахмич // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. – Вип. 23. – Київ; Вінниця, 2010 – С. 353-356.

САМОВИХОВАННЯ ВЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТІ АНТРОПОЛОГІЧНОГО, АКМЕОЛОГІЧНОГО, СИСТЕМНОГО ПІДХОДІВ

Реформаційні перетворення, що відбуваються в сучасному суспільстві загострюють проблему відповідності вчителя потребам професійної діяльності. Утвердження світоглядницької парадигми освіти потребує від нього орієнтації на безперервний професійний розвиток і саморозвиток, самовдосконалення та самовиховання впродовж життя.

Феномен самовиховання розглядається як: формування людиною своєї особистості відповідно до свідомо поставленої мети [5]; вища форма виявлення саморуху особистості, що розвивається, в якій вона виступає суб'єктом свого розвитку [2]; засіб професійного становлення й розвитку, якісного руху до найвищих рівнів педагогічної майстерності [3]; поступальний рух до самоактуалізації особистості [6] тощо.

Цілісному розумінню проблеми самовиховання вчителя, вивченню його структури, механізмів здійснення сприятиме обґрунтування сукупності методологічних підходів до вивчення досліджуваного феномену, провідними з яких є антропологічний, акмеологічний, системний, діяльнісний.

Сутність *антропологічного підходу* при розгляді самовиховання вчителя полягає в тому, що цей процес визначається формуючим у становленні особистості вчителя, передбачає постійне усвідомлення значущості вивчення самого себе, своїх здібностей, можливостей з метою свідомої зміни особистісних і професійно значущих якостей, посилення мотивації пізнавальної активності щодо опанування педагогічною професією, є передумовою набуття найвищого рівня професійної майстерності.

Антропологічний підхід виконує у самовихованні вчителя: теоретико-методологічну (вивчення особистості вчителя як цілісності); гуманістичну (розвиток особистості вчителя, реалізація його творчого потенціалу); інтегративну (вивчення розвитку особистості вчителя з позиції його залучення до культурних і професійних цінностей з використанням відомостей різних наук про людину); ціннісно-орієнтовану (орієнтація педагогічного процесу на особистісні і професійні цінності); розвивальну (удосконалення професійної майстерності); рефлексивну (ретроспективний погляд на історію розвитку особистості, пов'язану з самоосвітою та самовихованням) функції [4].

Вимоги до самовиховання вчителя в контексті антропологічного підходу полягають насамперед в усвідомленні його значущості в педагогічній діяльності, що розкриває й доповнює її зміст, стимулює до руху вперед, розвиває здібність щодо власного творчого самовдосконалення. Ефективність організації самовиховання залежить від правильного розуміння сутності цього явища та є основою розвитку потенційних можливостей учителя щодо максимально повної самореалізації у педагогічній діяльності.

Акмеологічний підхід відкриває можливості розгляду самовиховної діяльності як вищої форми розвитку, умови щодо задоволення потреби вчителя утвердитися в своїй ролі, основи щодо досягнення ним найвищих показників у професійній діяльності, перевершення самого себе. З позицій цього підходу становлення і

саморозвиток учителя розглядається як досягнення його професійного «акме», а саме: підвищення рівня самосвідомості, самопізнання, свідоме володіння прийомами самоосвіти та самовиховання на основі продуктивної позитивної «Я»–концепції, що характеризується рухом від «Я»–реального до «Я»–ідеального та усвідомленим керуванням розвитком «Я». Акмеологічний підхід дозволяє проектувати етапи професійно-особистісного сходження вчителя від однієї вершини до іншої з метою досягнення ним найвищого рівню професіоналізму [1].

Підґрунтям досягнення акме-вершин у професійній діяльності є усвідомлення вчителем константи, що його творчий самовиховний потенціал розвиватиметься на основі знань про себе як майбутнього професіонала, самоцінного ставлення до змісту моделі фахівця, уявлень щодо самовиховної діяльності. Потяг до вищості вимагає від учителя визначення свого місця в оточуючому світі, свідомий, активний розвиток фізичних, інтелектуальних і моральних якостей, духовний «саморух».

Самовиховна діяльність учителя з позицій *системного підходу* розглядається як багаторівнева, динамічна система, що має власну особливу внутрішню організацію, специфічні функціональні характеристики, комунікаційні зв'язки з зовнішнім середовищем і має за мету досягнення вчителем вершин свого саморозвитку, еталону професійних, соціальних та індивідуальних досягнень. Системні уявлення щодо самовиховання вчителя уможливають вивчення таких відносно самостійних компонентів, як особистість учителя та процес його самовиховання не ізольовано, а в їхньому взаємозв'язку. Системоутворюючим фактором самовиховання є суб'єктивний принцип формування особистості вчителя, який дає змогу розглядати його з позиції активного суб'єкта усвідомленого та цілеспрямованого розвитку, передбачає самостійність й активність у виборі цільового орієнтиру [7].

Система самовиховання вчителя, на думку І. Зязюна, охоплює п'ять структурних компонентів – самопізнання; планування роботи над собою; реалізація програми самовиховання; її контроль, а також комплекс методів і прийомів власного вдосконалення (самоспостереження, самоаналіз, самооцінювання, самопрогнозування, самозобов'язання, самопереконання, самонавіювання тощо), які інтегровані в єдине ціле та спрямовані на професійне становлення вчителя, розвиток його активності щодо власних змін, збагачення особистісного потенціалу [2].

Використання антропологічного, акмеологічного, системного підходів, як методологічної основи самовиховання вчителя, забезпечує його ефективність, усвідомлення особистістю себе, активізацію механізмів саморегуляції, здійснення власної активності з метою становлення і розвитку, досягнення найвищого рівня професіоналізму.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дубасенюк О.А. Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир особистісно-орієнтованої педагогічної освіти // Проблеми освіти. – 2015. – Вип. 84. – С. 25-30.
2. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність: підруч. – Київ: СПД Богданова А.М., 2008. – 375 с.
3. Кучерявий О.Г. Акмеологічні детермінанти самоосвіти і самовиховання майбутніх учителів як засоби формування педагогічної майстерності // Естетика і етика педагогічної дії. – 2015. – Вип. 12. – С. 9-19.

4. Ломакина И.С., Дуранов М.Е. Антропологический подход и профессиональная подготовка студентов // Человек. Спорт. Медицина, 2005. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/antropologicheskiy-podhod-i-professionalnaya-podgotovka-studentov>

5. Психологічний словник / за ред. В.В. Давидова. – Москва. – 1983. – 400 с.

6. Ребер А. Большой толковый психологический словарь. – Москва: Вече, АСТ, 2001. – 1152 с.

7. Тринус О. Методологічні підходи до самовиховання вчителя / Олена Тринус // Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фаховий журнал / Полтав. обл. ін-т післядипл. пед. освіти ім. М. В. Остроградського; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України; редкол.: Н.І. Білик (гол. ред.) [та ін.]. – Полтава: ПОІППО, 2019. – С. 28-32.

УДК [355.237:354.31]:005.3

Р.С. Троцький, м. Київ

ТРЕНІНГИ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

На сучасному етапі реформування системи правоохоронних органів України актуалізується проблема якісно нових вимог до системи підготовки фахівців у системі МВС України, до її змісту і структури, рівня компетентності випускників вищих навчальних закладів правоохоронного спрямування. Серед основних вимог до майбутніх фахівців особливої актуальності набуває проблема формування готовності курсантів до управлінської діяльності. Управлінські функції фахівців у системі МВС України визначається насамперед Законами України «Про Національну гвардію» (2015), «Про національну поліцію» (2015) тощо, засадничі положення яких визначають пріоритети реформування правоохоронних органів з урахуванням специфіки системи управління та визначення перспектив формування контингенту правоохоронців, які мають бути наділені здатністю на високому професійному рівні реалізовувати професійну діяльність. Відповідно пропонуємо використовувати тренінги з метою формування певних умінь, які забезпечують формування готовності до управлінської діяльності майбутніх офіцерів.

З метою формування комунікативних умінь майбутніх офіцерів як важливого чинника ефективної управлінської діяльності було проведено *комунікативні тренінги*. Їх метою було формування комунікативних умінь з метою ефективного проведення службових нарад і бесід у процесі прийняття і реалізації управлінських рішень. Тренінги передбачали реалізацію таких етапів: підготовка до проведення (збір матеріалу, його систематизація за окремими проблемами, підготовка презентації); власне проведення тренінгу (у формі лекції-презентації, рольових ігор, дискусій, практикуму); аналіз результатів (у формі виконання групових та індивідуальних завдань, бесід).

У процесі тренінгової діяльності викладач представив у формі лекції презентації матеріал щодо класифікації службових нарад, його різновиди (інформаційна, проблемна, службова), послідовність проведення наради (вступне слово, інформація про виконання рішень минулої наради, оголошення порядку денного, мети, регламенту; тематики доповідей, рішення (постанова), практичних рекомендацій керівнику щодо ефективної підготовки до проведення наради; класифікації бесід у процесі здійснення управлінської діяльності; фази проведення

бесід (початок, передача інформації, аргументування, спростування аргументів співрозмовника, прийняття рішення).

У формі рольової гри курсанти моделювали проведення службової наради. За цієї обставини вони враховували основні вимоги до її проведення, реалізуючи провідне завдання – визначення подальших дій організації та її підрозділів на основі застосування колективного обговорення у виробленні доцільно правильного рішення. Учасники гри обирали керівника, секретаря наради з числа курсантів за ієрархічним принципом. Особливу увагу приділено підготовці промов з урахуванням специфіки службового етикету, використання відповідних мовних конструкцій, уніфікованих етапів підготовки виступу (інтенція (винайдення); диспозиція (розташування); елокуція (словесне оформлення думки); меморія (запам'ятовування); акція (публічне виголошення виступу); релаксація (ослаблення напруження)). Підготовка промови до службової програми включала *практикум*, під час якого відбувався добір мовних засобів з елементами офіційно-ділового і публіцистичного стилів, текст структурувався на вступ, основний виклад і висновок. Курсанти практикували виголошення промови під час службової наради, використовуючи невербальні засоби спілкування, дотримуючись вимог мовленнєвої культури. Інші курсанти аналізували недоліки промов, виголошених курсантами.

У результаті проведення комунікативних тренінгів у малих групах проводилися дискусії з обговорення таких проблем: які характерні недоліки, що допускають керівники-офіцери під час проведення нарад щодо прийняття управлінських рішень; що можна порадити командирові для підвищення ефективності проведення нарад; які вимоги має виступ командира; як правильно підготувати і провести ділову бесіду; які типи ділових бесід можуть проводитися керівником з підлеглими у сфері правоохоронної роботи? тощо.

З метою розвитку таких комунікативних умінь, як педагогічна техніка, здатність до діалогічної взаємодії, було проведено тренінги з розвитку педагогічної майстерності. Тренінг реалізовувався на трьох етапах: підготовка, власне тренінгова діяльність, завершення. На етапі підготовки викладач формулював мету і завдання та разом з курсантами добирав справи, проблемні ситуації, які сприяють розвитку педагогічної ерудиції, спостережливості, педагогічного мислення. Було акцентовано увагу на тому, що елементи педагогічної майстерності в управлінській діяльності майбутнього офіцера дозволяють виявляти тактовність, педагогічний такт, цілеспрямованість у спілкування на рівні «керівник – керівник», «керівник – підлеглий». Курсанти демонстрували приклади толерантності, гнучкості, спостережливості.

Ефективність формування організаторських і управлінських умінь забезпечували ділові і рольові ігри, що проводилися в межах практичних і семінарських занять під час вивчення фахових дисциплін «Службово-бойова діяльність», «Тактична підготовка військ», «Управління повсякденною діяльністю підрозділів». Цей метод був спрямований на виявлення здатності до колективної співпраці, діалогічної взаємодії, на розвиток управлінських якостей на основі знань теорії управлінської діяльності, психології управління.

Таким чином, тренінги уможливають значне підвищення рівня готовності до управлінської діяльності майбутніх офіцерів, що передбачає формування і розвиток таких особистісних і професійних якостей, які зумовлюють здатність вирішувати управлінські функції на високому професійному рівні.

ФОРМУВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Об'єктивні потреби суспільства висувають перед системою освіти принципово нові завдання, серед яких одне з найважливіших – формування духовних цінностей у молоді. Вища освіта, що є похідною культури, завжди була джерелом культурних традицій і центром становлення духовності. У свою чергу, духовність – необхідна засада організації процесу навчання.

За визначенням професора Й. Кевішаса, одного з провідних європейських вчених, який присвятив цій проблемі величезну кількість наукових праць, духовність виховання є провідною ознакою сучасної освіти і сьогодні трактується як педагогічний феномен і мета педагогічного процесу [4].

Формування духовних цінностей у студентської молоді (у нашому випадку – іноземних студентів) – важливий чинник гуманістичного спрямування виховного процесу, пріоритетом якого є розвиток та удосконалення загальнолюдських і культурно-національних цінностей.

Аналіз сучасної освітньої практики свідчить, що впровадження нової гуманітарної моделі стає сьогодні все більш необхідною в такій освітній сфері як педагогіка духовності, якій, незважаючи на її виняткову важливість у формуванні особистості молоді людини, не приділяється достатньо уваги в педагогічній теорії і практичній діяльності як загальноосвітніх, так і закладів вищої освіти.

Подолати ситуацію можна за допомогою використання ряду форм і методів, які сприяють духовному, культурному і особистісному становленню молоді. Важливе значення для вирішення цієї проблеми мають праці Ш. Амонашвілі, В. Беляєвої, І. Беха, Л. Буєвої, Г. Васяновича, В. Вілюнаса, І. Зязюна, І. Кевішаса, О. Леонтєва, Д. Лихачова, Н. Миропольської, О. Отич, А. Растригіної, В. Рибалки, В. Сухомлинського, Н. Щуркової та ін.

Значна роль у цьому процесі належить компетентному викладачеві, що ефективно сприяє формуванню духовних цінностей у студентів. Він впливає на соціальну поведінку студентів, здатність працювати в колективі, індивідуальність, що спрямована змінити психологію студентів, розвинути емоційний інтелект, коригувати негативні соціальні прояви в колективі. Це досягається методом педагогічного впливу, методом передачі знань, формуванням поглядів та переконань, заснованих на наукових знаннях. Тільки такий викладач спроможний створити духовний простір, що сприяє формуванню духовного досвіду студентів, зокрема й іноземців, які сьогодні все частіше обирають для навчання заклади вищої освіти за кордоном.

Найтонші риси духу й характеру людини виявляються через мову, бо найбільший скарб у діяльності кожної людини – рідна мова, з її фонетичною розкішшю і по-справжньому божественною гармонійністю. Це наш внутрішній світ, основа нашої культури і, власне, етнокультури, оскільки через призму естетичного значення рідного слова ми сприймаємо художні образи, невичерпним джерелом якого є сторінки української класики, створені майстрами слова (неперевершені за національним колоритом твори М. Коцюбинського, І. Франка, В. Стефаника, О. Кобилянської та багатьох інших авторів). Студенти-іноземці

сприймають українську мову як музику. І багато хто говорить, що вона звучить красивіше, ніж їх рідна.

Треба зауважити, що українська мова за силою своїх виражальних можливостей не поступається перед іншими мовами і сприяє формуванню національної свідомості духовно багаті людини, як найважливіше джерело інтелекту та духовно-емоційної сфери особистості через її органічний зв'язок з національними традиціями.

Мистецтво слова є однією зі складових мистецтва виховання – педагогічної дії і далі – комунікативної взаємодії викладача й студента. Синтез українського мистецтва у різних його жанрах перегукується зі словом. Українська пісня – це мова слова і мова серця. Народне малярство, зафіксоване в роботах з образотворчого мистецтва, «промовляє» до нас українським словом. Слово – це саме той ключ, який через серце, невимушено, задушевно відкриває дорогу до мислення, внутрішнього світу особистості.

Високий рівень володіння культурою мовлення, глибинні фахові знання, високий духовний потенціал, любов до рідного слова, уміння передати це учням і визначає справжнього вчителя, викладача. Саме такий учитель здатний сформулювати у своїх учнів духовні, моральні, культурні цінності незалежно від віросповідання й національності, бо основа основ у навчально-виховному процесі – людина, особистість. Практичне оволодіння українською мовою сприяє, насамперед, становленню високої духовної особистості майбутнього фахівця. Одним з пріоритетних завдань, яку ми висуваємо – не лише доречно користуватися виражальними засобами мови, а й надалі правильно орієнтуватись у постійно зростаючому інформаційному потоці мовлення.

Таким чином, незаперечним є висновок, що педагогічна діяльність буде мати результат, якщо вона реалізується у взаємодії (викладач – студент) і має смислоутворююче ставлення людини до світу, іншої людини і до самого себе. Викладач бачить мету своєї діяльності у створенні духовного простору, де незмінна сутність людини пов'язана з цінностями і смислами. Бо духовність – це загальне для всіх і те, що об'єднує всіх, це звернення до розуму (рацію) і серця (емоцій). Він, викладач, залучаючи студентів до світу мистецтва, культури передає разом зі знанням частинку свого серця, своєї душі, українського духу, який проникає в душі студентів і стає їхньою духовністю. Духовність – основа становлення особистості. Студент формується як особистість насамперед внаслідок засвоєння та сприйняття тієї суми гуманітарних знань, яку накопичено людством, і тільки збагачений цими знаннями він зможе доцільно використовувати власні соціокультурні та духовні якості.

Під впливом мови вдосконалюється відчуття й сприйняття, збагачуються знання про навколишній світ. Вивчаючи мову і навчаючи нею, не можна порушувати її цілісності, виокремлюючи певні складові. Тому актуальною залишається проблема підвищення педагогічної майстерності викладача, зокрема в тому її напрямі, як виховання інтересу до мови, а звідси – до історії, культури, традицій українського народу, що сприятиме формуванню духовних цінностей у студентів-іноземців.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І.Д. Діалог культур у психолого-педагогічному осмисленні / І. Бех // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб. матеріалів XI Міжнар. педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф.

О.П. Рудницької / [голов. ред.: І.А. Зязюн]. Вип. 5 (9). – Чернівці: Зелена Буковина, 2014. – С. 26 – 29.

2. Буюва Л.П. Духовность и проблемы нравственной культуры / Л.П. Буюва // Вопросы философии. – 1996. – № 2.

3. Зязюн І.А. Естетичні засади розвитку особистості / І.А. Зязюн // Мистецтво у розвитку особистості: монографія / за ред., передмова та післямова Н.Г. Ничкало. – Чернівці: Зелена Буковина, 2006.

4. Кевішас Й., Отыч Е.Н., Растрюгина А.Н. The becoming of a personality of a student in the context of the spirituality of upbringing / Й. Кевішас, А. Растрюгина, О.Отич // Мистецтво і освіта. – 2017. – № 3. – С. 2-5.

УДК 17.022.1:37.015.31:-043.86

Н.М. Фомічова, м. Одеса

ВПЛИВ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ НА РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

З давніх часів проблема людини була й дотепер є центральною у філософії, оскільки в кожен історичну епоху створювалися нові знання щодо неї у рамках різних філософських шкіл і напрямів: об'єктивно-ідеалістичного, суб'єктивно-ідеалістичного, діалектико-матеріалістичного, метафізичного, ірраціонального, особистісно-аксіологічного та інших. Так, у трактатах філософів Стародавньої Греції простежувалося виокремлення різних аспектів у вивченні людини, коли вона розглядалася як: частина природи (Демокрит); «міра всіх речей», але існуюча лише в системі певних відносин, що сприймаються як абсолютний порядок і космос (Протагор); з розумінням ознак, що відрізняють людину від тварини (Алкемон); в сенсі самоцінності людини, її внутрішнього світу, душі і чеснот, здатності до ініціативи (Сократ); коли душа розглядалася як субстанція, котра, на відміну від ворожого їй тіла, робить людину людиною (Платон); при цьому соціальність визначається як спосіб існування людини (Аристотель). Відтак, стає очевидним, що вже в античний період існував інтерес до основних проблем філософії відносно сутності людини, її стосунків з іншими людьми, суспільством та державою.

Згодом, теоцентризм середньовічної філософії (Августин Блаженний, Фома Аквінський) базувався на визнанні людини як образу за подобою Бога. Теоцентризм містив у собі подвійне начало: з одного боку, ідею гріховної сутності людини, з іншого – ідею здатності до духовного піднесення шляхом прагнення до Бога – носія вищих моральних істин та цінностей. Тому положення щодо духовного начала, що потенційно міститься в людині, стало предметом аналізу в дослідженнях антропоцентричного періоду Відродження, що відродив гуманістичну орієнтацію філософії та означав визнання людини господарем природи, який причетний як до земного, так і до небесного (Піко делла Мірандола). Ідеї мислителів та твори художників, котрі висловлювали відповідні ідеї в художній формі й значною мірою визначали гуманістичну психологію, принципи гуманізації процесу особистісного, духовного та творчого розвитку людини.

Рационалізм філософії Нового часу був основою наукового осмислення природи людини як продукту еволюційного розвитку та водночас як особи розумної. Саме мислення визнавалося єдиним достовірним свідченням людського існування (Р. Декарт). Проте, матеріалізм просвітителів мав трохи механістичний характер (К. Гельвецій, Т. Гоббс, Ж. Ламетрі). А ідеї просвітителів про

необхідність створення суспільства, в якому зможуть повністю розкриватися задатки людини, залишається актуальною й у сучасних умовах.

У німецькій класичній філософії проблема людини вважалася центральною, адже людина, з погляду І. Канта, який стояв на позиціях антропологічного дуалізму, наділена сукупністю властивостей, що впливають зі світу природної необхідності й у той же час зі світу моральної свободи.

Згідно з концепцією І. Гегеля, прийнятою раціоналізмом, людина є суб'єктом духовної діяльності та носієм загальнозначущого духу і розуму. Таким чином, плідність ідей представників німецької класичної філософії полягала в тому, що людина розглядалася ними як творець історії й світової культури.

Увага до внутрішнього світу людини, її душі, почуттів і переживань (С. Ке'ркегор, Ф. Ніцше), своєрідно розглядалася у дослідженнях відомих релігійних філософів ХІХ століття (Н. Бердяєв, І. Ільїн, В. Соловйов), які вбачали у людині мікрокосм і мікротеос, «скорочений конспект світобудови» (П. Флоренський). На увагу заслуговує те, що ідея взаємозв'язку людського духу і Бога (космосу) і донині активно розвивається в новітніх філософських концепціях відносно людини як соціоприродної та космопланетарної істоти.

Важливими для розуміння природи людини слід вважати проблеми, розроблені західними філософами і психологами в останнє століття: роль безсвідомого (З. Фрейд, неофрейдисти), колективного безсвідомого (К. Юнг): існування людини у відчуженому світі (А. Камю, Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер та інші екзистенціалісти).

Як відомо, характеризування поняття «особистість» полягає у вищому рівні еволюції людини як цілісності тілесного і духовного. На сучасному етапі більшість дослідників визнає неможливість дати одне, універсальне визначення даного поняття, оскільки елементи його структури можна виявляти на різних підставах. Специфічні елементи і рівні структури особистості детально аналізуються в наукових галузях філософії, психології, соціології, педагогіки та культурології. Так, у психології «особистість» визначається як одне з найважливіших базових понять, хоча комплексне вивчення його західноєвропейськими дослідниками відноситься лише до першої третини ХХ ст. (К. Левін, Г. Мюррей, Г. Олпорт). Важливим є те, що підґрунтя знань про індивіда, особистість та індивідуальність у вітчизняній психології ХХ ст. заклали Б. Ананьєв, І. Бех, А. Бодальов, Л. Виготський, А. Ковальов, О. Леонт'єв, Б. Паригін, С. Рубінштейн і представники створених ними наукових шкіл.

Сутність творчої особистості розкривається в філософському аспекті у здобутті та реалізації сенсу життя і діяльності. (М. Бердяєв, П. Гуревич, Н. Кузьміна, А. Маслоу, К. Роджерс та інші). У культурологічному плані творчою особистістю може бути названий активний суб'єкт, який займається творчістю у сфері культури та таким чином реалізує власний культурний потенціал. Фактори його формування (в культурологічному, психологічному, педагогічному аспектах) виявляються в дослідженнях: І. Зязюна, С. Коновець, Н. Ничкало, В. Роменця, О. Рудницької, С. Сисоєвої, Ю. Сичова та інших.

У вітчизняній філософії проблема людини з огляду осмислення її суті, її взаємин із суспільством розглядалися у працях видатного українського філософа Г. Сковороди. У контексті його «філософії серця» важливо виділити ідеї необхідності пізнання природи і самопізнання, активності допитливого розуму,

інтелектуальної свободи, «взаємозв'язку» у значенні природних схильностей та призначення людини як творчої особистості.

Мислитель і художник Т. Шевченко розвивав ідеї свого попередника про людину-творця, про створення необхідних умов для його формування. Головним із цих умов він вважав свободу, яку потрібно завойовувати і відстоювати. Отже, як талановита індивідуальність та високо професійний художник та поет, Т. Шевченко добре усвідомлював важливість свободи творчості та розвитку творчої особистості, утвердження законності її прав відносно самореалізації у різних сферах буття, прагнення до духовних цінностей і прекрасного в усіх проявах так званої «мужицької» естетики.

Істотний та по суті новий акцент у Г. Сковороди і Т. Шевченка, в порівнянні з різними філософськими концепціями, полягав у підкресленні важливості для людини-творця рідного ґрунту і національної самосвідомості. Розглядаючи проблему відносно духовних цінностей у розвитку творчої особистості доцільно згадати те, що загальним у підходах зазначених дослідників є положення про те, що особистістю як цілісним утворенням не народжуються, а стають у процесі соціалізації. Зокрема, обґрунтування сутності поняття «особистість» проводилося С. Рубінштейном, яким був сформульований як найважливіший принцип єдності свідомості та діяльності людини, під чим він розумів цілісність, що складається з таких компонентів, як потреби, мотиви, ціннісні орієнтації мети та дії. Особливості творчої особистості розкриваються, у філософському сенсі, в здобутті та реалізації сенсу життя і діяльності індивіду (М. Бердяєв, І. Бех, П. Гуревич, Е. Ільєнков, Н. Кузьміна, А. Маслоу, К. Роджерс та інші).

Безсумнівний сенс має розкриття сутності поняття «творча особистість», що включає такі складові, як: власне особистість; особистість художника в філософському і соціокультурному плані; особистість художника в аспекті психології; предметно-діяльнісна сфера особистості художника (у творчості).

У різних аспектах основні властивості творчої особистості представлені у працях С. Гончаренка, С. Коновець, В. Моляко, С. Сисоєвої та інших. Й серед них такі складові, як: світоглядний образ власного «Я» і світу; суб'єктність, цілісність і автономність, свобода, прагнення до оригінальності, до нового, заперечення звичного, стійкий інтерес до творчої діяльності, самостійність, постійна творча активність, прагнення до самоствердження, спроможність досягати нових вершин й шукати нові форми життєдіяльності.

У соціологічному плані творча особистість розглядається в її взаємозв'язках саме з соціальним середовищем та громадськими умовами (Е. Ільєнков, І. Кон, О. Кривцун, В. Ядов та інші). У психології творча особистість розглядається також як унікальний феномен, який поєднує рефлексивний і діяльнісний аспекти та має специфічні риси та властивості (Л. Виготський, О. Леонт'єв, Я. Пономар'єв, С. Рубінштейн, З. Фрейд). Зокрема, у психології творчості така особистість аналізується з точки зору здатності особистості втілювати свої духовні цінності у конкретно-чуттєвій формі. Лінія досліджень, розпочатих Д. Муром і Б. Расселом, спрямована на виявлення психологічного складу творчої особистості власне особливостей соціально-побутового середовища, суспільних умов для художньої творчості й тому вбачається особливо вагомою в контексті впливу на це духовних цінностей.

Загалом аналітичний розгляд підходів до розуміння теорій і концепцій щодо духовних цінностей у розвитку творчої особистості уможливив констатування

того, що: прагнення до творчості – якість, котра може бути притаманна будь-якій людині, а розкриття впливу духовних цінностей в різних видах життєдіяльності є основою формування цілісної творчої особистості та дієвим шляхом до її самовдосконалення, самоактуалізації та самоствердження.

У підсумку доцільно визнати очевидну значущість духовних цінностей, зокрема, у творах образотворчого мистецтва, саме для розвитку творчої особистості людини у таких напрямках, як: антропоцентричний, коли накопичуються базові знання та духовні цінності, здійснюється індивідуалізація і творча самореалізація; геоцентричний, – з метою формування етичності, доброти, милосердя, довіри, скромності, поваги, емпатії, мужності, толерантності, прагнення наслідувати духовні традиції; соціоцентричний, коли трансформується набутий духовний досвід через взаємодію свідомості, почуттів та діяльності особистості.

УДК 37.091.315.7:[37.013.31:374.72]-053.8

С.В. Ходаківська, м. Київ

ПОТЕНЦІАЛ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАННІ ДОРΟΣЛИХ

В умовах сучасних інноваційних змін у сфері педагогічної освіти і освіти дорослих в Україні актуалізується проблема інтенсифікації навчання особистості з метою зміни індивідуальної освітньої траєкторії, збагачення певних професійних чи особистісних якостей. Нині доцільно розробляти і впроваджувати тренінгові технології навчання дорослих, зокрема педагогічного персоналу, в умовах формальної і неформальної освіти, що сприятиме професійному розвитку, саморозвитку, вияву ініціативності, мобільності, удосконаленню здатності до інноваційної професійної діяльності, формуванню спрямованості на використання інтерактивних форм і методів у професійній діяльності.

В українському науковому дискурсі увага до теоретичного обґрунтування, розроблення і використання тренінгів у педагогічній, викладацькій діяльності посилилася у зв'язку з активізацією вивчення зарубіжного досвіду організації навчання різних категорій дорослих, необхідністю інтенсифікації формування і розвитку фахових компетентностей, кардинальною зміною індивідуальної траєкторії розвитку більшості громадян держави. До проблеми визначення теоретичних аспектів організації тренінгів, специфіки їх проведення зверталися науковці: О. Аніщенко, О. Баніт, О. Волярська, Л. Лук'янова, Ю. Махновець, С. Сисоєва, О. Щербак та ін.

У контексті здійснення дефінітивного аналізу поняття «тренінг» окреслимо його специфіку використання як технології в умовах формальної і неформальної освіти дорослих. У працях з теорії проведення тренінгу це поняття розглядається, як:

- своєрідна форма дресури; як тренування, у результаті якого відбувається формування умінь і навичок ефективної поведінки; форма активного навчання, метою якого є передача психологічних знань; метод створення умов для саморозкриття учасників і самостійного пошуку ними способів вирішення власних психологічних проблем [1, с. 76];
- як техніка, що поєднує навчальну та ігрову діяльність, яка відбувається в умовах моделювання різноманітних ігрових ситуацій [7, с. 42];

- як засіб дії, спрямований на розвиток знань, соціальних установок, умінь і досвіду у сфері міжособистісного спілкування, засіб розвитку компетентності у спілкуванні, засіб психологічної дії [6, с. 68];
- як спосіб перепрограмування моделі управління поведінкою і діяльністю людини [2, с. 80];
- як частина планованої активності організації, спрямованої на збільшення професійних знань і умінь або на модифікацію соціальної поведінки персоналу способами, що поєднуються з цілями організації й вимогами діяльності [3, с. 77];
- багатофункціональний метод цілеспрямованих змін психологічних феноменів людини, групи або організації з метою гармонізації професійного та особистісного буття людини [5, с. 19];
- як метод групової навчальної діяльності, коли в лабораторних умовах засобами спеціальних вправ, спрямованих на відтворення, виконання й аналіз ситуацій, в учасників не тільки формуються професійні уміння й навички, але й створюються умови для професійного розвитку [4, с. 13] та ін.

Л. Лук'янова переконливо доводить, що у професійній підготовці і навчанні персоналу тренінгові технології виконують три основні функції: «усунення суперечностей між навичками співробітників й посадовими вимогами; формування корпоративної компетенції працівників; розв'язання актуальних завдань колективу. Кожен з цих процесів має свої детермінанти і потребує уваги з боку тренера. Вони реальні і об'єктивні, незалежно від того, знає про них що-небудь тренер чи ні. Процес навчання відбувається на основі теорії соціального навчання, при формуванні професійних умінь спілкування відбувається заміна неефективних моделей поведінки новими, більш ефективними» [4, с. 15-16]. Вчена визначає три етапи проведення тренінгу: 1) підготовку до проведення тренінгу; 2) власне тренінг (тренінгова діяльність); 3) постійне професійне самоудосконалення [4, с. 17].

З-поміж основних вимог до реалізації тренінгової технології Л. Лук'янова слушно виокремлює такі: вибір тренером принципів навчання дорослих; навчання повинно відповідати їхнім нинішнім потребам, бути придатним для практичного використання в їхній роботі, давати можливість для професійного і особистісного росту, активно залучати дорослих до навчальної діяльності; урахувати їхній попередній досвід; заохочувати до розмірковувань щодо минулого досвіду, досягнень й просування по службі; приносити задоволення; визначення чітких цілей і результатів навчання; завдання повинні враховувати бажані знання, уміння, навички, а головне, бути зорієнтованими на відповідну (вікову, професійну та ін.) групу дорослих учнів; цілі й завдання треба диференціювати залежно від загальної стратегії тренінгу, а також конкретизувати відповідно до окремих змістовних складових або тем; необхідно враховувати інтереси аудиторії, вносити відповідні зміни й доповнення й досягти додаткових цілей у результаті роботи; формування позитивної самооцінки; спонтанне реагування, коли виникає необхідність уточнити завдання на початку тренінгу й відповідно змінити зміст або уточнити структуру тренінгу [4, с. 26-27].

Отже, в умовах інтенсивного розвитку освіти дорослих назріла потреба розроблення і упровадження тренінгових технологій навчання дорослих, які на основі виявлення специфіки організації навчання в умовах формальної і неформальної освіти дозволять інтенсифікувати процес особистісного і

професійного розвитку дорослих з урахуванням індивідуальної освітньої траєкторії, потреб, запитів тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. – Москва, Издательство «Ось89», 1999. – 176 с.
2. Головин С.Ю. Словарь практического психолога / С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 2000. – 800 с.
3. Джонсон Д.У. Тренинг общения и развития / Д.У. Джонсон. – М.: Прогресс, 2001. – 248 с.
4. Лук'янова Л.Б. Тренінгові технології в освіті дорослих // Сучасні технології освіти дорослих: посіб. / авт. кол.: Л.Б. Лук'янова, О.В. Аніщенко, Л.Є. Сігаєва, С.В. Зінченко, О.В. Баніт, Н.І. Дорошенко. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – С. 6-40.
5. Мілютіна К. Л. Теорія та практика психологічного тренінгу: навч. посіб. / К. Л. Мілютіна. – К.: МАУП, 2004. – 192 с.
6. Петровская Л.А. Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга / Л.А. Петровская. – М.: МГУ, 1982. – 168 с.
7. Ситников А.П. Акмеологический тренинг: теория, методика, психотехнологии. – Москва: Технологическая школа бизнеса, 1996. – 428 с.

УДК [004:008]-053.8:023

Н.Г. Шарошкіна, м. Київ

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ БІБЛІОТЕК

На сучасному етапі переходу до створення надіндустріальної інформаційної цивілізації набуває значення розвиток інформаційної культури дорослих. Перші спроби визначення поняття «інформаційна культура» були зроблені в середині 80-х років минулого століття. Але пов'язано воно було більше з поняттям комп'ютерної грамотності. Як зазначала Ю. Шрейдер у 1988 р., – «це навички елементарного поводження з персональною ЕОМ, тобто з ЕОМ, яка призначена для масового користувача, який не володіє навичками програмування» [3, с. 123].

В сучасному інформаційному просторі сутність інформаційної культури розглядається як у вузькому значенні, з позиції інформаційного підходу, так і в широкому – культурологічного. У контексті інформаційного підходу інформаційна культура визначається як сукупність знань, умінь і навичок пошуку, відбору, аналізу інформації, тобто всього, що включається в інформаційну діяльність, спрямовану на задоволення інформаційних потреб. Як зазначає Н. Гендіна, «інформаційна культура переважно асоціюється з техніко-технологічними аспектами інформатизації, оволодінням навичками роботи з персональним комп'ютером» [1, с. 103]. Таке трактування звужує інформаційну культуру до комп'ютерної грамотності.

Культурологічний підхід передбачає визначення інформаційної культури і як способу життєдіяльності людини в інформаційному суспільстві, і як складника процесу формування культури людства. Такий підхід дозволяє виокремити такі особливості інформаційної культури дорослих, як: цілісність інформаційної картини світу, продуктивне використання різних джерел інформації, етичне ставлення до відбору інформації, критичне ставлення до інформації, орієнтація на

гуманістичні цінності, діалогічність мислення, ставлення до інформації з позицій особистісного і професійного саморозвитку тощо.

Варто наголосити, що важливу роль у формування інформаційної культури дорослих відіграє бібліотека. Бібліотека – це інформаційний соціально-культурний інститут, який виник за потреби збирати, зберігати й організовувати суспільне користування книгами. Як зазначено в Законі України «Про бібліотеку»: «Бібліотека – це бібліотечно-бібліографічний, культурно-просвітницький і науково-допоміжний соціальний інститут, що забезпечує акумуляцію і загальнодоступність документально-інформаційних ресурсів (книг, документів та інших носіїв інформації), які містять і зберігають знання, набуті в процесі розвитку людства, сприяють піднесенню інтелектуального та культурного потенціалу суспільства» [2].

Процес формування інформаційної культури дорослих в умовах бібліотек є комплексним, який умовно розподіляється на чотири напрями: комплектування та розкриття бібліотечних фондів; вивчення інформаційних потреб дорослої людини; задоволення інформаційних запитів; підвищення рівня бібліотечно-бібліографічних та інформаційно-комп'ютерних знань дорослої людини шляхом популяризації та реклами інформаційних послуг бібліотеки.

Взаємодоповнюваність означених напрямів забезпечує можливість ознайомлення дорослих з інформаційно-документальними ресурсами бібліотеки; набуття знань щодо основних інформаційних джерел та навичок їх використання; користування інформаційно-пошуковою системою в традиційному та автоматизованому режимах; ознайомлення з інформаційними послугами бібліотеки; ознайомлення з провідними книгосховищами світу, архівами, музеями, центрами інформації та документації, банками даних і базами знань, існуючими інформаційними системами, віртуальними бібліотеками глобальної комп'ютерної мережі; можливість використання інформаційних ресурсів за межами бібліотеки.

Отже, інформаційна культура дорослої людини – це складова загальної культури. Самостійна робота з різними джерелами інформації позитивно впливає на культурний потенціал дорослих та вимагає певного рівня інформаційної культури.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гендина Н.И. Информационная культура и информационное образование // Информационное общество: культурологические аспекты и проблемы. – Краснодар / Новороссийск, 1997. – С. 103.
2. Про бібліотеки і бібліотечну справу: Закон України, 27 січня 1995 р. // Голос України. – 1995. – 2 березня. – С. 9-10.
3. Шрейдер Ю. А. Проблемы развития иносферы и интеллект специалиста // Интеллектуальная культура специалиста. – Новосибирск, 1988. – С. 110-136.

ЕКОНОМІЧНІ ЗНАННЯ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

В умовах трансформації та технологізації сучасного виробництва доцільно підвищувати методологічний рівень економічної освіти, активно формувати новий тип економічного мислення. Як свідчить зарубіжний і вітчизняний досвід, забезпечити прогрес в виробництві можливо шляхом досягнення відповідності між рівнем підготовки спеціалістів та вимогами сучасності. Саме висококваліфіковані кадри, їх фахова грамотність здатні активізувати роботу економіки, сприяти позитивним змінам в житті громадян і держави в цілому, піднести міжнародний авторитет України.

Створення матеріальних благ необхідних для існування і розвитку людського суспільства, яке відбувається на всіх його етапах є результатом матеріального виробництва. Вирішальним фактором цього процесу є праця людей, в основі якої лежить виробничий досвід, знання, здібності та навички, тобто в сучасній термінології – людський капітал, або в більш широкому трактуванні – інтелектуальні ресурси (інтелектуальний капітал).

Домінуюче значення в структурі людського капіталу має освітній фактор. Освіта сприяє формуванню соціальних ресурсів особистості – закладеного в людині потенціалу соціальної взаємодії, його підключення до визначення соціального середовища. Освіта дає не тільки знання і уміння, які складають основу інтелектуального ресурсу, але і певний престиж у суспільстві. На жаль, в силу багатьох причин за останні десятиліття провідні навчальні заклади і наукові установи України втратили майже третину свого інтелектуального потенціалу найвищого гатунку, який став інтелектуальним потенціалом інших держав. Окрім того, в силу економічної кризи та збільшення військових витрат значно знизилось фінансування освіти в країні [4].

Стрімкі зміни основних технологічних процесів актуалізують питання неперервного навчання персоналу. Процес формування особистості у системі неперервної освіти складається з двох основних етапів:

- 1) базова освіта – підготовче навчання та виховання, що хронологічно передують діяльності індивіда у професійній сфері;
- 2) післябазова (післядипломна) освіта – подальше навчання та виховання, поєднані з практичною діяльністю у сфері суспільного виробництва [1].

Практика країн з розвинутою ринковою економікою засвідчує, що затрати на ріст творчого потенціалу персоналу керівництво фірм рахує прибутковими інвестиціями, а внутрішньо-фірмові навчальні групи і гуртки – підрозділами, що беруть участь у створенні прибутку. Більшість зарубіжних підприємств виділяють на навчання персоналу близько 10% фонду заробітної плати [2, с. 101].

Організація економічної роботи в підприємстві оптимальна, коли інтереси персоналу, в тому числі управлінського, збігаються з інтересами підприємства, а інтереси останнього – з інтересами суспільства. Правильно організована праця не порушує інтереси працівників, може принести задоволення і спонукати до підвищення продуктивності праці [3, с. 119].

Економічні знання є цінними завдяки зв'язку з практикою господарювання. Особливу роль у здобутті економічних знань повинна зіграти, уже згадувана нами, неперервна підготовка спеціалістів. Вона розпочинається ще в навчальному закладі

і направлена на те, щоб майбутні фахівці неекономічного профілю оволоділи, по-перше, знаннями закономірностей, принципів, основних особливостей і методів організаційно-економічного функціонування і розвитку виробничих систем; по-друге, умінням ставити задачі, аналізувати організаційно-економічний стан виробничих систем, розкривати наявні резерви, розробляти і приймати рішення з урахуванням економічних умов; по-третє, навичками розв'язання організаційно-економічних задач стосовно різних виробничих систем і прийняття на цій основі рішень, в яких би максимально враховувались інтереси національного господарства [5, с. 36]. Узагальнюючи результати, та враховуючи сформульовані вище вимоги, пропонуємо план їх реалізації, що містить чотири розділи: формування у студентів економічного мислення; економічна освіта, закріплення і розвиток у студентів економічних знань; покращення економічної підготовки викладачів не економістів і участь їх у розвитку в студентів економічного мислення.

Перший етап стратегії реалізують викладачі суспільних, загальнонаукових і загальноекономічних дисциплін. Для цього елементи наскрізної економічної підготовки визначаються у відповідності до кожної спеціальності. Наприклад, для курсу математики доцільно включити основи лінійного програмування, теорії ймовірностей і математичної статистики з економічною постановкою задач (зокрема задачами ризикології); прогнозні моделі економічних систем; сітьові та балансові методи та моделі тощо. Другий етап реалізують кафедри економічних дисциплін. Третій – передбачає використання у найрізноманітніших формах економічних знань, отриманих до цього. Вирішальну роль грає тісна співпраця усіх кафедр навчального закладу та координація по дисциплінах, що вивчаються. Частина здобутих в навчальному закладі знань з часом втрачають свою актуальність. Таким чином виникає потреба у розробленні дієвої методики організації перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців. Безпосередніми виконавцями цієї роботи для працівників агросектору мають бути вищі навчальні заклади, а організаторами – управління агропромислового розвитку. Необхідно відзначити, що якої б структури не набула сукупність взаємопов'язаних способів та прийомів цілеспрямованого проведення роботи щодо збагачення та оновлення знань спеціалістів сільського господарства, вона мусить мати законодавчу основу, бути періодичною і базуватися на науковому підході щодо збереження балансу між максимальною віддачею землі та мінімальною шкодою для неї і оточуючого середовища.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Теорія і методика професійної освіти: навч. посіб. / З.Н. Курлянд, Т.Ю. Осипова, Р.С. Гурін, І.О. Бартенєва, І.М. Богданова; ред.: З.Н. Курлянд. – К.: Знання, 2012. – 390 с.
2. Крушельницька О.В., Мельничук Д.П. Управління персоналом. – К.: Кондор, 2005 – 682 с.
3. Малік М. Кадровий потенціал аграрних підприємств: управлінський аспект / М. Малік, Г. Шпикуляк – К.: ННЦ ІАЕ, 2005. – С. 119.
4. Фугело П.М. Основні аспекти побудови Державної системи сприяння і безпеки агропідприємництва / П.М. Фугело // Збірник наукових праць ПДАТУ. – 2012. – № 20. – С. 262-267.
5. Сабуров Е.Ф. О некоторых экономических аспектах / Е.Ф. Сабуров // Вестник высшей школы. – 1988. – № 11. – С. 18-24.

УПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ

Успішно функціонувати в умовах інформаційного суспільства зможуть лише ті фахівці, які володітимуть необхідними знаннями для орієнтації в інформаційному просторі. Швидка глобалізація та інтеграція спричинює те, що люди, які живуть у різних містах і країнах, на різних континентах можуть змінювати їх, продовжуючи навчання, в пошуках роботи. Простота та оперативність комунікацій забезпечує можливість працювати за одними світовими стандартами, здійснювати спільні дослідження та оперативно обмінюватися результатами. У формуванні професійних знань учнів ЗП(ПТ)О використання інформаційно-комунікаційних технологій відіграє важливу роль [2].

Світова спільнота останніми роками утворила світову інформаційну мережу на базі комп'ютерних телекомунікацій, що забезпечило принципово новий рівень розвитку людського суспільства і його економіки. Зокрема через мережу Internet з будь-якого робочого місця, оснащеного сучасним комп'ютером, реалізується оперативний доступ до будь-якої інформації світового рівня і оперативного подання споживачеві різноманітних видів наукової і навчальної інформації [1].

Підготовка кваліфікованих робітників є складовою суспільної діяльності, тому застосування новітніх інформаційних технологій у галузі освіти зумовлене двома чинниками. З одного боку, це необхідність підготувати учня до його майбутнього робочого місця, а з іншого – необхідність більш ефективного передавання знань, тобто максимального поліпшення і полегшення роботи майстра виробничого навчання.

Сучасні інформаційні і телекомунікаційні технології, що були створені не для потреб освіти, здійснюють справжню революцію в освіті. Ми вже стали свідками того, як система освіти інтегрується в мережний світ, де нині міцно посіли свої місця засоби масової інформації, реклама, банківська система, торгівля та ін. Система освіти вимагає значних зусиль науковців і практиків, викладачів, методистів і програмістів для створення відповідного програмного забезпечення освітніх програм, інноваційних методик і засобів навчання.

Є здобутки у розробленні та практичному впровадженні мережних технологій, засобів мультимедіа, програмних продуктів в професійно-технічній освіті. Узагальнення результатів вивчення наукових джерел і практичного досвіду розроблення та використання різноманітних технологій навчання для формування професійних знань учнів ЗП(ПТ)О дозволило виявити суперечності між:

- ✓ збільшенням обсягів інформації з предметних галузей виробництва та обмеженими можливостями їхнього засвоєння учнями в певні терміни за умов застосування традиційних засобів навчання;

- ✓ необхідністю інтенсифікації навчальної діяльності учнів ЗП(ПТ)О під час використання технологій навчання спеціальних дисциплін і недостатньою розробленістю теорії і методики її досягнення;

- ✓ зростаючими вимогами до рівня сформованості професійно важливих якостей майбутнього робітника та обмеженими можливостями управління розвитком цих якостей у технологіях навчання за допомогою традиційних дидактичних засобів подання професійної інформації [3].

На сучасному етапі розвитку суспільства широкого впровадження у навчально-виробничих процес набули Internet-ресурси. Необхідність їх полягає в тому, що вони надають доступ до інформації, якої немає в традиційних джерелах, або кількість джерел обмежена, а також сприяють обміну фаховою інформацією.

Також застосування ІКТ –це можливість вивчати та використовувати новітні виробничі технології у професійну підготовку кваліфікованих робітників.

У процесі навчання послугами глобальної мережі користується як педагогічний колектив, так і учнівський.

Для освітянської діяльності Internet пропонує: уроки в режимі online; ресурси для педагогічних працівників; ресурси для учнів; проекти online; Web Quests.

Позитивними є моменти використання всесвітньої комп'ютерної мережі в освітньому процесі: *для учнів:* навчання і робота в командах (співробітництво допомагає у вирішенні проблем), робота в групах поза навчальним закладом (формування розумових навичок вищого рівня – аналіз інформації), зростання в учнів інформаційної грамотності; *для викладачів:* ознайомлення з фаховою інформацією з новітніми виробничими технологіями тощо; використання планів уроків, on-line курсів, Web-сайтів; обмін інформацією з колегами і спеціалістами-експертами з інших навчальних закладів; об'єднання фахових ресурсів для вирішення загальних задач [3]. Це свідчить про необхідність використання ресурсів Інтернет у педагогічній діяльності для досягнення більш значущих результатів.

Можна назвати найбільш значущі цілі, реалізація яких виправдовує впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у процес навчання, це: індивідуалізація і диференціація процесу навчання; здійснення контролю за зворотним зв'язком, з діагностикою і оцінкою результатів; здійснення самоконтролю і самокорекції; забезпечення можливостей тренажу і здійснення з його допомогою самопідготовки; наочність (демонстрація динаміки процесів, що вивчаються, графічна інтерпретація досліджуваних закономірностей); моделювання та імітація процесів, які вивчаються і досліджуються, явищ з переходом в «реальність – модель» і навпаки (або без переходу); проведення лабораторних робіт у режимі приєднання за допомогою спеціальних пристроїв демонстраційного обладнання до комп'ютера; створення і використання інформаційних баз даних, необхідних в навчальній діяльності, і забезпечення доступу до мережі інформації; посилення мотивації навчання (за рахунок відображення засобів програм, або вміщення в неї ігрових ситуацій); розброснення учнів стратегією засвоєння навчального матеріалу; формування стилю мислення, уміння приймати варіанти розв'язання (за рахунок систематичної логічної послідовності всіх операцій); розвиток творчих здібностей особистості (за рахунок можливостей керувати пізнавальною діяльністю учнів). Це сприяє підвищенню якості професійно-практичної підготовки кваліфікованих робітників.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Азбука уроку: планування, методика, технологія проведення аналізу. – Харків: Вид. група «Основа», 2006. – 144 с.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2000. – 272 с.
3. Освітні технології / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; за ред. О.М. Пехоти. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 255 с.

Розділ II
ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В УКРАЇНІ:
ТЕНДЕНЦІЇ І ПЕРСПЕКТИВИ РЕФОРМУВАННЯ

УДК 37.011.3-051:17.02

Г.П. Васянович, Е.І. Костишин, м. Львів

**РОЛЬ І МІСЦЕ ЕСТЕТИЧНИХ ПОЧУТТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ
ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА**

Усталеною є думка, що поняття «естетичне почуття» віддзеркалює безпосереднє емоційне переживання особистістю свого естетичного ставлення до дійсності, яке закріплюється естетичною діяльністю у всіх її видах, включаючи художню творчість, яка сприяє духовній реалізації особистості. Тобто словами можна сказати, що естетичні почуття – це духовне утворення, яке означає певний рівень соціалізації індивіда, піднесення його потреб до істинно людських [2, с. 88-89]. У цих визначеннях наголос робиться на таких аспектах: а) естетичне почуття як внутрішнє переживання; б) естетичне ставлення особистості до дійсності (воно може бути, як позитивним, так і негативним); в) естетичне почуття тісно взаємопов'язано з діяльністю; г) художня діяльність як особливий вид естетичної діяльності сприяє духовній реалізації особистості; е) естетичне почуття – це духовне утворення і певний рівень соціалізації особистості. Незаперечно, що діяльність педагога є естетично-творчою, йому притаманна величезна кількість внутрішніх переживань. Без цих переживань професійна діяльність педагога втрачає будь-який позитивний смисл.

Педагогічні теорії щодо з'ясування сутності і змісту естетичних почуттів ґрунтуються на філософських теоріях (педагогічна герменевтика, педагогічна синергетика, педагогічний феноменалізм, педагогічний екзистенціалізм та ін.). Специфіка тут виявляється в тому, що ці теорії зазвичай зосереджені на ролі естетичних почуттів в житті суб'єктів та можливостях впливу педагогіки і педагога на формування естетичної почуттєвої сфери в учнів / студентів. Почуттєва сфера особистості педагога – це сфера його переживань не стільки за себе, скільки за своїх вихованців. Без цього педагог не може відбутися як педагог. Педагогічні почуття, наголошував Й. Песталоцці, мають світитися радістю, оптимізмом, вірою в дитину, вони притаманні лише морально розвиненій, совісній особистості. Навчаючи й виховуючи безпритульних дітей, видатний швейцарський педагог свої душевні переживання виклав у «Листі до друга...»: «Зранку до вечора я був один серед них. Все хороше для їх тіла і духа йшло із моїх рук. Будь-яка допомога і підтримка в нужді, будь-яка настанова, яку вони отримували, йшли безпосередньо від мене. Моя рука лежала в їх руці, мої очі дивилися в їх очі. Мої сльози текли разом з їхніми слізьми, і моя усмішка супроводжувала їхні усмішки. Вони були поза світом... вони були зі мною, і я був з ними» [3, с. 54].

Діти, на глибоке переконання Й. Песталоцці, – це справжні індикатори естетичних почуттів не лише своїх власних, а й душевних переживань, почуттів учителя, а тому у їх вихованні слід уникати випадковостей, уникати всього, що може зашкодити розвитку естетичних почуттів у дітей, або ж спотворити їх.

Ці переконання швейцарського педагога були надзвичайно близькими для українських педагогів: В. Сухомлинського, І. Зязюна, О. Рудницької, які наголошували, що учитель, вихователь має відчувати душевно-духовний світ дитини. Ці світочі української педагогічної освіти і науки послідовно пов'язували естетичні почуття учителя, викладача із внутрішньою культурою, любов'ю, гуманізмом особистості. З цього приводу В. Сухомлинський наголошував: «Культура естетичних почуттів вимагає високої загальної культури шкільного життя, особливо моральної культури – ставлення до людини як до найвищої цінності. Естетичні цінності виявляються безсилими в обстановці, де панують грубість, байдужість, непорядність у «дрібницях» повсякденних відносин» [5, с. 534].

Академік І. Зязюн, згадуючи своє дитинство, писав: «...Чим більше позитивної почуттєвості одержує дитина в перші шкільні роки, тим необхіднішою буде потреба у самоствердженні її життєвою радістю і любов'ю від процесу навчання, від спілкування з учителем, з учнями в школі. Це спрацьовуватиме довічно і сприятиме переходу навчання в самонавчання, освіти в самоосвіту, виховання у самовиховання» [1, с. 9]. Вчений доводив, що естетичні почуття педагога є надзвичайно різноманітними. Вони є: об'єктивними і суб'єктивними; усталеними і змінними; глибинними і поверховими; активними і пасивними; амбівалентними й антиамбівалентними (цілісними); ті, що приносять задоволення і незадоволення та ін.

Об'єктивний характер естетичних почуттів педагога виявляється в тому, що вони є надбанням і результатом усієї соціально-культурної історії людства, отже, існують незалежно від нього. Водночас їх об'єктивація відбувається через суб'єктивний світ особистості (власне самоусвідомлення, переживання, очікування, прагнення тощо). Навіть почуття любові до дитини формувалося в історії людства надто тривалий час, спочатку воно існувало на суто біологічному, інтуїтивному рівні, і лише через тисячоліття набуло широкого соціального і духовно-культурного значення. Любов педагога до дитини засвідчує його відкритість, це та велика сила, яка уможлиблює дію заради самої дитини. Одним із яскравих прикладів такої любові, любові на рівні самопожертви, є вчинок польського педагога Януша Корчака: перед лицем фашистських варварів учитель не залишив своїх учнів до останньої хвилини життя, і разом із ними пішов у небуття...

Саме тому можна стверджувати, що естетичне почуття – це духовне, ідеальне почуття, воно уможлиблюється як вияв свободи, причому свободи внутрішньої (автономної – І. Кант). Як людина, педагог сам має створити свій духовний центр, стати духовно-душевною єдністю, цілісністю. Він має усвідомити, що його професійна діяльність – це найбільш благородна, прекрасна і необхідна діяльність на землі, до якої кличе Господь-Бог лише вибраних, найкращих. Це покликання він має пронести через усе своє життя. Воно не дозволить ставитися до вихованців зверхньо, нещиро, «заблокує» почуття авторитарності, егоїзму й надмірного індивідуалізму, серце зробить живим світильником краси. Безумовно, що вияву внутрішньої свободи, високих естетичних почуттів педагога мають сприяти і зовнішні обставини, все соціально-культурне середовище. Зовнішній тиск, загрози, бездуховність, тривала некомпетентність керівників освіти і науки і найвищої влади в Україні, здатні знищити найкращі, найсвітліші естетичні почуття педагога, натомість викликати почуття страху, розчарувань, байдужості, і навіть ввести в депресивний стан.

Варто звернути увагу й на питання здатності щодо вияву естетичного почуття. На цьому питанні не раз акцентувала професор Оксана Рудницька, яка доводила, що естетичні почуття суб'єктів навчального процесу сприяють їх взаємодії, комунікації, взаєморозумінню, створюють ситуацію емпатії, яка уможливорює проникнення у внутрішній світ іншої особистості. З іншого боку, ця ситуація, на слушну думку вченої, є такою, що пережите естетичне почуття допомагає усвідомити причину, що зумовила його, співвіднести це почуття із зовнішнім світом, вмістити в реальні взаємовідносини предметів. Втім найважливіша роль естетичних почуттів педагога виявляється в саморефлексії, в самопізнанні, самооцінці і саморегуляції. З цього приводу О. Рудницька писала: «Можливості рефлексивної саморегуляції розкриває розмежування функцій особистості: Я – контролера і Я – виконавця, яке показує, що результатом дослідження себе стає переосмислення своїх відносин з довколишнім предметно-соціальним світом та вибір способів дій, спрямованих на зміну власного «Я». У міжособистісному спілкуванні рефлексія відіграє роль і так званого «дзеркального Я». Так само, як людина бачить у дзеркалі своє обличчя... Тому наявність рефлексивної позиції сприяє вихованню почуття міри і такту, відкриває можливість глибоко усвідомлювати проблеми, що виникають у процесі діалогу, вибрати шляхи їх розв'язання, критично оцінювати і корегувати отримані результати» [4, с. 68].

Педагогічна діяльність за своєю сутністю є «мета-діяльністю», оскільки у її процесі формується нова людина, і саме тому найбільш потрібним тут є почуття відповідальності. Воно набуває естетичного вияву тоді, коли педагог, як духовна істота, прагне не лише своєї власної досконалості, а й досконалості, краси своїх учнів. Педагог, діяльність якого обмежується зароблянням «хліба насущного», не здатний піднятися на висоту вияву духу і душевності, його внутрішня енергія і воля перестають бути сповна реалізованими, отже, зникає почуття насолоди своєю працею. Праця, що не поцінована належним чином, викликає в педагога розпач, байдужість, підриває його сили.

Як масла в лампу не налити,
Вона в п'їтьмі світить не буде,
Так гаснуть сили, коли труд,
Визнань належних не здобуде...

Григорій Васянович

Свого часу відомий фізик і математик А. Пуанкаре наголошував, що його завдання полягає не стільки в тому, щоби заробити собі на хліб, скільки в тому, щоби цей хліб йому не набрид. За нашим переконанням, лише творча праця є могутнім вихователем людини: її почуттів, волі, розуму. Зазначимо, що ситуація, коли праця не приносить задоволення, не викликає позитивних естетичних почуттів, може бути вкрай небезпечною ще й тому, що вона призводить до роздвоєння свідомості особистості педагога, а це зазвичай негативно позначається і на свідомості вихованців, їх почуттях. Ця проблема ускладнюється й тим, що за умов широкого впровадження сучасних інформаційних технологій, праця учнів/студентів стає все більш відірваною від почуттєвої сфери (світ дитини захоплюють різні ігри, розваги не кращого естетичного гатунку), отже, як засвідчують дослідження, в багатьох закладах освіти праця не включається в гармонійну єдність духовних потреб. Це приносить багато шкоди, якої позбутися надто важко.

Педагогічна діяльність є інтелектуальною за своєю суттю, і це вже само собою зумовлює її тісний взаємозв'язок з виявом естетичних почуттів. Інтелектуальне збагачення педагога – це неперервний процес, і в цьому процесі надто важливим є те, наскільки він готовий до тих змін, які диктує життя, освітній і суспільний розвиток. Саме тому педагог не може обійтися без дослідної роботи. На основі досліджень можна констатувати, що існує ще значна кількість педагогів, (особливо це стосується вчителів старшого віку), які не те, що не вбачають естетичного задоволення від дослідницької (експериментальної роботи), а й заперечують саму її необхідність. Зазвичай такі вчителі називають себе «практиками», а не «теоретиками». Натомість сама практика і спростовує такий підхід, доводить його хибність і шкоду.

Отже, сучасна професійна діяльність педагога є багатофункціональною, інтелектуальною – «мета-діяльністю». Важливу роль у процесі здійснення професійної діяльності відіграють сформовані естетичні почуття педагога, які є духовним утворенням, і тому одухотворяють суб'єкт-суб'єктні відносини в учнівських і педагогічних колективах.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. – К.: МАУП, 2000. – 312 с.
2. Естетика: навч. посіб. / М.П. Колесніков, О.В. Колеснікова, В.О. Лозовий та ін.; за ред. В.О. Лозового. – К.: Юрінком Інтер, 2007. – 208 с.
3. Песталоцци И.Г. Письмо к другу о пребывании в Станце /И.Г. Песталоцци // Избр. пед. соч.: В 2т. Т. 2. / Под ред. В.А. Ротенберг, В.М. Кларина. – М.: Педагогика, 1981. – С. 49-73.
4. Рудницька О.П. Педагогіка загальна та мистецька: навч. посіб. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
5. Сухомлинський В.О. Народження громадянина. / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори: в 5-ти т. Т. 3. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. – К.: «Рад. школа», 1977. – С. 283-582.

УДК «312»:[-027.31:373]:[-027.31:37.011.3-051]

С.Є. Возненко, м. Київ

ВИМОГА ЧАСУ: НОВА ШКОЛА – НОВИЙ УЧИТЕЛЬ

*Найважливішим явищем у школі, найбільш повчальним предметом,
найбільш живим прикладом для учня є сам учитель.
Він – уособлений метод навчання, саме втілення принципу виховання.*

А. Дистервег

Якісна підготовка фахівців – одне з ключових завдань реформування освіти в Україні. Вирішити це питання можливо за умови зміни традиційних педагогічних методик та впровадження інноваційних технологій навчання. На шкільному рівні ефективність реалізації нововведень значною мірою залежить від багатьох чинників і, насамперед, від інноваційного потенціалу школи, тобто здатності створювати, сприймати та реалізовувати нововведення. Однією з основних постатей Нової української школи є вчитель. Нова школа потребує нового вчителя, який може стати агентом змін, тьютором, фасилітатором, коучем, модератором, щоб навчити дітей активності, самостійно здобувати інформацію, навичкам співпраці в команді, коли учні можуть доповнювати один одного, стимулювати до

саморозвитку та самовдосконалення. Шлях до успіху – непростий, адже творчого учня може виховати лише творчий учитель. Навчаючи молодих учителів початкових класів працювати в команді злагоджено, ефективно, творчо, цікаво, гімназія-інтернат № 13 м. Києва обирає такі форми роботи, які не тільки дозволять розкрити творчий потенціал кожного педагога, а й мотивують до самовдосконалення, інформальної та неформальної освіти. Уміння і готовність постійно вчитися, змінюватися – це ті якості, в яких найбільше відбивається специфіка нашої професії. Оскільки педагогічна професія – це служіння суспільству і країні, то сучасний вчитель має постійно змінюватися і розвиватися.

З першого вересня 2017 р. в Україні стартував проєкт дослідно-експериментальної роботи Всеукраїнського рівня за темою «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації нового Державного стандарту початкової загальної освіти». Гімназія № 13 стала активним його учасником. Саме тоді перед нами постало питання: «Вчитель Нової української школи. Яким він має бути? Як вмотивувати вчителя до самоосвіти?». Характер змін, що відбуваються в освіті, вимагає професійного росту педагогів, тому було організовано Школу молодого і малодосвідченого вчителя, яка зможе розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі педагогіки партнерства. Ми розуміли, що тільки завдяки спільним діям, взаємоповазі, взаєморозумінню можна налагодити комфортні умови для навчання. Тому в нашому освітньому закладі була організована робота платформи «Нова школа – новий учитель» з метою практичного ознайомлення всіх учасників освітнього процесу з сучасними педагогічними технологіями, нестандартними підходами щодо організації освітнього процесу, готовності до роботи по-новому.

До творчої взаємодії були залучені вчителі, які мають на меті створення ефективного, сучасного освітнього середовища, для забезпечення різних форм інтегрованого навчання, впровадження освітніх новацій Нової української школи, створення освітнього контенту. У роботі педагогічної платформи беруть участь: адміністрація гімназії-інтернату № 13 м. Києва, вчителі початкових класів, вчитель фізичної культури, завідувачка ЛФК, вихователі ГПД, вчителі музичного та образотворчого мистецтва, керівники танцювальних гуртків та гуртка «Читачі», бібліотекарі, які пройшли навчання на спеціальних курсах НУШ, батьківська громадськість. Тож головною метою діяльності підплатформи постали поступові зміни професійного розвитку вчителя шляхом системної педагогічної формальної, неформальної й інформальної освіти, які приведуть до створення нового освітнього середовища освітнього закладу, яке сприятиме підвищенню якості освітніх послуг і формуванню нового учителя.

Досвідчені вчителі нашого освітнього закладу та Солом'янського району м. Києва проводять презентаційні уроки, семінари, круглі столи, тренінги для молодих і малодосвідчених педагогів з метою підвищення кваліфікації, зміни психології сучасного вчителя, визначення чітких векторів професійної діяльності педагогів, підготовки нового вчителя в новому освітньому середовищі, а також надається можливість вчителям осмислити й усвідомити необхідність ідеї «перенавчання». Поширення педагогічного досвіду – одна з невід'ємних складових нашої платформи: проведення майстр-класів, публікації у фахових виданнях, на сторінках офіційного сайту школи та сторінці в Facebook.

Головним пріоритетом для української системи освіти стала якість отриманих дітьми знань і умінь. Учителі початкових класів проводять методичні

заходи, в яких активну участь беруть учні, їх батьки, вчителі-предметники. Учні стають активними учасниками практикумів, тренінгів, динамічних фізкультурхвилинок, спортивних естафет та з великим задоволенням створюють проекти, пам'ятки, творчі роботи. Ми зрозуміли, що тільки завдяки спільній взаємодії «дружнього трикутника» школи – учнів – батьків можна налагодити комфортні умови для навчання й роботи. Така форма роботи дає можливість батькам активно брати участь на заняттях, здобувати нові знання і засвоювати спеціальні методики («Вранішнє коло», «Привітання» тощо), переймати досвід педагогічної майстерності, який потім вони можуть застосувати вже зі своїми дітьми вдома для повноцінного розвитку майбутнього випускника Нової української школи. Така творча взаємодія учнів, батьків і вчителів – крок уперед до побудови й розвитку Нової української школи, яка працює без примусу, в якій використовується колективний інтелект, в якій навчальна гра – це просто адекватний зворотній зв'язок, в якій дитина відчувається щасливою. Але варто зазначити, що тільки систематична, цілеспрямована, динамічна діяльність усього закладу освіти дає можливість виростити з маленького непосидючого малюка – особистість, патріота, інноватора, випускника ХХІ ст.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Бібік Н.М. — К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.
2. Концептуальні засади реформування середньої школи / заг. ред. М. Грищенко. – К.: Міністерство освіти і науки України, 2016.
3. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87.
4. НУШ: Педагогіка партнерства. Лілія Гриневиц про співпрацю вчителів, учнів, батьків та директорів. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=8VWuhwv1B2U> (Дата звернення: 15.03.2019 р.).

УДК 37.0(477) «19»

О.С. Волинська, м. Івано-Франківськ

ІДЕЇ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ ГАЛИЧНИНИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ АРХІТЕКТОРІВ

Важливою умовою якісного освітнього процесу у вищій школі України є використання прогресивного педагогічного досвіду минулого. Не винятком у зазначеній проблемі є використання ідей художньої освіти Галичини у професійній підготовці архітекторів, художників-педагогів, художників. Завдання статті: проаналізувати ідеї художньої освіти Галичини у професійній підготовці майбутніх архітекторів.

Художня освіта – сукупність теоретичних і практичних надбань, світоглядних позицій у галузі образотворчого мистецтва, які можуть бути використані при підготовці архітекторів, художників-педагогів, художників, а що найголовніше – нового покоління людей, здатних реалізувати свій творчий потенціал, мислити оригінально, нестандартно. Значний досвід у цій галузі було напрацьовано педагогами і митцями Галичини другої половини ХІХ – початку ХХ ст.

Варто наголосити автором статті проведено дослідження на тему «Розвиток художньої освіти в Галичині у другій половині ХІХ – на початку ХХ ст.». У

контексті дослідження опубліковано понад 70 наукових видань, у тому числі посібники («Художня освіта Галичини» (навчальний з грифом МОН України) та «Розвиток художньої освіти Галичини» (методичний)), методичні вказівки та програми до практичних занять та самостійної роботи студентів із таких дисциплін: «Художня освіта Галичини», «Історія мистецтв», «Загальна історія архітектури та містобудування», «Навчальна практика. Рисунок, живопис» тощо [1; 5].

Соціально-економічні та політичні умови в Галичині другої половини ХІХ – початку ХХ ст. допомагали піднесенню національно-культурного та освітнього руху, утвердженню ідеї національної художньої освіти. Становлення національної художньої освіти в Галичині вважаємо соціально-педагогічним і культурним явищем, яке відбувалося у складних умовах протистояння денационалізації. Тодішній культурно-освітній досвід галичан сприяв опору зовнішнім впливам, створенню умов для реалізації національної творчості, становленню та розвитку національної системи художньої освіти. Прогресивні митці та художники-педагоги наполягали на важливості організації в краї українських художніх навчальних закладів різного рівня в давніх осередках народних художніх промислів, запровадженні системи художнього навчання та виховання молоді, реалізації гасла побудови незалежної держави. Вони стверджували про необхідність введення у навчальні програми занять з вивчення рисунка, малярства (живопису), каліграфії, історії мистецтв, історії архітектури, композиції, народного мистецтва, ручних робіт, художніх промислів краю тощо та застосування отриманих знань, умінь, навичок у професійному становленні молоді.

Зазначаємо, що прогресивним змінам у розвитку художньої освіти Галичини сприяв високий рівень народних художніх промислів та функціонування мистецьких династій. Етнопедагогічний феномен мистецьких династій краю полягав у творчому вдосконаленні народних художніх промислів, ремесел, створенні народних шкіл-осередків з гончарства, ткацтва, вишивання, писанкарства, деревообробництва, традиційного народного будівництва тощо. Окремі представники мистецьких династій (В. Девдюк, М. Мегединюк, В. Шкрібляк та ін.) займалися педагогічною діяльністю, були вчителями художньої обробки деревини та металу у «Крайовому научному закладі для різьбярства та металевої орнаментики» (м. Вижниця, що на Буковині). Етномистецька освіта Галичини розвивалася на основі традицій творчості гуцульських народних майстрів: О. Бахметюка, Ю. Шкрібляка, М. Мегединюка, В. Шкрібляка, В. Девдюка та ін.

Національний художній стиль пропагували новостворені художні, художньо-промислові товариства, об'єднання і комісії, які займалися просвітницькою роботою серед українського населення (АНУМ, ГДУМ, «Зарево», РУБ, ТПОМ, ТПУЛНШ, ТРРШ, УТПМ, «Artes» та ін.), художні та етнографічні музеї («Український народний музей імені о. Йосафата Кобринського» (Коломия), «Музей українського мистецтва у Львові» та ін.). Поборником організації українських музеїв був І. Труш, який стверджував: «Куди піде Українець, коли захоче приглянути ся творам українських рук і народнього духа? Де має наш чоловік наглядний доказ, що ми не провінціоальна громадка що обслуговує матеріальних і духових панів Москалів і Поляків?» [5, с. 15].

Неабияка роль у напрацюванні та реалізації ідей національної художньої освіти Галичини належала галицьким українцям, які здобули вищу художню освіту

в європейських школах та академіях мистецтв. Молоді художники розвивали національне мистецтво та освіту краю, були засновниками авторських мистецьких шкіл (О. Сорохтей, сестри Олена й Ольга Кульчицькі, І. Труш, О. Новаківський, М. Бойчук та ін.). Аналіз діяльності авторських художніх шкіл дає підстави стверджувати про те, що напрацьовані ними методики викладання характеризувалися академічним підходом до вивчення фахових предметів, вирізнялися новаторством, ґрунтовним вивченням історії, краєзнавства тощо. У своїй творчості зазначені художники пропагували національне мистецтво, оспівували патріотичні мотиви, займалися дизайнерськими розробками виробів, предметно-просторового середовища в національному стилі, були організаторами етнографічних музеїв; учасниками товариств тощо.

Художнє навчання і виховання галицької молоді було узагальнено на Першому Українському Педагогічному Конгресі, який відбувся у Львові (1935). Цей Конгрес визнав українське мистецтво важливим чинником національного виховання й зобов'язав навчальні заклади запровадити вивчення народної пластики, історії мистецтва, екскурсійну програму, використання прогресивних методів у вивченні рисунків, ручних праць та ін.

Важливою подією цього Конгресу була програма розвитку художньої освіти в Галичині, виголошена В. Січинським у доповіді «Ужиткове мистецтво в системі мистецького виховання». У промові науковець виокремив напрями розвитку національної художньої освіти краю, запропонував навчати галицьку молодь ужитковому мистецтву під час рисунків і ручних праць за допомогою «конструктивістичного» методу, знайомити з історією мистецтва, запровадити екскурсійну та видавничу діяльність. Доповідач вважав, що вивчення народних промислів, виробничих процесів і техніки сформує в молоді характер, любов до праці, виховає покоління корисних суспільству громадян. В. Січинський у праці «Мистецтво як засіб національного виховання» порушив питання становлення та розвитку художньо-промислової освіти Галичини за традиціями народного мистецтва краю. Все це сприяло становленню системи художньої освіти. Синтез загальноєвропейської і національної культур спричинили заснування в Галичині особливої системи художньої освіти, ідеї якої мають відобразитись у сучасній художній освіті України.

Аналізуючи прогресивний художньо-педагогічний досвід Галичини, стверджуємо про важливість використання ідей минулого в сучасній професійній підготовці архітекторів. Так, потверджуючи напрацювання галицьких художників-педагогів та митців (М. Бойчука, М. Зорія, Д. Іванцева, В. Коцького, О. Кульчицької, О. Новаківського, Ю. Панькевича, Р. Сельського, О. Сорохтея, Я. Струхманчука, І. Труша, М. Черешньовського та ін.) вважаємо, що складовою професійної підготовки архітекторів є ґрунтовне вивчення фахових дисциплін (історії українського та світового мистецтв, загальної історії архітектури та містобудування, історії української архітектури, рисунка, живопису, скульптури, композиції, художньої освіти Галичини та України тощо). Вивчення дисциплін варто проводити у спеціально обладнаних навчальних аудиторіях, супроводжувати індивідуальною та груповою формами організації навчання, використанням наочних і практичних методів (проведення бесід, вечорів, диспутів, організація виставкової, музейницької, екскурсійної діяльності; відвідування художніх та краєзнавчих музеїв; участь у конкурсах, майстер-класах, створення етюдів і замальовок з натури, пленерного живопису; проведення лекційних курсів,

виконання практичних, самостійних, індивідуальних робіт, навчальних вправ, академічних та домашніх завдань тощо).

Потрібно сучасну молодь навчати не лише правильному відображенню натюрмортів, краєвидів, архітектурних споруд, рельєфів, а й передавати національний характер зображуваного; виконувати роботи національної тематики; працювати над створенням сучасного національного стилю, використовуючи різні техніки, матеріали, види та жанри мистецтв, історію мистецтв та архітектури; екскурсійну, пленерну, наукову та виробничу діяльність тощо. Для здійснення художнього навчально-виховного процесу потрібно залучати кваліфікованих митців-педагогів, архітекторів-педагогів, практиків. Важливо створювати нове на основі прогресивного досвіду попередніх поколінь. Це сприятиме збереженню архітектурної спадщини минулого і запровадженню нових напрямів проектування та будівництва споруд у містах та селах України.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Волинська О.С. Загальна історія архітектури та містобудування. Методичні вказівки до практичних занять та самостійної роботи студентів / О.С. Волинська. – Івано-Франківськ: видавництво «Лілея-НВ», 2018. – 80 с.
2. Волинська О.С. Історія мистецтв. Методичні вказівки до практичних занять та самостійної роботи студентів / О.С. Волинська. – Івано-Франківськ: Видавництво «Лілея-НВ», 2018. – 52 с., іл.
3. Волинська О.С. Навчальна практика. Рисунок, живопис: методичні вказівки / О.С. Волинська. – Івано-Франківськ: видавництво «Лілея-НВ», 2016. – 28 с., іл.
4. Волинська О.С. Розвиток художньої освіти в Галичині: метод. посіб. / О. С. Волинська. – Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2007. – 112 с.
5. Волинська О.С. Художня освіта Галичини: навч. посіб. / О.С. Волинська. – Івано-Франківськ: вид-во ІФНТУНГ, 2011. – 236 с., іл.

УДК [37.091.32:81'243]:159.955.3

М.О. Головань, м. Київ

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

*Учень – це не посудина, яку потрібно наповнити,
а факел, який треба запалити.*

Сократ

Нині мистецтво викладання чітко диктує необхідність нових підходів до навчання, й іноземної мови. Старі методики, що були колись єдино вірними, відходять у минуле, а їх місце займає нова, креативна техніка викладання, що ґрунтується не на вивченні матеріалу напам'ять, а на розумінні пройденого матеріалу і зацікавленості в його вивченні.

Сучасними пріоритетами у житті стали не просто знання фактів, не вміння, а здатність користуватися набутими знаннями та навичками; не споживання, а співпраця, ініціативність та здатність вирішувати поставлені завдання. Таким чином, виникає питання розроблення ефективної методики на уроці, спрямованої на оволодіння учнями універсальними навчальними діями, і на розвиток позитивної мотивації.

Одним із нових підходів у викладанні іноземної мови є критичне мислення. Ще в 1933 р. Джон Дьюї, американський педагог-новатор, сказав, що «навчити людину мислити» є головною метою системи освіти. Ця технологія розвиває індивідуальність, вчить людину використовувати її інтелектуальний потенціал, виховує людину, здатну самостійно та швидко вирішувати проблеми, які виникають.

Існує багато визначень критичному мисленню, але стосовно процесу навчання, це, передусім, спосіб взаємодії з ідеями й інформацією, розумовий процес, який розпочинається із сприйняття інформації і закінчується ухваленням рішення. Це залучення учнів до різних способів і прийомів навчальної діяльності (ситуація вибору, діалог, мозковий штурм, дебати, робота в групі тощо).

Технологія критичного мислення дає учню:

- вміння співпрацювати;
- вміння відповідально ставитися до навчання;
- підвищення ефективності сприйняття інформації;
- підвищення зацікавленості як до самого матеріалу, який вивчається, так і загалом до процесу навчання;
- бажання та вміння стати людиною, яка вчиться протягом життя.

Технологія критичного мислення дає вчителю можливість:

- створити у класі атмосферу відкритості та відповідальної співпраці;
- використовувати систему ефективних методик, які сприяють розвитку самостійності;
- допомогти учням стати одночасно практиками та аналітиками, які вміють грамотно аналізувати свою діяльність;
- стати джерелом цінної інформації для своїх колег.

Отже, технологія розвитку критичного мислення є структурою уроку, що складається з трьох етапів: стадії виклику, смислової стадії та стадії рефлексії. Така структура відповідає етапам людського сприйняття: спочатку потрібно настроїтися, згадати, що тобі відомо по темі, потім познайомиться з новою інформацією, потім подумати для чого тобі знадобляться отримані знання і як ти зможеш їх застосувати.

На стадії виклику (evocation) в учнів є можливість, використовуючи свої попередні знання, здійснювати прогноз, самостійно визначати цілі пізнавальної діяльності на цьому уроці. Цей етап роботи не оцінюється і не критикується учителем. Такі умови розширюють можливості учнів, знімають бар'єри в спілкуванні, створюють «будівельні ліси» для формування нових знань і умінь. Індивідуальна робота змінюється роботою в парах (2-3 хвилини). У результаті такої роботи з'являються ідеї, представлені в інтерпретації учнів. Роль учителя на цьому етапі полягає в тому, щоб стимулювати учнів до згадування того, що вони вже знають по темі, що вивчається, сприяти безконфліктному обміну думками. При цьому будь-яка думка учня – цінна. Важливість цієї стадії в тому, що усі етапи взаємопов'язані, а, як відомо, хороший початок – половина справи.

На стадії осмислення (realization of meaning) головне завдання – підтримати активність учнів і їх інтерес, створений під час фази виклику. Тут відбувається пошук відповідей на питання, поставлені на початку уроку. Учень працює самостійно, в парах або групах. Якщо щось не зрозуміло, то він може звернутися за допомогою до учителя. Це етап пізнання, де учні знайомляться з новою інформацією, ідеями або поняттями, зв'язують їх із вже наявними знаннями,

активно відстежуючи своє розуміння. Учитель на цьому етапі може бути безпосереднім джерелом нової інформації. В цьому випадку завдання учителя полягає у зрозумілому і привабливому викладі інформації. Так само важливо виділити достатній час для реалізації смислової стадії.

На стадії рефлексії (reflection) усвідомлюється значення нового матеріалу, складається подальший план навчання. Учитель підтримує активність учнів, дозволяє з'ясувати, наскільки дитина зрозуміла тему. Тут повинні задаватися як закриті (що висловлюють одну думку), так і відкриті (що виражають декілька думок) питання. Відповіді мають бути по можливості повними і розширеними. Відбувається цілісне осмислення, систематизація, узагальнення і засвоєння отриманої інформації, вироблення власного відношення до матеріалу, що вивчається, виявлення ще непізнаного. При цьому, поєднання індивідуальної і групової роботи на цьому етапі є найбільш доцільним.

Технологія розвитку критичного мислення має в розпорядженні величезний арсенал прийомів і стратегій, спрямованих на виконання завдань етапу, що урізноманітнює урок і зробить його ефективним. Кожному етапу властиві власні методичні прийоми і техніка, спрямовані на виконання завдань етапу. Комбінуючи їх, ми плануємо урок відповідно до рівня зрілості учнів, мети й об'єму навчального матеріалу. Можливість комбінування техніки дозволяє вчителю вільно почувати себе. Робота за цією технологією дає можливість адаптувати її відповідно до своїх переваг, цілей і завдань. Комбінування прийомів допомагає досягти і кінцеву мету застосування технології розвитку критичного мислення – навчити дітей застосовувати цю технологію самостійно, щоб вони змогли стати незалежними і грамотними, й із задоволенням вчилися впродовж усього життя.

Методи опанування читання, аудіювання, письма та говоріння.

Знаючи труднощі на початку освоєння цієї технології, для полегшення своєї роботи мною були розподілені прийоми відповідно до завдань навчальної діяльності. Так, наприклад, при навчанні **навичкам читання** мною використовується прийом **інсерт**.

Інсерт (Insert) – це такий прийом маркування тексту, коли учні значками позначають те, що відомо, що суперечить їх представленням, що є цікавим і несподіваним, а також те, про що хочеться дізнатися детальніше.

V	+	-	?
Те, що ви читаєте відповідає тому, що ви знаєте, про що читали раніше	Те, що ви читаєте є новим для вас	Те, що ви читаєте не відповідає тому. Що ви вже знаєте, про що читали до цього	Те, що ви читаєте, не зрозуміло, і ви хочете дізнатися більше про це.

Навчання усного мовлення проводиться ефективніше із застосуванням певних методів.

Перехресна дискусія – розвиток уміння розуміти різні точки зору і формування навичок ухвалення рішення. Цей метод також можна застосовувати при навчанні письму, коли в домашньому завданні йдеться про написання есе.

«Ручка на середині столу – забезпечує організацію послідовної і продуктивної бесіди учнів, розвиток у них толерантності.

Прийом «тонких» і «товстих» питань

«Тонкі» питання	«Товсті» питання»
Хто? Що? Коли? Як звали ...? Чи було ...?	Дайте три пояснення, чому ...? Поясніть, чому ...? Чому ви думаєте... ? Чому ви вважаєте ...? У чому різниця... ? Припустімо, що буде, якщо ...? Що якщо... ? Може ...? Буде ...? Чи міг ...? Чи згодні ви... ? Чи вірно ...?

«Мозковий штурм» (**Brainstorming**) – стимулює уяву для отримання оригінальних ідей.

Серед методів, що використовуються при формуванні та розвитку навичок письма, найрозповсюдженішими є такі:

Фішбоун (Fishbone) – виписування причин даної проблеми і можливих джерел для розкриття її суті.

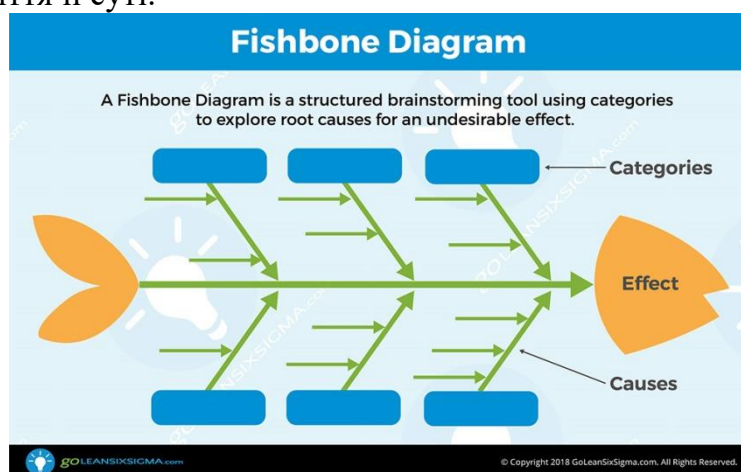


Рис.1

Інтерактивна стратегія ЗХД (Знаю. Хочу дізнатися. Дізнався) – формування навичок самостійної роботи над інформацією і розвиток уміння стисло формулювати інформацію у письмовій формі.

What I know	What I want to know	What I have learnt

Таб.3

Синквейн (Think vain) – формування здатності резюмувати інформацію, викладати складні ідеї і почуття в декількох словах (рефлексія, робота у парах).

При навчанні навичкам сприйняття на слух можна вибірково використовувати усі вищевикладені методи, тому що усі вони на певних етапах мають на меті прослуховування інформації або тексту.

Ефективним є, на мою думку, використання на уроках різних органайзерів. Наприклад:

▪ **Кластер (гроно)** – виокремлення смислових одиниць тексту і графічне їх оформлення в певному порядку у вигляді грона, служить для виклику «старих» знань і активізації їх для подальшого вивчення.

Кластер відбиває первинні представлення учнів про предмет, що вивчається, сприяє повноцінному резюмуванню і уявляє наглядно схему роздуму по темі.

Кластери можуть стати провідним прийомом і на стадії виклику, рефлексії, так і стратегії уроку в цілому.

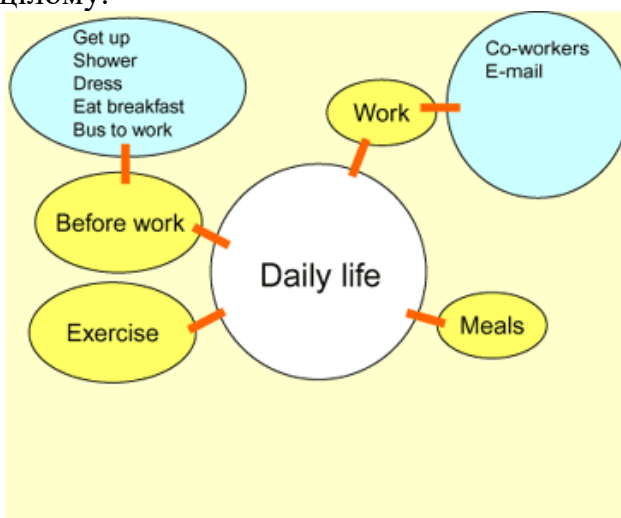


Рис. 2

▪ **Діаграма Венна** – добре працює на формування вміння логічно міркувати і виявляти загальне і різне в порівнюваних об'єктах і поняттях (при вивченні граматики).

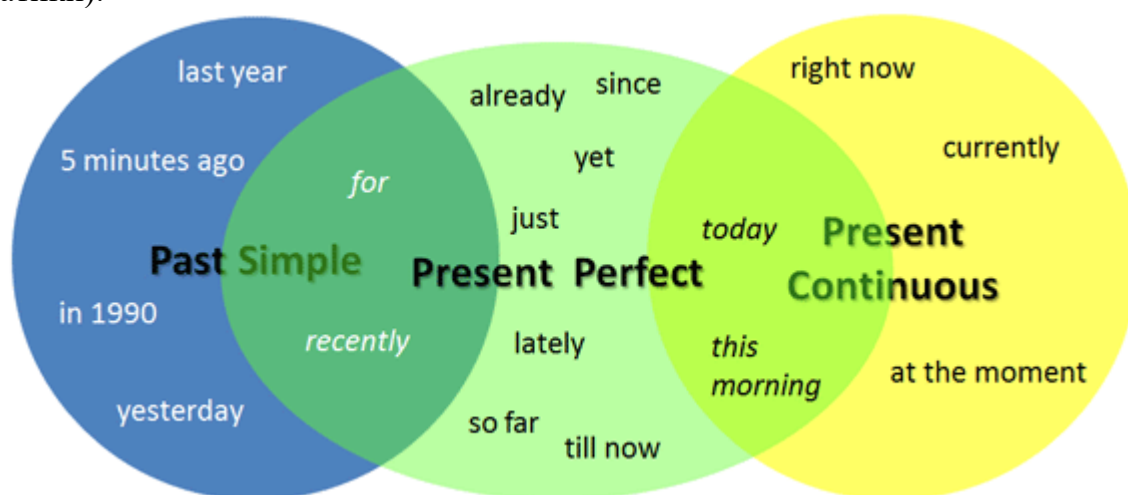


Рис.3

Критичне мислення – це підхід до навчання, орієнтований на розвиток самостійної, творчої, мислячої особистості, на самореалізацію «я» учня, на розвиток його творчого потенціалу, на те, щоб він зміг застосувати отримані знання в подальшому житті і легко адаптуватися у навколишньому світі. Використовуючи ці прийоми, ми готуємо учнів до вимог, які пропонують нам нові стандарти освіти – готуємо компетентних особистостей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Лабенко О. Розвиток критичного мислення в середніх загальноосвітніх закладах / О. Лабенко // Рідна школа. – 2001. – № 4 – С. 68–70. – Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/49741/
2. <https://www.cambridge.org/elt/blog/2018/04/04/teaching-critical-thinking/>
3. <http://www.criticalthinking.expert/instrumenty/struktura-interaktivnogo-uroku-z-rozvitku-kritichnogo-mislennya/>
4. <https://oupeltglobalblog.com/2013/10/09/critical-thinking-in-your-lessons-its-easier-than-you-think/>
5. <https://www.teachingenglish.org.uk/blogs/ninamk/critical-thinking-skills>
6. http://www.yrok.net.ua/load/nova_ukrajinska_shkola/prijomi_roboti/ponjattja_tovstikh_i_tonkikh_pitan_i_sut_prijomu/313-1-0-7256

ІЛЮСТРАЦІЇ

1. <https://goleansixsigma.com/cause-and-effect-diagram/>
2. https://web2.uvcs.uvic.ca/courses/elc/sample/beginner/wt/wt_04.htm
3. <https://www.pinterest.com/pin/28429041374932426/>

УДК 330:[378.09:001.9]:63

Н.С. Гомеля, м. Київ

ПЕДАГОГ – ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ

В умовах розвитку демократії і ринкових відносин перед вітчизняною освітньою системою висувається завдання адаптуватися до нових реалій. Важлива і відповідальна роль у цьому процесі належить педагогу. Бути педагогом – не лише велика честь, а й висока відповідальність за долю нації. Сучасний педагог повинен постійно працювати над самовдосконаленням, спрямовувати освітньо-виховну діяльність в русло інтелектуального посилення нації, формувати нову генерацію свідомих громадян України. Саме такий педагог відповідає нагальним суспільним запитам.

В Україні сформувались певні державні й суспільні вимоги до підготовки педагога. Водночас помітні застарілі підходи, що орієнтували педагога на оволодіння знаннями та вміннями з окремих спеціальних дисциплін і далеко не завжди забезпечували його професійну готовність до цілісного навчання і виховання учнів, творчого ставлення до справи, самовдосконалення власної особистості. Дещо повільно педагогічна освіта переорієнтовується відповідно до вимог, продиктованих сучасними глобалізаційними процесами, інформаційною революцією, демократичними і ринковими трансформаціям.

В українській педагогічній літературі до проблеми формування особистості сучасного педагога звертались такі вчені, як: С. Гончаренко, Л. Губерський, М. Євтух, В. Журавський, І. Зязюн, В. Кремень, О. Савченко, О. Сердюк, І. Надольний, В. Огнев'юк та ін. Однак, незважаючи на дослідження цих та багатьох інших вчених, проблема лишається актуальною. В її структурі існують такі не досить вивчені питання, як загально:філософські проблеми особистості, особистість педагога як ідеал і реальність, модернізація підготовки сучасного педагога в педагогічному університеті, напрямки та фактори формування особистісних характеристик педагога в сучасних умовах.

Ми поділяємо думку вітчизняних вчених про те, що базовою платформою формування інтегрального бачення особистості є її визначення В. Сухомлинським,

у творчості якою вона репрезентована як певна цілісність, динамічна система різних якостей, рис індивіда, котра формується на підставі діяльнісного ставлення до світу [2]. Водночас такий індивід обов'язково має бути включеним у суспільні відносини, у спілкування з людьми.

На початку ХХ ст. у вітчизняній літературі намітилась тенденція створення національного ідеалу педагога. Формується так званий реальний ідеал, згідно з яким ідеальним вважався педагог, який повинен бути духовно довершеною особистістю, комунікабельним, високоморальним, професіоналом своєї справи, широко ґрудованим. В контексті національного відродження перед українським вчителем ставилися завдання знати історію, мову, культуру і традиції рідного народу, мати чітку громадянську позицію, працювати над пробудженням національної і політичної свідомості вихованців [1]. Що стосується шляхів наближення педагога до ідеалу, то основним із них тогочасна педагогічна думка вважала особисте самовдосконалення.

Отже, у прагненні до ідеалу педагог має синтезувати низку властивостей. Він повинен бути: науковцем (володіти підходами і методами дослідницької роботи); педагогом (знати та вміти застосовувати на практиці педагогічну теорію); психологом (знати основи психології, вікові та індивідуальні психологічні особливості учнів); технологом (володіти методикою і технологією освітнього процесу, втілюючи наукові ідеї в практику); організатором (володіти навичками управлінця: менеджера для управління учнівським колективом); трішки медиком (знати фізичні і розумові межі дитячого організму, рамки психологічного навантаження); артистом (уміти перевтілюватися, володіти правильною дикцією, художнім словом) тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ващенко Г. Хвороби в галузі національної пам'яті. – К.: Школяр – Фада ЛТД, 2003.
2. Сухомлинський В. Вибрані твори: – К.: Рад.шк., 1976-1977.

УДК 378.147

В.І. Косяк, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ КОНТРОЛЮ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ

Однією з найважливіших складових освітнього процесу є контроль за результатами навчання. Контроль – це співвідношення досягнутих результатів із запланованими цілями навчання. При його здійсненні має діяти ланцюговий зв'язок: мета навчання – процес – результат – наступна мета [3, с. 113].

У традиційній школі навчання розглядалось як інформаційно-репродуктивний процес, а контроль застосовувався переважно для встановлення показників досягнутого. У сучасній вищій школі останнім часом відбувається втілення ідей гуманізації та демократизації освіти. Навчання перш за все розглядається як творчий розвиток особистості студента. Відповідно до цього контроль результатів навчання повинен мати максимально об'єктивний характер, бути диференційованим та різноманітним. Перевірка знань студентів повинна давати відомості не тільки про правильність чи неправильність кінцевого результату виконаної діяльності, але й про саму навчальну діяльність: чи відповідає її форма даному етапу засвоєння знань [3, с. 114].

Основним в організації контролю є забезпечення його органічного входу в усі сфери процесу навчання. Контроль має бути організований таким чином, щоб забезпечувалась індивідуальна робота викладача з кожним студентом із врахуванням його індивідуальних особливостей. Перевірку та диференційоване оцінювання знань потрібно здійснювати систематично (при завершенні вивчення кожної теми з кожного предмету), протягом усього періоду навчання студента у закладі вищої освіти. Кафедри та викладачі повинні дотримуватись загальнодержавних стандартів оцінювання знань. Результати контролю мають доводитися до відома студентів.

Поточний контроль (проводиться в процесі вивчення певної теми) дозволяє бачити становлення вмінь та навичок, при потребі вносити корективи у навчальну діяльність. На певному етапі навчання (при завершенні вивчення теми або модуля) проводиться *рубіжний* контроль. Вивчення дисципліни завершує *підсумковий* контроль, який встановлює відповідність рівня і якості підготовки студента вимогам сучасних освітніх стандартів.

За формою проведення контроль поділяють на фронтальний, груповий, індивідуальний та комбінований.

Фронтальний контроль передбачає опитування, при якому кожне запитання сформоване, як правило, за невеликим обсягом матеріалу. Також фронтальний контроль може здійснюватись у письмовій формі [2, с. 71]. Ця форма контролю дозволяє за короткий час здійснити перевірку знань значної кількості студентів, а також поєднати перевірку з повторенням і закріпленням пройденого матеріалу. Але ґрунтовно перевірити знання кожного студента при цьому не завжди можливо.

Груповий контроль застосовується для перевірки навчальної роботи групи студентів. Вони отримують певне колективне завдання на семінарі чи в процесі позаурочних занять. Запитання задаються студентам цієї групи, але в обговоренні приймають участь й інші студенти.

Індивідуальний контроль використовують для докладної та всебічної перевірки знань окремих студентів. Беруться до уваги докладність і усвідомлений характер відповіді, логічність викладення, доказовість висунутих положень, уміння застосовувати засвоєні знання. З цією метою можуть задаватись додаткові і навідні запитання. Індивідуальне опитування не повинне бути шаблонним, оскільки у цьому випадку контроль втрачає елемент несподіванки, що має важливе значення для забезпечення систематичної підготовки студентів до занять.

Комбінований контроль – це поєднання індивідуального, фронтального і групового контролю. Комбінований контроль дає можливість одночасно опитати велику кількість студентів за невеликий проміжок часу. При цьому один студент може відповідати усно, кілька – готуватися до відповіді, виконуючи на дошці певні завдання, а інші в цей час виконують індивідуальні письмові чи практичні завдання.

Також можна використовувати наступні форми контролю. *Вхідний (попередній)* контроль доцільний, якщо успішне вивчення певної теми залежить від ступеня засвоєння понять та термінів, що розглядалися на попередніх етапах навчання. *Відтермінований* контроль проводиться по проходженню тривалого часу після вивчення навчального матеріалу з метою виявлення ґрунтовності засвоєння знань, вмінь та навичок [2, с. 75-76]. Важливим підвидом контролю є перевірка домашніх завдань.

Викладач повинен використовувати не тільки загальноприйняті форми контролю, але і систематично винаходити та впроваджувати власні. Майже всі форми контролю можна урізноманітнити використанням тестів – письмових або комп'ютерних. Педагогічний тест – це інструмент оцінювання результатів навчання студентів, котрий складається з системи тестових завдань, стандартизованої процедури проведення, обробки та аналізу результатів [1, с. 534].

Отже, використання різних форм систематичного контролю знань і умінь студентів дозволяє підвищити якість навчання та зацікавленість студентів у вивченні дисципліни.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Косяк В.І. Комп'ютерне тестування як метод контролю результатів навчання іноземних студентів підготовчого відділення основам інформатики та обчислювальної техніки / В.І. Косяк // Молодий вчений. – 2016. – № 4 (31). – С. 534-537.

2. Паладьєва А. Форми контролю мовної компетентності студентів на заняттях з іноземної мови за фаховим спрямуванням / А. Паладьєва // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2015. – №12. – С. 69-76.

3. Синовєрська О.Б. Контроль знань студентів у науково-педагогічному процесі / О.Б. Синовєрська // Медична освіта. – 2012. – № 2(18). – С. 113-115.

УДК 37.015.31:37.091.12.011.3-051[711.57]:37.013.83

Т.В. Котирло, м. Київ

ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: АНДРАГОГІЧНИЙ ПІДХІД

На сучасному етапі розвитку освітньої системи актуальним стає питання підвищення професійного рівня педагогічного персоналу закладів освіти. Науковцями глибоко усвідомлюється науково-практична доцільність необхідності обґрунтування теоретико-методологічних засад підготовки фахівців педагогічного профілю до майбутньої педагогічної діяльності.

Розвиваючи систему освіти в Україні, ми повинні враховувати загальносвітові тенденції, серед яких пріоритетом виступає спрямованість на індивідуалізацію, тобто реалізацію потенціалу особистості, в тому числі і професійного, через орієнтацію системи освіти на задоволення її потреб.

Однією з суттєвих характеристик розвитку освіти кінця ХХ – початку ХХІ ст. є зміна концепції «освіта на все життя» на концепцію «освіта впродовж життя», адаптація освітнього процесу до потреб особистості, створення умов для її професійного та особистісного розвитку. Тобто саме буття людини має бути нерозривно пов'язано з навчанням. Тільки тоді людина спроможна стати справжньою й цілісною особистістю [4, с. 42].

Відповідно до запитів суспільства та вимог держави завданнями вищої школи у сучасних соціокультурних умовах є підготовка конкурентоздатного фахівця, якісними характеристиками якого є: розвинутий інтелект, культура наукового мислення, здатність до культуротворчого діалогу, стійка ціннісна орієнтація на творчу самореалізацію і саморозвиток у наукоємному, інтелектуальноємному, культуроємному освітньому просторі [5, с. 146].

До особливостей навчання дорослих відноситься відчуття дорослим потреби у навчанні, усвідомлення цілей навчання та прийняття їх як своїх власних. Однією

із вимог андрагогічного підходу є розвиток рефлексивного мислення слухачів. Серед основних положень, які на нашу думку, суттєво відрізняють андрагогічну модель освіти від традиційної є використання досвіду дорослих у процесі навчання [7, с. 435].

З точки зору андрагогіки дорослі, які навчаються, відчувають глибоку потребу в самостійності, самоврядуванні, провідній ролі в процесі навчання. Завдання педагога полягає в тому, щоб заохотити та підтримати розвиток дорослого учня. Основною характеристикою навчального процесу є самостійне визначення дорослим учнем параметрів навчання, набуття знань, формування умінь, навичок, необхідних особистісних якостей [3].

Сучасну теоретичну базу досліджень андрагогіки становлять ідеї і положення концепції неперервної освіти, відповідно до якої навчальна діяльність є складовою способом життя людини на всіх етапах її життя. Неперервність освіти в свою чергу є найважливішим соціально-педагогічним принципом неперервного становлення і розвитку особистості. У багатьох країнах світу освіта дорослих стала наднаціональною галуззю, що має міжнародні, континентальні структури управління і поширення. Сучасна педагогічна наука досить активно переймається завданням проектування контурів системи освіти дорослих, про що свідчить узагальнення матеріалів ООН, ЮНЕСКО, МОП, ЄФО [7, с. 428].

Нині мета вищої освіти співвідноситься з формуванням компетентностей та опануванням компетенцій. Нові перетворення в системі вищої освіти повинні підвищити якість навчання та стимулювати пошук науково обґрунтованих та більш ефективних підходів до вдосконалення системної організації навчального процесу у вищих навчальних закладах (ВНЗ). Однією з умов забезпечення цього є вдосконалення та розвиток професійної компетентності науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів. Показником професійності викладача є рівень опанування ним професійних компетенцій [2].

Компетентність трактується як здатність особистості успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на поєднанні взаємовідповідних знань, умінь і практичних навичок, ставлень і цінностей, поведінкових компонентів, усього того, що може мобілізувати особистість до активної дії [1].

Ситуація, що склалася на теренах сучасного ринку праці, свідчить про збільшення інтересу до такого товару як професійна компетентність педагогічного працівника. Це проявляється у високих вимогах до його конкурентоспроможності та якості рівня його компетентності.

Формування змісту нового рівня професійного розвитку персоналу вищої школи повинно відбуватися з урахуванням таких складових: участь у наукових дослідженнях, які відбуваються в актуальному полі сучасної фундаментальної та прикладної тематики; навчання здобувачів вищої освіти сучасним науковим знанням з використанням сучасних навчально-інформаційних технологій; здатність до співпраці зі здобувачами вищої освіти в побудові їх освітньої траєкторії в рамках моделі студентоцентрованого навчання; здатність до роботи в умовах інституційної відкритості вищих навчальних закладів; знання іноземних мов та орієнтація на академічну мобільність [5, с. 152].

Компетенціями педагогічних працівників ЗВО є коло повноважень з їхньої професійної діяльності, а саме індикатори готовності до здійснення професійної діяльності на конкретному професійному рівні. Професійна компетентність

педагогічного працівника у цьому випадку складає рівень опанування, застосування, відстеження та оцінювання компетенцій щодо своєї професійної діяльності.

Професійна компетентність викладача ЗВО – це складне інтегративно-динамічне особистісне утворення, що складається з ієрархічно взаємопов'язаних функціонально-особистісного і структурно-особистісного ресурсів, що виявляються у рівні розвитку основних (когнітивного та діяльнісного) і підтримуючих (мотиваційного, емоційно-вольового та ціннісно-рефлексивного) компонентів, що дозволяють викладачу впевнено реалізовувати посадові функції адекватно педагогічній ситуації [6, с. 11].

Кожний етап професійного зростання педагогічного працівника закладу вищої освіти характеризується удосконаленням професійних навиків, які проявляються у процесі його педагогічної діяльності. На нашу думку, професійна діяльність у цьому випадку ґрунтується на високій психологічній компетентності та соціальній відповідальності. Показником сформованості професіоналізму педагогічного працівника є його готовність до самоосвіти, самовдосконалення, створення ним нових форм і видів освітньої взаємодії з колегами та слухачами, а також набуття ним педагогічної майстерності через оволодіння формами, методами і засобами педагогічної діяльності, які сприяють його професійному зростанню та самовдосконаленню.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Білянin Г.І. Профілі професійної компетентності управлінського персоналу закладів освіти // Народна освіта. Електронне наукове фахове видання. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=523

2. Борова Т.А. Професійна компетентність науково-педагогічних працівників Вищого навчального закладу як індикатор ефективності їхньої діяльності // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. праць. – Вип. 32-33. – Харків, Українська інженерно-педагогічна академія (УІПА), 2011. – 322 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://library.uipa.edu.ua/images/data/zbirnik/32-33/11btacpi.pdf>

3. Зінченко С.В. Розвиток особистісних якостей дорослих засобами тренінгових технологій // Сучасні підходи та технології соціально-психологічної та корекційної роботи з різними віковими групами населення: зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф., 20-22 червня 2014 р. – Одеса: Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, 2014. – С. 374-379 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/7816/>.pdf

4. Лук'янова Л.Б. Освітні потреби різних категорій дорослих у контексті особистісного і професійного розвитку // Професійна освіта: андрагогічний підхід: монографія [кол. авторів; за ред. О.А. Дубасенюк]. – Житомир: Вид. О.О. Євенок, 2018. – 452с.

5. Мирончук Н.М. Професійна діяльність викладача вищої школи: суспільні виклики та проблеми змісту підготовки // Професійна освіта: андрагогічний підхід: монографія [кол. авторів; за ред. О.А. Дубасенюк]. – Житомир: Вид. О.О. Євенок, 2018. – 452 с.

6. Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: навч. посіб. [за ред. І.Л. Холковської]. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. – 144 с.

7. Яшник С.В. Андрагогічний підхід у підготовці керівників до управлінської діяльності // Науковий вісник НУБіП України. Серія: Педагогіка, психологія. Філософія. – Ч. 1. – № 199. – 2014. – С. 428, 435.

УДК 37.091.33:331.548

Л.В. Мартиненко, м. Київ

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВНА ОСВІТА ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ

Здатність освітнього закладу достатньо гнучко реагувати на потреби суспільства, зберігаючи при цьому накопичений позитивний досвід, має велике значення. Це стосується і школи, і професійного училища, і закладу вищої освіти. Головний стратегічний напрям розвитку системи професійної освіти в різних країнах світу нині полягає у вирішенні проблеми професійної орієнтації і, як розвиток профільного навчання старшокласників, в загальноосвітніх школах. І разом з цим професійну орієнтацію можна розглядати як необхідну умову інтелектуального, творчого й морального розвитку учнів.

Відомий американський педагог М. Гудлед, аналізуючи роль школи в сучасному постіндустріальному суспільстві, підкреслює: «Школа і тільки школа створюється для того, щоб забезпечити систематичний, постійно підтримувальний процес освіти, суть якого полягає у передачі знань, умінь, відношень, цінностей, почувань». М. Гудлед відзначає, що однією з головних вимог, які висуває суспільство до сучасної школи є «оволодіння учнями базовими навичками та фундаментальними процесами (читання, письмо, мова, математичні поняття й дії); інтелектуальний розвиток (розвиток мислення, вміння вирішувати проблеми, здатність до самостійного судження й прийняття рішень); підготовка до вибору професії й подальшої освіти.

Аналіз сучасного стану професійної орієнтації учнів загальноосвітньої середньої школи виявляє певні проблеми, що стоять перед випускниками стосовно вибору та отримання професії. Широка диференціація навчання старшокласників вимагає, крім загальноосвітньої підготовки учнів, створення у загальноосвітніх навчальних закладах відповідних умов для профільного і професійного навчання та всебічного вдосконалення профорієнтаційної роботи, яка в умовах сьогодення має враховувати освітні запити молоді та потреби регіонального ринку праці.

Сутністю змін освітньої політики бачимо у створення динамічної моделі, де школа, професійно-технічні навчальні заклади, вищі навчальні заклади і взагалі освіта стають здатними до розвитку і оновлення, такими, що стимулюють випускника у свідомому виборі професії.

У яких громадянах зацікавлене наше суспільство?

Враховуючи унікальність та індивідуальність особистості, необхідно створювати умови для саморозвитку, самореалізації і самовиховання кожного члена суспільства. Це буде сприяти розвитку *професійної самосвідомості* – основи професійного становлення, що передусім залежить від рівня розвитку мотиваційного компоненту. Ставлення до професії, мотиви її вибору є надзвичайно важливим фактором в соціальному проектуванні професійної кар'єри, спрямованої на підвищення престижу робочих професій, інтеграцію закладів професійно-технічної освіти зі старшою ступінню загальноосвітньої школи.

Ефективність процесу професійної орієнтації особистості визначається збігом психофізіологічних можливостей і вимог професійної діяльності – здатністю особистості до професійного розвитку, зростання, професійної компетентності, оптимальної побудови своєї кар'єри.

Таким чином, випускник сучасної школи, який живе і працює в ХХІ ст., повинен мати такі особистісні дані:

- гнучко адаптуватися до змінюваних життєвих ситуацій, самостійно оволодіваючи необхідними знаннями, вміло використовуючи їх на практиці для вирішення різних проблем, щоб протягом всього життя мати можливість знайти в ньому своє місце;
- самостійно критично мислити, вміти побачити труднощі, які виникають в реальному світі, та знаходити шляхи їх раціонального подолання з використанням сучасних технологій;
- грамотно працювати з інформацією – вміти збирати необхідні факти для дослідження певної задачі, аналізувати їх, висувати гіпотези вирішення проблем, робити необхідні узагальнення;
- бути комунікабельним, контактним у різних соціальних групах, вміти працювати загалом у різних галузях;
- самостійно працювати над розвитком власної моральності, інтелекту, культурного рівня.

Сучасне суспільство України зацікавлене в тому, щоб його громадяни були здатні самостійно, активно діяти, приймати рішення, гнучко орієнтуватися в змінюваних умовах життя. Для вирішення цієї загальної проблеми є необхідною послідовна реалізація особистісно орієнтовного підходу в навчанні та виховання майбутніх громадян. Важливим фактором особистісно орієнтовної освіти при цьому вступає професійна орієнтація учнів, основою якої є розуміння цілісної особистості учня з його емоційною, духовною сферою.

УДК 37.013.78:316.77

Л.О. Мільто, м. Київ

КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОГО РОЗВ'ЯЗАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАДАЧ

Пріоритетним напрямом державної політики модернізації української освіти повинно стати підвищення якості педагогічної освіти, від якої залежить ефективність навчально-виховного процесу всієї освітньої системи України, тому що зміст освіти є фундаментом базової культури особистості, де визначальне значення має комунікативна культура викладача.

Комунікація інтегрує суспільство в єдину комунікативну систему і стає умовою усвідомлення свободи, індивідуальності та моральної відповідальності людини. За допомогою активної комунікативної діяльності з іншими «Я», людина стає справжнім суб'єктом, самим собою, знаходить власний образ, визначає життєву стратегію.

Пріоритетною лінією розвитку загальної культури і освіти є гуманістична спрямованість. Історично склалося, що носієм гуманістичних ідей і тенденцій в суспільстві завжди було педагогічне співтовариство. Слушною є позиція І. Зязюна про те, що провідною тенденцією освіти є гуманізація як «олюднення» освіти,

встановлення гуманних довірливих відносин між педагогом і вихованцем, формування його самостійності, суб'єктності, духовно-морального потенціалу [5]. Це визначає індивідуально-особистісну, професійну і суспільну значущість комунікативної культури вчителя. Необхідність розвитку комунікативної культури педагога обумовлюється тим, що об'єктом його праці є неповторна індивідуальність особистості кожного вихованця. Однак варто пам'ятати, що рівень комунікативної культури – це завжди індивідуально-творчий рівень.

У психолого-педагогічних дослідженнях (Б. Ананьєв, Л. Виготський, А. Добрович, В. Грехнев, І. Зязюн, В. Кан-Калик, О. Киричук, О. Леонтьєв, Б. Ломов, Л. Мітіна, А. Мудрик, В. Мясіщев, І. Зимня та ін.) комунікативна культура розглядається як компонент професійно-педагогічної культури, сукупність норм і правил, що регулюють процес спілкування.

Зазначимо, що ефективність педагогічної діяльності вчителя залежить від успішної комунікації як основи «суб'єкт-суб'єктних» відносин, співтворчості і взаєморозуміння, вироблення єдиної стратегії спілкування, зміни позицій, прийняття рішень, подолання конфліктів, як способу самовдосконалення, тому що комунікативна культура педагога є компонентом цілісного педагогічного процесу, основою, засобом, умовою взаємодії, співпраці та реалізації всіх функцій і завдань педагогічної діяльності та особистісно-професійного розвитку педагога. Так, А. Мудрик визначає комунікативну культуру як компонент професійної культури особистості фахівця, що являє собою систему знань, норм, цінностей і зразків поведінки, прийнятих у суспільстві [4].

Розглядаючи комунікативну культуру як системоутворюючий компонент загальної та професійно-педагогічної культури вчителя, ми опиралися на модель загальної культури людини, розроблену О. Леонтьєвим на основі особистісно-діяльнісного підходу. У моделі представлені: культура особистості (культура взаємовідносин і культура саморегуляції), культура діяльності (культура інтелектуальної діяльності і культура предметної діяльності) і культура соціальної взаємодії (культура поведінки і культура спілкування) [2].

Відомо, що педагог постійно здійснює багатогранну комунікативну діяльність, вирішує різноманітні комунікативні задачі: загальні комунікативні задачі, що плануються заздалегідь і поточні комунікативні задачі, що виникають у процесі педагогічної взаємодії. У процесі педагогічної взаємодії педагог реалізує дві основні мети: повідомити учням інформацію та вплинути на них, тобто спонукати їх до дії. Мета учнів – зрозуміти, запам'ятати, вивчити, засвоїти, зробити висновки. Таким чином, комунікативна задача розглядається як двосторонній процес спілкування, що ефективно реалізується при активності обох взаємодіючих осіб.

Визначаючи спільне в усіх типах педагогічних задач, варто зазначити, що при всьому своєму багатстві і різноманітності педагогічні задачі є задачами соціального управління. Тому, виходячи з загальної теорії управління, можна сказати, що процес вирішення педагогічних задач проходить такі етапи: 1) аналіз педагогічної ситуації (діагноз), проектування результату (прогноз) і планування педагогічних впливів; 2) конструювання і реалізація навчально-виховного процесу; 3) регулювання і коригування педагогічного процесу; 4) підсумок, оцінка отриманих результатів і визначення нових педагогічних завдань [3, с. 57].

Проблема етапності розв'язання педагогічних задач допускає особистісно зорієнтовані творчі підходи, де потрібне творче рішення, тому що в будь-якій

складній педагогічній ситуації важлива роль належить інтуїції, мистецтву, творчості. Так, В. Кан-Калик і Н. Нікандров, характеризуючи творчу процедуру і технологію розв'язання педагогічних задач, виділяють такі етапи:

1. Усвідомлення проблеми, яка виникла (етап дозволяє оцінити той або інший окремих факт у загальному контексті діяльності).

2. Аналіз вихідних даних, вірогідність яких визначає точність педагогічного рішення (етап, на якому суттєве значення має інтуїція, оскільки задачі, які виникають в педагогічному процесі, нерідко вирішуються в умовах дефіциту часу й інформації про те чи інше явище).

3. Висування гіпотези (етап, на якому педагогу потрібно мати розвинене педагогічне мислення, здатність до педагогічного прогнозування, знання дитячої психології).

4. Визначення системи методів педагогічної взаємодії, адекватної особистості вихованця, особливостям колективу (етап, на якому важливо, щоб метод впливу відповідав творчій індивідуальності самого вчителя).

5. Розв'язання системи комунікативних задач, тобто планування майбутнього спілкування (кожний метод, кожний прийом виховання повинен бути забезпечений відповідною системою спілкування, поза якою метод не існує, тому що методи виховання реалізуються тільки через прямі або опосередковані форми педагогічного спілкування) [1].

Згідно з логікою педагогічної взаємодії можна виокремити такі етапи розв'язання комунікативних задач: моделювання педагогом майбутнього спілкування, тобто створення комунікативних задач; організація безпосереднього спілкування; управління спілкуванням у процесі педагогічної взаємодії; аналіз результатів спілкування та моделювання нових комунікативних задач.

На етапі моделювання здійснюється планування комунікативної структури взаємодії. Прогнозується психологічна атмосфера уроку та вибір засобів досягнення позитивного, емоційного стану взаємодіючих суб'єктів, а також прогнозується сприйняття учнями особистості самого вчителя, що допоможе педагогу передбачити свою комунікативну поведінку і свій емоційний стан.

На етапі організації безпосереднього спілкування педагогом досягається комунікативна перевага: вчитель уточнює особливості спілкування в нових комунікативних умовах, конкретизуються суб'єкт-суб'єктні умови. Важливим моментом цього етапу спілкування є правильно організована система комунікацій: постановка яскравих, привабливих цілей діяльності, демонстрація шляхів їх досягнення; вміння педагога демонструвати свою доброту, оптимізм та впевненість у високих досягненнях своїх учнів; розуміння внутрішнього стану вихованців у певних ситуаціях. На цьому етапі педагог вирішує низку постійно виникаючих комунікативних задач, стимулює активізацію учнів у процесі спілкування.

Етап аналізу результатів спілкування можна назвати етапом зворотного зв'язку, який дає інформацію про рівень засвоєння матеріалів учнями та їх розвиток, а також потреби у спілкуванні. Отже, ефективність розв'язання комунікативних задач залежить від високого рівня комунікативної компетентності педагога, яку можна визначити як складову педагогічної майстерності, що включає розвинуту емпатійність, достатній рівень рефлексії; наявність особистісно-діалогічного стилю спілкування; вміння слухати і чути співрозмовників; індивідуальну привабливість, здатність переконувати, навіювати, надихати, приваблювати до себе та ефективно взаємодіяти [3].

Отже, ефективність розв'язання комунікативних задач залежить від високого рівня комунікативної культури самого вчителя, яку можна визначити як складову педагогічної культури. Вважаємо, що зміст поняття «комунікативна культура вчителя» включає такі комунікативні здібності та уміння: культуру педагогічного мислення; уміння організувати творчу взаємодію з вихованцями; психологічну саморегуляцію; культуру мовлення; культуру зовнішнього вигляду; уміння організувати первинний контакт; уміння керувати своєю поведінкою згідно норм педагогічної етики; уміння викликати симпатію учнів; аксіологічний потенціал; акмеологічні установки та ін.

Варто зауважити, що у процесі розв'язання комунікативних задач важного значення набуває педагогічний такт вчителя, який можна визначити як уміння дотримуватись педагогом почуття міри у спілкуванні, керувати своєю поведінкою згідно норм педагогічної етики, поважне ставлення до учнів. За визначенням І. Зязюна, педагогічний такт – це частина педагогічної майстерності, компонент духовної культури вчителя. Саме педагогічний такт, як зазначав вчений, впливає на формування індивідуального стилю взаємодії педагога з учнями [5].

Варто зазначити, що комунікативно компетентний учитель повинен володіти артистичними здібностями, щоб посилювати ефект педагогічного впливу на учнів. Педагогічний артистизм учителя підносить спілкування педагога з вихованцями до рівня мистецтва і естетики. Артистизм стає не лише прикрасою спілкування, а інструментом педагогічної дії учителя.

У цьому зв'язку ефективними є комунікативні технології етичного захисту. Артистичне володіння прийомами етичного захисту дає змогу підвищити рівень комунікативної культури вчителя, сформувати відповідні моральні якості учнів. «Етичні комунікативні технології» передбачають використання «м'яких» способів прихованого етичного захисту, систему педагогічних дій, спрямованих учителем на захист власної гідності та на ініціювання суб'єктивності вихованця, тобто створення педагогічної ситуації, в якій учень буде здатен самостійно осмислювати дії, що він вчинив.

Отже, проведене дослідження дає підставу розглядати комунікативну культуру педагога як соціальну і індивідуально-особистісну систему, компонент загальної та професійно-педагогічної культури, основними складовими якої виступають аксіологічний, особистісний, діяльнісний і технологічний компоненти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Кан-Калик А.В. Педагогическое творчество / А.В. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 140 с.
2. Леонтьев А.А. Психология общения. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 1997. – 365 с.
3. Мільто Л.О. Теорія і технологія розв'язання педагогічних задач: посіб. Л.О. Мільто – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – 156 с.
4. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания: учеб. пособ. для вузов / А.В. Мудрик. – М.: Пед. общество России, 2001. – 320 с.
5. Педагогічна майстерність академіка Івана Зязюна: зб. наук. пр. / редкол.: Н.Г. Ничкало (голова) та ін.; упоряд.: Н.Г. Ничкало, О.М. Боровик: Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – Київ: Богданова А.М., 2013. – 456 с.

ВИКОРИСТАННЯ ГРУПОВИХ ВИДІВ РОБОТИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК СКЛАДОВА ПРОЕКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Сучасна комунікативна методика пропонує широке впровадження в освітній процес активних нестандартних методів і форм роботи для кращого свідомого засвоєння матеріалу. На практиці достатньо ефективними виявилися такі форми роботи: індивідуальна й групова (парна, групова, робота в команді). До сучасних технологій належить технологія співпраці, яку я активно впроваджую в освітній процес.

Завдання вчителя іноземної мови – забезпечити активною діяльністю кожного учня протягом всього уроку, максимально збільшити час мовлення кожного школяра. Реалізувати таке завдання дозволяє групова форма роботи на уроці, яка є невід’ємною частиною проектної технології. Вона також сприяє формуванню навичок та умінь самостійної роботи учнів під час оволодіння іноземною мовою.

Групову форму роботи я використовую при навчанні школярів усному мовленню і читанню. У кожному класі створенно 3-4 постійні групи, склад яких змінюється час від часу. В кожній групі є консультант з числа тих учнів, які добре знають мову. Він допомагає вчителю керувати учбовою діяльністю своєї групи. Таким чином, інші учасники такої групи мають можливість отримати допомогу при виконанні поставленої задачі.

Кожна група отримує завдання, на яке відводиться певний час. Так, на уроці у 7 класі при розвитку навичок монологічного мовлення перед групами ставиться наступне завдання:

Уявіть, що ви обговорюєте план майбутньої подорожі. Кожен з вас пропонує свій спосіб подорожування.

Group I: Користуючись опорними фразами, доведіть, що подорожувати пішки дуже корисно.

Членам групи роздаються опорні слова і вирази:

Hiking, attractions, useful, enjoy, is good for smb's health, nature, etc.

Group II: Вам більше подобається подорожувати потягом. Переконайте своїх друзів у перевагах подорожування даним видом транспорту.

Опорні слова і вирази:

Rather quick, dining-cars, look out of the window, comfortable, pleasant, meet interesting people, sleep.

У якості опори можна використати не лише слова і вирази, а й картинки або слайди. Так, під час роботи над темою «Подорожування» групи отримали картки, на яких зображено ліс, ріка, намет, посуд, сухі гілки для вогнища. Була дана ситуація: *Уявіть, що ви у поході. Вам потрібно влаштувати привал, щоби відпочити і приготувати обід. У кожного з вас у рюкзаку є речі певного призначення. Що кожен з вас скаже у такій ситуації? Використовуйте слова і вирази, щоб придати мовленню емоційну забарвленість.*

Учні змагаються, намагаючись створити найкращий варіант відповіді. Наведу кілька прикладів:

- *Oh! Look over there! What a nice place for us to rest! And there is a river near the forest.*

- *Yes, I see. It's very beautiful indeed! I'll put up our tent on that hill.*
 - *Girls, who will I give all our food to? It's in my backpack.*
 - *To me, of course. Usually it's my duty to make dinner. But who has the things for making a fire? I have only food in my bag. You, Max?*
 - *I'll have a look. Yes, here they are. Sveta, let me help you to make the fire.*
- It's difficult for girls.*

Дуже ефективна групова форма роботи при навчанні діалогічного мовлення. Наприклад, при роботі над темою «Мій дім» школярам пропонується така афірмація: *Уявіть собі, що один з ваших друзів переїхав у нову квартиру (або новий дім). Вам цікаво дізнатися якомога більше про його\її нове житло. Отримайте інформацію за допомогою запитань.*

Наприклад:

What street do you live?

Do you have a house or a flat?

How many rooms are there?

Do you have your own room?

What colour is it?

What do you have in your room?

У результаті групової роботи учні складають діалог, який самі й драматизують.

Оскільки інші групи отримали таке ж саме завдання, під час перевірки вони мають змогу прослідкувати правильність виконання задачі, а у випадку необхідності внести поправки. Цей вид роботи можна ефективно використовувати при перевірці домашнього завдання. Таким чином, у дітей з'являється мотивація у виконанні домашньої роботи. Наприклад, групі дається завдання скласти план прочитаного тексту. Учні розподіляють завдання між всіма учасниками групи: ділять текст на абзаци. Кожен учень ще раз перечитує свій абзац, визначає головну думку, й вносить її у загальний план у вигляді пункту. План записується у загальний зошит, читається і обговорюється. Потім за складеним групою планом школярі переказують текст повністю.

Рольова гра – невід'ємна частина групової форми роботи. Тому, поєднання цих форм роботи значно підвищує очікуваний результат на уроці. Так, при засвоєнні теми «Магазин» дітям пропонується розіграти ситуацію покупки речі в одному з відділів магазину. Організація роботи малими групами дає кращий результат, так як мовлення відбувається більш невимушено. Крім того, вчителю у таких умовах легше перевірити правильність мовного оформлення вислову.

Отже, у поєднанні з іншими формами групова форма навчальної діяльності дуже ефективна під час навчання іноземної мови: удосконалюються уміння й навички, поповнюється словниковий запас школярів, збільшується час спілкування на уроці, розвивається здатність орієнтуватись у створеній ситуації й приймати рішення. Поступово зникає страх говорити, невпевненість у собі, а головне – групова робота вчить учнів самостійності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ярошенко О. Г. Групова навчальна діяльність школярів: теорія і методика / О. Г. Ярошенко. – Київ: Партнер, 1997. – С. 46-74.
2. Інтерактивне навчання. – Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>.
3. Близнюк О. І., Панова Л. С. Ігри в навчанні іноземних мов / О. І. Близнюк, Л. С. Панова. – Київ: Освіта, 1997.

МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА ОПАНАСА ГЕОРГІЙОВИЧА СЛАСТІОНА (1855-1903)

Українська педагогічна думка належно оцінила творчу спадщину учених-педагогів і діячів освіти другої половини XIX – початку XX ст. Водночас педагогічний доробок окремих педагогів, громадських і освітніх діячів досліджуваного періоду через різні обставини залишився відносно мало вивченим. У контексті дослідження історико-педагогічних здобутків Полтавщини видається доцільним звернення до творчої спадщини видатного педагога, громадського діяча, художника, кераміста, етнографа, одного із фундаторів українського архітектурного стилю Опанаса Георгійович Сластиона (1855–1933). Узагальнюючи творчу діяльність О. Сластиона, О. Пчілка зауважила: «Опанас Сластион належить до того дуже невеликого, але тим більше достойного поваги, числа митців наших, що з самого початку своєї праці на полі мистецтва виступають як артисти українські й через увесь час своєї праці зостаються такими». Вона віддавала йому честь «ще й яко панотцеві кобзарському», котрий рятує кобзарські пісні, «записуючи їх слова й голос» [1, с. 5].

Народився педагог-митець 14 грудня 1855 р. в Бердянську Таврійської губернії у сім'ї реставратора церковного живопису. Батько відвіз юнака до Петербурга, де він протягом року намагався вступити до Академії мистецтв. Стало в пригоді випадкове знайомство з учнем Академії П. Мартиновичем, за допомогою якого О. Сластион улаштувався до школи «Товариства заохочення мистецтвами», де викладав І. Крамський. У 1874 р. юнак став вільним слухачем Академії мистецтв, а з 1875 р. навчався живопису.

Надзвичайною подією для О. Сластиона було знайомство з великим українським композитором і музичним діячем М. Лисенком, котрий у 1875 р. приїздив до Петербурга з відомим народним кобзарем О. Вересаєм. У 1884 р. в журналі «Нива» митець надрукував малюнок до поеми «Катерина». Цей успіх спонукав до подальшої роботи над ілюструванням творів Т. Шевченка. Згодом він розпочав працювати над серією ілюстрацій до поеми «Гайдамаки», що вийшла у світ наприкінці 1885 р. Видання великоформатного альбому, присвяченого українській темі, в умовах придушення українського слова було явищем незвичним. Ця подія викликала захоплення і позитивний резонанс серед української громадськості. Художник показав себе знавцем історії і життя українського народу. Ілюстрації високо оцінив І. Репін, ними О. Сластион заслужив славу першого ілюстратора творів Т. Шевченка. Глибокою повагою та любов'ю до Т. Шевченка характеризуються статті О. Сластиона, написані протягом 1906–1914 рр.: «Шевченко як маляр» і «Шевченкове малювання». Вони склали основу передмови під назвою «Шевченко в мистецтві» до великого альбому «Малюнки Тараса Шевченка» (1911 р.). О. Сластион висловлював думку про те, що «... на черзі стоїть неодмінна потреба заснування справжнього «Шевченківського музею». У той музей повинно зібратись все, що має зв'язок з його йменням» [2, с. 280].

У 1900 р. О. Сластион оселився в Миргороді 28 років свого життя присвятив викладацькій роботі в Миргородській художньо-промисловій школі, яка була заснована Полтавським губернським земством. Педагог значну увагу приділяв дослідженню українського народного мистецтва, популяризації кустарних

промислів, друкував наукові статті в журналах «Киевская старина», «Рідний край», газеті «Рада» та інших, підписуючись псевдонімом Гончар, Опішнянський гончар; залишив «Спогади про художника П. Мартиновича» (1931 р.). Художні твори О. Сластіона зберігаються в Державному музеї українського образотворчого мистецтва в Києві, Харківському і Полтавському художніх музеях.

Як педагог О. Сластіон намагався запроваджувати в навчальний процес ідеї національного виховання, прогресивні форми та методи педагогічного впливу. Важливими засобами естетичного виховання учнів О. Сластіон вважав природу. Виходячи з такого переконання, педагог запровадив до навчального процесу зображення національної рослинної орнаментики, яка поступово замінила засилля єгипетських і грецьких елементів. Безумовно, це позитивно вплинуло на утвердження україноцентричних ознак змісту художньої освіти.

Уроки історії О. Сластіон збагатив темами про походження орнаменту, його залежність від умов місцевості та народності. Лекції народознавчого спрямування супроводжувалися демонструванням рисунків, світлин, літографій із творів народного і ужиткового мистецтва. Будучи обізнаним на українському архітектурному стилі та декоративно-прикладному мистецтві, О. Сластіон перший в Україні розробив програму практичної допомоги народним майстрам, яка була підтримана Полтавським губернським земством. У 1901 р. на кустарному з'їзді в Полтаві він ґрунтовно розкрив історію українського орнаменту, визначив його прикмети, указав на широке застосування в повсякденному вжитку, у народному будівництві та творчості.

Дослідженням установлено, що О. Сластіон залучав своїх учнів до різних форм позаурочної роботи, зокрема до участі в різних виставках. У 1907 р. на Міжнародній будівельно-художній виставці вироби школи було відзначено золотою медаллю [4, с. 5]. О. Сластіон пов'язував живе споглядання, абстрактне мислення і практику. Розклад уроків у навчальному закладі був побудований так, що учні в першій половині дня засвоювали теоретичні знання, а з обіду до самого вечора практикувалися. Успішний учень виконував роботу один раз, а той, у кого не виходило, мав вправлятися кілька разів, аби виріб заслуговував на гарну оцінку.

В основу навчально-виховного процесу О. Сластіон ставив національне виховання. Значна частина його мистецьких творів присвячена творчості Т. Шевченка та знаходиться у фондах Національного музею Тараса Шевченка в Києві. Це нариси, малюнки й живописні твори, ілюстрації до поезій Шевченка, колекція портретів видатних діячів української культури, книжок, скульптурних творів, прижиттєві світлини Кобзаря. Творчі здобутки О. Сластіона стали важливим засобом україноцентричного виховання та освіти молоді на Полтавщині.

Працюючи на різних посадах (художником у Петербурзькому воєнному міністерстві, Головою Петербурзького Українського клубу, викладачем Миргородської художньо-промислової школи), О. Сластіон багато подорожував, замальовував шевченківські місця, займався інтерпретацією поезій Т. Шевченка, маючи на меті видати ілюстрованого «Кобзаря», поповнював свою колекцію новими експонатами. Уже в похилому віці, вболіваючи за долю свого зібрання й розуміючи значущість постаті Т. Шевченка, він передав частину колекції Інституту Тараса Шевченка в Харкові. У наш час в архіві Національного музею Тараса Шевченка зберігаються акти передачі митцем своєї колекції (270 експонатів).

У Миргородській художньо-промисловій школі педагог започаткував проведення ювілейних Шевченківських вечорів, на яких особисто проголошував

доповіді, завжди брав активну участь у проведенні Шевченківських днів, вечорів, спектаклів, концертів, організації художніх виставок, присвячених пам'яті Великого Кобзаря. Під керівництвом О. Сластіона і за його участю для громади Миргородського повітового земства ставилися п'єси, організовувалися концерти, були засновані два професійні музичні колективи – «Перша селянська капела бандуристів імені Т. Шевченка» і «Друга капела бандуристів імені І. Франка» [3, с. 59]. Офіційна влада не схвалювала захоплення педагога театром, зокрема постановками з репертуару української драматургії і проведенням Шевченківських вечорів. За політичні карикатури на теми революції 1905–1907 рр. жандармерія взяла О. Сластіона під пильний нагляд.

Свої педагогічні ідеї щодо художньо-естетичного виховання, навчання мистецтву народного гончарства і професійної кераміки О. Сластіон виклав у статтях: «Чи існує український стиль в архітектурі?», «Кобзар Михайло Кравченко і його думи», «Шевченко як маляр», «Полтавські глиняні вироби в Варшаві», «Українські керамічні вироби в Австралії, на Віденській кустарній виставці й наша допомога кустарництву», «Художньо-промислові керамічні школи і майстерні для допомоги кустарям» та ін. Працюючи в Миргородській художньо-промисловій школі, О. Сластіон спільно з такими викладачами як: М. Білоскурський, С. Бойчук, П. Ваулін, В. Кричевський, Ю. Михайлів, С. Патковський та ін., прагнув виховувати своїх учнів на кращих зразках народного гончарства, засадах патріотизму. З цією метою вони організовували етнографічні екскурсії, збирали глиняні вироби та інші експонати для шкільного музею, вводили вивчення традиційних глиняних форм, способів декорування й орнаментики до навчальних предметів, самотужки укладали навчальні програми з історії українського мистецтва й кераміки.

За довгі роки педагогічної діяльності О. Сластіон виплекав не одне покоління українських свідомих патріотів, митців, керамістів, вчителів малювання. Серед його вихованців – артист-маляр І. Северин (1881–1964), скульптор М. Гаврилко (1882–1920), співак М. Микиша (1885–1971), керамісти І. Падалка (1894–1937) та І. Українець (1888–1945). Педагогічна діяльність О. Сластіона в Миргородському художньо-промисловому училищі була свідченням того, що успіх навчально-виховного процесу в цілому залежить від взаємодії учителя зі своїми учнями, яка повинна ґрунтуватися на основі педагогічно доцільних взаємовідносин і взаєморозуміння. Останні роки життя педагога було затьмарене тяжкими враженнями насильницької колективізації і страшного голодомору в Україні. Похований О. Сластіон на Миргородському цвинтарі. Його ймення як великої людини, закарбоване на меморіальних дошках будівель художньо-промислового коледжу імені М. В. Гоголя та краєзнавчого музею в Миргороді.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Пчілка Олена. Непевна путь Миргородської школи / Олена Пчілка // Рідний край. – 1909. – № 24 – С. 3-6.
2. Ханко В. Полтавщина: плин мистецтва, діячі / В. Ханко. – К.: Видавець О. Ханко, 2007. – 512 с.
3. Сластіон О. Микола Віталійович Лисенко. Спогади / О. Сластіон // М. В. Лисенко у спогадах сучасників. – К., 1968. – 822 с.
4. Сластіон О. Українські керамічні вироби в Австрії на Віденській кустарній виставці й наша допомога кустарництву / О. Сластіон // Рідний край – 1911. – Ч. 11. – С. 14-16.

БЕЗПЕЧНЕ КОМФОРТНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО ЗДОРОВОЇ ОСОБИСТОСТІ

Суспільство очікує від школи не лише статусу освітнього ресурсу, а й простору розвитку, співпраці, творчості. За сучасних швидкозмінних умов освітнє середовище школи не існує ізольовано від зовнішніх та внутрішніх впливів, що можуть спричинити як позитивний результат, так і нести деструктивні загрози, небезпеки й ризики.

Сучасне освітнє середовище гімназії – це місце, де: зустрічаються і взаємодіють учні, педагоги та батьки, відбуваються не лише уроки, виховні години, цікаві зустрічі та свята, а й лекції, семінари, тренінги, діють творчі лабораторії.

Безпечне освітнє середовище забезпечує:

- наявність безпечних умов навчання та праці;
- комфортну міжособистісну взаємодію, сприяючи емоційному благополуччю учнів, педагогів та батьків;
- дотримання прав і норм фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника освітнього процесу;
- відсутність будь-яких проявів насильства та наявність достатніх ресурсів для їх запобігання.

Сучасні діти виростили серед новинних стрічок і клацання телевізійним пультом. Вибір – їх головна цінність. Пошук – те, що вони вміють найкраще. Для них завжди існує цікавіший сайт, новіша інформація – треба лише знайти. Вони здатні швидко оброблювати великі обсяги інформації, одночасно листуватися з десятком людей і оперативно реагувати на нові повідомлення. Вони – діти гаджетів. Тому, пишуть на папері лише на уроках, решта записів у смартфонах і планшетах. Майже не читають паперових книг, хоча літери вивчають з пелюшок. Для таких учнів підручники, навіть в електронному вигляді, здаються нудними без лінків і відео. Ігнорують довгі тексти і звертання, особливо усні. Як наслідок, часто мають слабку пам'ять і проблеми з концентрацією уваги. У них забагато варіантів у голові. Тож завдання без покрокового алгоритму такі школярі роблять абияк чи взагалі ігнорують.

З метою забезпечення комфортних умов освітнього процесу педагоги гімназії враховують під час організації уроків наступне:

1. *Приділяють більше часу на осмислення матеріалу після уроку:*
 - забезпечення доступу учнів до змісту або презентацій уроку, щоб вони могли ще раз переглянути й осмислити вивчений матеріал;
 - виконання вправ для розуміння тексту прочитаного із невеликими тестовими завданнями та творчою роботою.
2. *Структурують способи досягнення мети:*
 - надання алгоритму мотивованих кроків для досягнення конкретної мети;
 - доповнення теорію практикою, щоб учні змогли оцінити ефективність запропонованої методики.
3. *Надають деяку свободу вибору дій у межах навчальної програми:*
 - рекомендований список використаної літератури та додаткових джерел інформації з теми, тому що сучасне покоління звикло будувати свій алгоритм отримання інформації;

• інформування, на основі яких критеріїв буде відбуватися загальне оцінювання, скільки балів вони будуть отримувати за своєчасне виконання завдань і скільки будуть утрачати, якщо не встигнуть.

4. *Залучають учнів до довгострокових навчальних та виховних проєктів.*

У виховній та позакласній діяльності дотримуємося принципів постановки завдань, що адаптовані до освітнього процесу:

– *принцип супермена.* Основою мотивації покоління Z є інтерес. Відсутність нудьги та наявність завдань, що захоплюють, – частина їх комфортного стану. Учень може швидко вирішити декілька задач одночасно без втрати якості. Йому важливо знати: що він робить, чому, навіщо і як це узгоджується з метою.

Правильне формулювання завдання: «Ми хочемо зробити спільний виховний проєкт», «За допомогою твоєї роботи ми зможемо показати іншим дітям важливість певного завдання».

– *принцип правил гри.* Учні можуть виконувати завдання якісно і вчасно. Однак їм важливо бачити в особі вчителя не керівника, а людину; знати конкретний термін виконання роботи; розуміти, що затримка у виконанні супроводжується покаранням.

Правильне формулювання завдання: «У вівторок, зранку принести картинки для колажування. У середу в класі робимо колаж, а зранку в четвер представляємо свою роботу. Нагадую, що невиконання роботи – це двійка».

– *принцип швидкого результату.* Сучасні підлітки жадають перемоги, а тому їм важливо знати, що певна діяльність їм посильна.

Правильне формулювання завдання: «Опрацюйте матеріал теми за підручником (35). Дайте відповіді на тестові запитання за темою..., що виставлені на освітньому блозі в категорії «Хімія. 8 клас».

– *принцип нагороди.* Сучасні учні не можуть довго чекати; вони бажають, щоб їхні мрії здійснювалися швидко. Тому потрібно вказати не тільки термін виконання завдань, але й час досягнення першої перемоги.

Правильне формулювання завдання: «Ми готові тобі запропонувати участь у довгостроковому виховному проєкті. Якщо ти будеш працювати, за місяць ми заслухаємо твою роботу на класній конференції. Протягом місяця, спостерігаючи, що ти нічого не робиш, ми можемо вивести тебе з учасників проєкту. Якщо проявиш ініціативу в роботі, будемо пропонувати твою кандидатуру до участі у проєкті гімназійного рівня».

У квітні 2019 р. було проведено анкетування учнів 5-11 класів щодо оцінювання рівня комфортності перебування дітей в школі. Результати свідчать, що покращенню психологічного клімату сприяли створені ігрові (46% уч.) та зони відпочинку (55% уч.), арт-простір #Chitachi – 57% уч. Високий рівень комфорту в освітньому процесі має 84% учнів, середній рівень комфорту – 11% учнів, лише 5% учнів – низький рівень комфорту.

Отже, нині в школах навчаються учні покоління Z. Від того, чого ми їх навчимо і як виховаємо, залежить наше теперішнє й майбутнє.

ЛІТЕРАТУРА:

1. <https://osvitoria.media/opinions/yak-vchytelyam-porozumitysya-z-tsyfrovyum-pokolinnjam-ditej-porady-psyhologa/>

2. <https://www.pedrada.com.ua/article/2614-bezpechne-osvtn-seredovishche-zakladu-osvti>

3. <https://vseosvita.ua/library/sucasne-osvitne-seredovise-zakladu-osviti-98447.html>
4. <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/16/118#7>
5. <http://education-ua.org/ua/draft-regulations/966-analitichnij-zvit-pro-virtualnij-kruglij-stil-yak-zdijsnyuvati-upravlinnya-seredovishchem-vzaemodiji-usikh-uchasnikiv-osvitnogo-protsesu>

УДК 37:004.9

Л.Ю. Султанова, Г.В. Криниця м. Київ

АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується інтенсивністю і глибиною процесу інформатизації. В. Биков [2] визначав такі сучасні тенденції розвитку інформаційного суспільства як:

– забезпечення мобільності інформаційно-комунікаційної діяльності користувачів в інформаційному просторі (Mobility), подальший розвиток мобільно орієнтованих засобів та інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) доступу до електронних даних;

– розвиток технології хмарних обчислень та віртуалізації, корпоративних, загальнодоступних і гібридних ІКТ-інфраструктур, а також запровадження технології туманних обчислень (Cloud Computing and Virtualization, Private, Public and Hybrid Clouds, ICT-infrastructures, Fog Computing);

– накопичення та опрацювання значних обсягів цифрових даних, формування та використання електронних інформаційних баз і систем (Big Data, Data Mining, Data Bases), зокрема, електронних бібліотек (Electronic Libraries, Repositories) та наукометричних баз даних (Scientometric Data Bases);

– розвиток користувацьких характеристик Інтернету людей (Internet of People – IoP), розгортання топології широкосмугових високошвидкісних каналів електронних комунікацій (Broadband Communication Channels), систем формування ІКТ-просторів бездротового доступу користувачів до електронних даних (Cordless Access to Digital Data, WiFi, Bluetooth, Cellular Networks);

– формування Інтернету речей (Internet of Things – IoT), розвиток його програмно-апаратних засобів, зокрема мікропроцесорних, та інтеграційних платформ, для забезпечення налаштування, управління та моніторингу електронних пристроїв за допомогою сучасних телекомунікаційних технологій;

– розвиток робототехніки (Robotics), робототехнічних систем, зокрема, 3D-принтерів і 3D-сканерів;

– розвиток систем захисту даних в інформаційних системах та протидія кіберзлочинності (Data Security and Counteraction of Cybercriminality);

– розвиток індустрії виробництва програмних засобів (Software Development Industry), зокрема, видання електронних освітніх ресурсів;

– забезпечення сумісності ІКТ-засобів та ІКТ-додатків, побудованих на різних програмно-апаратних платформах (Compatibility);

– розвиток мереж постачальників ІКТ-послуг (ринку ІКТ-аутсорсерів), передусім хмарних сервісів (Cloud Services), та мережі Центрів опрацювання даних (Computing Center Network).

У процесі інформатизації суспільства – має значення інформатизація системи освіти, яку розуміють як сукупність взаємопов'язаних організаційно-правових, соціально-економічних, навчально-методичних, науково-технічних, виробничих та управлінських процесів, спрямованих на задоволення інформаційних, обчислювальних і телекомунікаційних потреб (та інших потреб, що пов'язані із впровадженням інформаційно-комунікаційних технологій) учасників освітнього процесу, а також тих, хто цим процесом управляє та його забезпечує, у тому числі здійснює його науково-методичний супровід і розвиток [1].

Інформатизація системи освіти забезпечує перехід освіти на якісно новий рівень і суттєво підвищує якість підготовки фахівців. Ефективне використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності майбутніх учителів є актуальною проблемою дослідження, оскільки дає можливість активно жити і діяти в суспільстві, насиченому засобами зберігання, переробки і передачі інформації, використовувати всі можливості, що надаються інформаційними та комунікаційними технологіями, впливати на процеси інформатизації суспільства.

Термін «інформаційні технології» було запропоновано В. Глушковым у 1987 р. [4]. У своєму дослідженні автор пов'язує інформаційні технології з процесом опрацювання даних. Таким чином, як зазначає Ю. Біляй [3], стає очевидним, що в навчанні інформаційні технології використовувалися завжди, тому що навчання є процесом пошуку, аналізу і усвідомлення різноманітних відомостей. Далі, в період комп'ютеризації освіти, з'явився термін «інформаційні технології навчання», а з появою потужних засобів телекомунікацій і глобальної мережі Інтернет було впроваджено уточнюючий термін «інформаційно-комунікаційні технології навчання».

Загалом інформаційно-комунікаційні технології навчання розуміють як технології орієнтовані на педагогічно-виважене використання в навчальному процесі різних компонентів сучасних інформаційно-комунікаційних технологій різного призначення [3]. Таким чином, освітній процес передбачає одночасне оволодіння відповідним навчальним предметом і інформаційно-комунікаційними технологіями та способами їх використання у процесі освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Биков, В. (2010). Сучасні завдання інформатизації освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 1 (15). Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt>.
2. Биков, В. (2019). Інновації в організації досліджень та розробок у галузі інформаційно-комунікаційних технологій в освіті у світлі викликів ххі сторіччя. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*, Т. 8, Вип. 10. 55-74.
3. Біляй, Ю. (2018). *Методична система підготовки майбутніх учителів математики та інформатики до використання технологій дистанційного навчання*. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика навчання (інформатика). Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова.
4. Глушков, В. (1987). *Основы безбумажной информатики*. М: Наука, 552 с.

ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЯК РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ ХАРАКТЕРУ УЧНЯ

Арт-педагогіка постала на межі педагогіки та мистецтва як розвиток концептуальних ідей арт-терапії, що є синтезом не лише педагогіки і мистецтва, а й психології. Характерною особливістю арт-педагогіки є те, що в ній тісно переплітаються художній розвиток та естетичне виховання, що є дуже актуальним у сучасному прагматичному світі. Окремі прийоми, методи і технології арт-педагогіки набувають все більшої популярності в освітньому просторі, розглядаються засобом реалізації професійних цілей і завдань, що постають перед сучасним учителем. Вони дають змогу використовувати в навчальному процесі практично всі види мистецтва, незважаючи на наявність художньої освіти чи потенційних здібностей.

Мета арт-педагогіки, як і педагогіки в цілому, – навчити дитину розуміти саму себе, а також закони краси, духовності та моральності навколишнього світу. Нині арт-педагогіка розвивається в умовах, коли в суспільстві актуалізується увага до культурних традицій, тому завданнями сучасного мистецтва є пошук духовних орієнтирів, а виховання – шляхів впливу на особистість

Наукові уявлення про можливості арт-технологій спираються на фундаментальні педагогічні дослідження. Серед них: концепції педагогіки свободи і педагогічної підтримки (О. Газман); самоорганізуючої педагогічної діяльності і сенсорозвивальних засобів пробудження творчої активності (С. Кульневич); специфічної природи педагогічної діяльності (В. Загвязинський, І. Колеснікова, В. Сластьонін); технологія створення особово-орієнтованих ситуацій (В. Серіков) і багато інших. Так, дослідниками арт-терапії, теоретичних і методологічних основ є: Л. Аметова, М. Андерсен-Уорен, І. Бирюкова, І. Бреусенко-Кузнецов, О. Будза, М. Бурно, І. Вачков, О. Вознесенська, Ю. Гундертайло, Т. Зінкевич-Євстигнєєва, Т. Колошина, Е. Келліш, М. Кисельова, О. Копитін, Л. Лебедева, А. Лоуен, Р. Мартін, В. Нікітін, Л. Мова, Є. Морозова, О. Скар, М. Сидоркіна, Ю. Соболев, Г. Хульбут і багато інших.

На думку А. Корженко, завданнями арт-педагогіки є:

- полегшення процесу навчання як для учня, так і для педагога;
- пошук соціально допустимого виходу агресії та інших негативних почуттів, які постають під час спілкування педагога з учнями;
- опрацювання навчального матеріалу з опертям на набутий духовний та моральний досвід педагога й учня, що надає знанням, умінням і навичкам особистісної значущості;
- налагодження стосунків між учителем і учнями, створення комфортних умов для ведення діалогу;
- забезпечення цілісності розвитку особистості шляхом впливу процесу навчання на її етичну, естетичну, емоційну сфери;
- сприяння адаптації особистості в соціумі (самопізнанню, самовизначенню, самореалізації) на основі залучення до мистецького арсеналу всього людства у різних його видах шляхом власного творчого продукту;
- удосконалення рефлексивної культури, почуття внутрішнього контролю, необхідного під час навчання;

– сприяння розвитку всіх органів чуття, пам'яті, уваги, волі, уяви, інтуїції під час навчання, виховання, розвитку засобами класичного і народного мистецтва [3, с. 96].

Отже, основу арт-педагогіки становлять ідеї гуманізації, креативності, рефлексивності та інтегративності. В основі сучасної арт-терапії покладено перш за все ідеї З. Фрейда та К. Юнга. За З. Фрейдом, внутрішнє «Я» людини виявляється у візуальній формі кожного разу, коли особистість спонтанно щось малює чи ліпить, а образотворче мистецтво, маючи багато спільного з фантазіями та сновидіннями, виконує роль, що компенсує та знімає психічну напругу, а також проявляє проблеми автора. К. Юнг наголошував на важливості використання персональних та універсальних символів, та вважав образотворче мистецтво надзвичайно важливим інструментом для реалізації самоцілюючих можливостей психіки. застосування арт-технологій в освітній роботі сприяє розвитку професійно значущих якостей, зокрема комунікабельності, самоусвідомленості, креативності, здатності до саморегуляції та ін.

Арт-педагогічний прийом, на думку фахівців, складається з двох частин. Перша – творча, де основним видом діяльності є сам процес творчості, друга – вербальна інтерпретація створених зображень, асоціацій, емоцій та почуттів, що постала в роботі, і обмін почуттями. Під час діяльності важливо дотримуватися таких етапів:

1. Налаштування на роботу («розігрів»).
2. Активізація різних чуттєвих сфер (зорової, слухової, смакової, нюхової, тактильної, кінетичної) та актуалізація візуальних, аудіальних і кінестетичних образів (як варіант – застосування елементів медитації у поєднанні з музичним супроводом).
3. Індивідуальна творча робота.
4. Етап вербалізації.
5. Заключний етап – рефлексивний аналіз.

У шкільній арт-педагогіці активно використовуються такі мистецькі види, як: живопис, фотографія, літературна творчість, музика, танці, драматургія, кіномистецтво, орігамі, витинанка тощо.

Залежно від того, який вид (жанр) мистецтва обирається, вчитель має подбати про мінімальний набір засобів, що допоможуть йому та учням реалізувати свій творчий потенціал.

Практичне застосування арт-педагогічних технік на уроках української мови та літератури доводить ефективність та результативність цих методик у сучасному навчально-виховному процесі.

Структура та зміст арт-уроку – багатоваріантні, оскільки кожна дитина приходить на заняття зі своїм багажем знань. Навчальний простір, зміст, методи, технології обирає педагог з урахуванням побажань дітей. Організаційний момент передбачає налаштування емоційного настрою уроку, орієнтацію дітей на роботу засобами мистецтва, що сприяє подоланню психологічного бар'єру між учителем та учнем, знімає напруженість, створює позитивний мікроклімат. На цьому етапі доречно використати інтерактивні вправи: «Кольоровий настрій», «Намалюй музику», «Поділись посмішкою на смайлику», «Графічний настрій», «Вільне письмо», «Створи гроно епітетів» тощо.

Не менш важливим є емоційно-експресивне завершення уроку: по-перше, учні відчують себе співтворцями уроку, а по-друге, оцінять власний внесок у

спільну працю. На уроках мови і літератури здобули популярність фанфіки – твори із героями або елементами сюжету, взятими «на прокат» із чужих творів. Така робота сприяє реалізації потенціалу, що закладений від природи в дитині, розвитку творчих задатків, здатності самостійно мислити, приймати нестандартні рішення, адаптувати свої знання, використовуючи найсучасніші технології у різних галузях, що є актуальним завданням сучасної освіти.

У сучасному суспільстві актуалізується увага до модерних арт-майданчиків, що можуть бути використані для реклами певного художнього твору, частин мови, видів речень. Дітям імпонує такий вид творчості, оскільки вони живуть у світі реклами, тому відчують практичну цінність власної діяльності як сучасного виду мистецтва. Це дає учням можливість набути якісно нові знання, що гарантує вищий рівень мислення, адекватність дій у нових ситуаціях.

Отже, арт-педагогіка забезпечує широкий простір для творчої діяльності не лише учнів, а й самого вчителя. Власний практичний досвід дає змогу стверджувати, що цікаві нетрадиційні ідеї народжуються спонтанно, під час уроку, за підказкою дітей, завдяки чому він перетворюється на театральне дійство, а всі його учасники стають режисерами й акторами.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посіб / І.Д. Бех; Ін-т змісту і методів навчання. – К., 1998. – 204 с. – Бібліогр.: 78 назв. – укр.

2. Колошина Т.Ю. Арт-терапія: метод. рек. / Т.Ю. Колошина – М.: Изд-во Института психотерапии и клинической психологии, 2002. –84

3. Лебедева Л.Д. Педагогические основы АРТ-терапии в образовании учителя: дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Лебедева Людмила Дмитриевна – Ульяновск, 2001. –383 с.

4. Лебедева Л.Д. Моделирование подготовки студентов к арттерапевтической работе. [Электронный ресурс] / Л. Лебедева. – Режим доступа: www.eurotransa.ru.

5. Назаренко Е . Арт–терапія / Е. Назаренко. – Режим доступа: <http://live-andlearn.ru/Art-terapiya.html>.

6. Подкоритова Л. Багатовимірність арт-терапії як професійного буття психолога / Подкоритова Лариса // Простір арт-терапії: зб. наук. ст. / УМО, 2010, ГО «Арт-терапевтична асоціація», 2011; Редкол.: Лушин П.В., Чуприков А.П. та ін. – К.: Золоті ворота, 2011. – Вип. 2 (10). – С. 15-20.

7. Деркач О. Арт-педагогіка як інноваційна технологія особистісно орієнтованого навчання та виховання / О. Деркач // Майстер-клас. – 2010. – №1. – С. 8–9.

І.В. Юрченко, м. Київ

**КНИЖКА В УМОВАХ СУЧАСНИХ МОДЕРНІЗАЦІЙНИХ ЗМІН
(ПРОЕКТ ГІМНАЗІЇ-ІНТЕРНАТУ № 13 М. КИЄВА #СНІТАСНІ)**

*Книги – морська глибина!
Хто в них пірне аж до дна,
Той, хоч і труду мав досить,
Дивнії перли виносить.*

І. Франко

Нині технологічний прогрес стрімко витісняє книжку, замінюючи її Інтернетом, гаджетами та телебаченням. Виникає важливе для кожного педагога питання: як зацікавити учня художньою літературою, якщо він з більшим ентузіазмом витратить вільний час на смартфон, а не читання? Можна довго нарікати на технології, намагатися змагатися з ними (що є варіантом програшним), а можна «потоваришувати» і використати це у своїх педагогічних цілях.

Однією з найпопулярніших соцмереж серед підлітків є YouTube – відеохостінг, що надає послуги розміщення та перегляду різноманітних відеоматеріалів. Станом на 2019 рік кількість щоденних переглядів роликів сягає 5 млрд. Окремою популярністю користуються відеоблоги різної тематики, серед них можна знайти й освітні. Учні літературного гуртка #chitachi гімназії-інтернату №13 м. Києва також мають подібну сторінку в YouTube, що присвячена книжкам та цікавим літературним темам. Головне її завдання – короткі огляди книжок із уст учнів, так читачі презентують глядачеві різножанрові твори та видавництва. Як керівник гуртка розглядаю цей блог як інноваційну технологію вивчення літератури, тому що перед зйомками чергового ролика діти за власним бажанням самостійно готують певну інформацію:

- обирають книжку за своїм смаком. Це важливо, адже самостійний вибір несе за собою не тільки свободу, а й відповідальність перед глядачами. Хто дивитиметься ролик-рекламу? Чи буде книга цікавою для своєї аудиторії, тобто школярів? Чи буде вона актуальною для освітнього процесу (класична програмна література) і для дозвілля та розвитку (сучасні автори та корисний нон-фікшн)?

- читають книжку та вчаться аналізувати текст, пишуть сценарій до відео. Короткий переказ сюжету, проблематика та актуальність твору, характеристика героїв, цікаві факти про автора. Обов'язковими є власні рефлексії та висновки – без цього блог буде нецікавим для глядачів. Це спонукає учнів уважніше читати і детальніше аналізувати твір;

- проговорюючи власноруч написаний сценарій, учні-актори виявляють помилки: тавтології, слова-кальки, нелогічність висновків. Зрозуміло, що якби цей етап підготовки був командним, то під час дискусії учні не тільки обговорювали б книжку, а й робили би різні цікаві й корисні для себе висновки;

- переглядають відзнятий матеріал, аналізують його, працюючи над помилками, уникаючи їх у наступних книжкових оглядах.

Цей метод є легким і цікавим для юних блогерів. Хоча він і повторює традиційні методи вивчення художнього твору на уроках літератури, але за допомогою використання інноваційних технологій і нестандартних підходів спонукає до пошуку та читання нових книжок. Таким чином, учень не тільки працює з текстом, а й вчиться самостійно опрацьовувати інформацію, коротко та доступно висловлювати свою думку та проявляти емоції, що є дуже важливим як

для нього, так і для тих, хто сприймає цю інформацію. Таким чином він створює корисний контент для інших школярів, адже перегляд подібних книжкових оглядів зацікавлює літературою, розкриває її з іншого, близького для підлітків боку, знайомить глядачів з новими книгами та мотивує читати більше.

Такий метод можна використовувати у роботі як зі старшокласниками, так і з учнями початкових класів, оскільки вони готуються до уроків і читають разом з батьками та рідними: читають книжку, відповідають на запитання, опрацьовують інформацію. Таким чином батьки теж залучені до освітнього процесу, а домашнє дозвілля змінюється на активний процес засвоєння інформації, мотивує учнів до навчання через спільну роботу з близькими.

Процес створення відео не потребує окремих витрат. Все, що потрібно, – телефон чи камера та бажання учнів. А сучасні додатки дозволяють легко та швидко відкоригувати та змонтувати відео, що теж можна доручити школярам.

Важливо не те, скільки переглядів та вподобань отримає відео, а сам процес підготовки. Підсумовуючи вищесказане, можна зробити висновок, що такий процес захоплює дітей, вони навчаються тому новому, що диктує нам технологічний прогрес. Отже, гаджети – не ворог для педагога, а ще одна можливість урізноманітнити освітній процес і зацікавити ним учнів.

Р о з д і л І І І

МИСТЕЦЬКА ОСВІТА У ВИМІРАХ СУЧАСНИХ МОДЕРНІЗАЦІЙНИХ ЗМІН

УДК 667.7/6:[7.032:7.023.2/3]

М.О. Андрієвська, м. Київ

ТЕХНОЛОГІЯ ВИГОТОВЛЕННЯ СТАРОВИННИХ ФАРБ

Актуальність проблеми спрямована на збереження старовинних технологій виготовлення фарб, від Візантії до сьогодення. За словами П. Полянського, і до нового закону, і до Концепції закладають можливості здобувати освіту не лише у рамках класно-урочної системи, що значною мірою не вповні відповідає викликам сьогодення. На його переконання, для досягнення будь-яких змін має бути щонайменше 3 складники: політична воля до змін (вона є), суспільний консенсус (його ще немає; належить досягти у ході громадської дискусії) і ресурси. Головним рушієм модернізації освіти П. Полянський назвав матеріально та соціально вмотивованого педагога. Учасники презентації були одностайними в тому, що одним з ключових завдань нової шкільної реформи має стати якісна підготовка педагогічних кадрів [3, с. 1]. Художньо-естетичне сприйняття творів українських та зарубіжних художників стає в наш час невід'ємною частиною формування світогляду особистості. Розуміння зв'язку живопису з іншими видами мистецтва, з природним та культурним середовищем життєдіяльності людини – важливе завдання сучасного суспільства.

До вашої уваги запропоновано технологію виготовлення старовинних фарб. Для приготування яєчної темпері, яка була поширена в середньовічному живописі, пігменти зв'язувались за допомогою емульсії з маслянистих або водяних речовин з яйцем до стану кольорової субстанції, яка ретельно подрібнювалась та перетиралась за допомогою скляної поверхні, на яку висипали кольорові пігменти за допомогою куранту (скляної форми) розтирали у дрібний порошок. Відмінною особливістю змішаних таким чином фарб залежало співвідношення різних компонентів. Темпера дозволяє створювати дуже м'які та різноманітні тональні переходи, звідси назва (от лат. temperare: змішувати, пом'якшувати). Оскільки водяні компоненти, як правило, швидко випаровуються, темпера дуже швидко висихає, що дозволяє суттєво прискорити процес створення картин. Крім того, техніка темпері дозволяє навіть товстим пензликом наносити найтонші мазки. У порівнянні з масляними фарбами, темпера має велику щільність та матовість, але блиск може бути досягнутий завдяки оліфі (яскравим покриттям). Чим густіше темпера, тим важче досягнути поступового переходу від одного відтінку до іншого [1, с. 564]. Але пастозні мазки (як замішувати тістом) тут просто неможливі. Висвітлювання відтінків під час процесу висихання картини ускладнюється. Проте масляні фарби мають властивість висихання до 9 днів. Левкас — в іконописі це назва ґрунту, що представляє собою крейдяний, розмішаний на тваринному або рибацькому клей з додаванням лляної олії. Наноситься декількома шарами на спеціально підготовлену іконну дошку.

Збереження левкасу тим краще, чим тонше і рівномірніше наносяться шари. Після висихання дошка шліфується. У Древній Русі левкас шліфувався стеблами хвоща; сучасні іконописці використовують для цієї мети, наприклад, наждачний папір. Після XVII ст. назва «левкас» збереглася в іконописі за традиційним для ікони ґрунтом у вигляді порошкоподібної крейди, розмішаного на тваринному або риб'ячому клею. Левкасом називають також ґрунт підфарбування або позолоту на дерев'яних виробках. У різні часи способи обробки дошки, кріплення шпонок, профіль шпонок, пропорції дощок, ширина полів змінювалися. Всі ці особливості іконної дошки мають велике значення при встановленні дати твору. В давнину дошки виготовлялися за допомогою сокири і тесла, тому до нашого часу збереглася така назва для дошки, як «тес». Часто навіть поперечну обробку дощок, як і колод, виробляли сокирою. Колоті дошки мали ту перевагу, що вони дуже рідко тріскалися і майже ніколи не коробилися, особливо, коли вони були розколоті по радіусу, уздовж по волокнах. Потім колоті дошки почали замінювати пиляними. Приступаючи до роботи над ґрунтом, в першу чергу необхідно приготувати клей. Наносячи ґрунт шпателем, не слід притирати їм по одному і тому ж місцю. Це не тільки не зробить його рівним, але й може зняти нижні шари. Досить пройти два-три рази. Вирівнювання ж є особливим процесом після просушування левкасу. Шпателем ґрунт наноситься в 3-4 шари. Щоб останні шари лягали рівніше, рекомендується після двох шарів всю оброблювану поверхню спемзувати (зрівняти пемзою з водою). Робиться це таким чином: наливають в блюдце воду, опускають у неї на хвилину заздалегідь заготовлений шматок пемзи, потім, вийнявши його, залишають на ньому одну тільки велику краплю води і починають пемзувати левкас ділянку за ділянкою. Після цього останні шари лягають рівніше і легше. Древні художники використовували у своїй практиці всього чотири основних кольори: червоний, жовтий, зелений, синій. Білий колір був потрібний лише для цяток, движків та вибілювання. Ця традиція прийшла на територію Київської Русі ще з часів Феофана Грека та Андрія Рубльова. Вплив Візантійського Феофанівського церковного живопису мав поширення по всім регіонам та містам стародавніх часів нашої землі. Іконописна школа Києво-Печерської лаври має великий вплив на церковне мистецтво і сьогодні, оскільки здавна була центром давньоруського малярства. В XI ст. жив і працював у Києво-Печерській обителі великий митець живописець Аліпій. З його ім'ям пов'язано багато чудес описаних в Патерику, в яких розповідається про зцілення хворих, допомоги бідним. На протязі всього існування Лаври в ній завжди існувала іконописна школа та майстерня. Лаврська іконописна школа фактично виконувала в Києві ту ж роль, яку в Петербурзі грала імператорська Академія мистецтв. З іконописною лаврською школою пов'язані імена відомих майстрів, таких як Микола Мурашко та Іван Їжакевич. Вперше за всю історію Лаври її іконописну художню майстерню очолив професійний художник Петро Львів. Петербурзька Академія мистецтв видала йому Атестат в 1840 р. 18 листопада 1852 р. він призначений на місце начальника лаврських живописців. Прибувши до Києво-Печерської лаври, він прийняв ґрунтовну обітницю залишитися в ній назавжди [2, с. 12].

ЛІТЕРАТУРА:

1. Молотникова В. Kunst & Architektur Louvre. Искусство и архитектура. Лувр. – 2007. – 626 с.
2. Шиденко В.А. Вибрані твори з історії Києво-Печерської лаври. – К., 2008. – 254 с.

3. Перше публічне обговорення проекту «Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років». – Режим доступу: http://tnpu.edu.ua/EKTS/proekt_koncepc

УДК 377:[37.011.3-051:78]

В.В. Богданюк, м. Чернівці

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У СФЕРІ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Гуманістична спрямованість сучасної освіти вимагає пошуку нових підходів у професійній підготовці майбутніх педагогів-музикантів. Ідеї гуманізації освіти базуються на філософсько-антропологічних підвалинах, психологічних концепціях розвитку особистості, аналізі педагогічного досвіду. Сучасна парадигма освіти націлена на максимальне розкриття і самовдосконалення особистості, її самореалізацію.

Як зазначає Л.А. Снедкова, мистецька освіта сьогодні переживає складний період сучасних перетворень, де на фоні традиційної класичної методології активно розвивається практика впровадження інноваційних технологій навчання. Професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах вищого навчального закладу потребує оновлення форм та методів підготовки, які допоможуть розкрити творчий потенціал та педагогічні здібності студента [7, с. 321].

Майбутній учитель музичного мистецтва у власній професійній діяльності повинен бути готовим здійснювати низку навчально-виховних задач у загальноосвітньому закладі, серед яких важливе місце займає створення художньо-творчого середовища задля виховання музично-естетичної та духовної культури підростаючого покоління [1, с. 50].

Сучасна школа є складним соціокультурним утворенням, яке не просто надає освітні послуги, а й надає дітям орієнтири на певні соціокультурні ідеали. Це ставить перед закладами вищої педагогічної освіти завдання виховати вчителя з високим фаховим рівнем. Особливо це стосується процесів підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва, які мають володіти не тільки фаховими компетентностями, а й соціально значущими рисами особистості, складним і різноманітним духовним світом.

В цьому аспекті, важливим є аналіз педагогічних поглядів видатного вченого, педагога-гуманіста І. Зязюна, який вважав, що «вчитель повинен в однаковому ступені впливати й на душу, і на інтелект учня. Лише гармонійно розвиваючи перше і друге, зможемо досягти найвищої й найбагороднішої мети педагогіки – формування творчої особистості» [7, с. 49]. Під гуманізацією освіти вчений вбачав те, що в центр освітньо-виховного процесу потрібно поставити Людину, а не знання. І.А. Зязюн спрямовував трактування особистості майбутнього вчителя як саморозвиваючої, саморегулюючої системи, цілеспрямована активність якої в педагогічній сфері піднімається до рівня свідомої ціннісної вибірковості діяльності [3, с. 15].

Професійна спрямованість процесу формування майбутнього вчителя відбувається в тісному взаємозв'язку з формуванням самої особистості, що являє собою безперервний цілісний процес удосконалення, який здійснюється в результаті соціалізації, виховання та самовиховання. У результаті даного процесу

відбувається професійне становлення фахівця, його гармонійний розвиток у цілому, з розширенням світогляду та усвідомленням життєвих цінностей [1, с. 53].

У багатоаспектних трактуваннях науковців простежується єдність вмінь та навичок творчої діяльності як головних показників формування професійної готовності майбутніх вчителів, практичного застосування набутих компетенцій та прагнення до особистісного самовдосконалення [1, с. 53].

У центрі уваги майбутнього вчителя музичного мистецтва – кожен школяр як особистість, який свідомо ставиться до запропонованих засобів пізнання, бо музика підсилює й удосконалює емоційні сили учня, виховує його, розвиває творчість, креативність і перцептивність, позитивно впливає на вивчення інших навчальних предметів [5, с. 324].

Отже, ми розглядаємо професійну підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва як цілеспрямований процес удосконалення особистісних (мотивація, інтереси) та професійних (знання, уміння) якостей майбутнього фахівця, що забезпечує здатність до створення умов для здійснення естетико-художнього виховання учнів через музичне мистецтво.

Формування мистецької компетентності майбутнього вчителя музики передбачає широке коло педагогічних завдань із залученням усього циклу художніх дисциплін ВНЗ, орієнтацію музично-освітнього процесу на культурологічний розвиток студента, набуття досвіду практичної діяльності. Її ефективність суттєво залежить від його теоретичної, практичної та психологічної підготовленості, особистісних, професійних і індивідуально-психічних якостей, розуміння мети та специфічних особливостей такої діяльності. Це дозволить майбутньому фахівцю успішно здійснювати в змінних соціокультурних умовах професійні функції, здатності самостійно розвивати й реалізовувати набутий у процесі навчання фаховий потенціал [4, с. 70].

Від рівня сформованості відповідних компетенцій вчителя музичного мистецтва залежить успішність його професійної діяльності. Тому слід звернути увагу на те, щоб зміст фахової підготовки у закладах вищої педагогічної освіти мистецького профілю був спрямований на реалізацію таких завдань:

- розвиток особистісних якостей, що необхідні педагогу-музиканту в професійній діяльності, й зокрема, здатності до емоційно-образного мислення, емпатії, творчого самовираження, рефлексії тощо;

- поглиблення фахових компетенцій, що формуються в процесі вивчення спеціальних музичних дисциплін на молодших курсах та їхнє подальше удосконалення й відшліфування у різних видах музичної діяльності в школі;

- формування музично-виконавської компетентності, що є ключовою у професійній діяльності майбутнього педагога-музиканта й зумовлює спроможність майбутнього фахівця до художньо-інтерпретаційної, самостійно-творчої, проектувально-презентативної діяльності [2, с. 102];

- засвоєння сучасних інноваційних технологій щодо формування музичної культури школярів та удосконалення власної загальнокультурної та професійної компетентності;

- створення педагогічних умов щодо розвитку у студентів здатності до професійно-творчого самовираження й самореалізації в самостійній практичній діяльності та власного стилю професійної діяльності;

- оволодіння науково-дослідницькою культурою [6, с. 74].

Таким чином, професійна підготовка сучасного вчителя музичного мистецтва має відповідати змінам, які відбуваються у сучасній системі освіти, забезпечити навчання і виховання майбутнього педагога відповідним для потреб суспільства рівнем професійної компетентності, спрямоване на формування багатопрофільного фахівця, інтегральна творча особистість якого має достатньо засобів, щоб сприяти успішному естетико-художньому вихованню учнів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гаврилюк О. Психолого-педагогічні аспекти професійної готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до художньої творчої діяльності / Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: зб. наук. праць. – Вип. №6 (70). – Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2017. – С. 50.
2. Горбенко С.У. Удосконалення музично-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики // Матеріали Международного форуму «Современные тенденции в педагогической науке Украины и Израиля: путь к интеграции». – Ariel University of Samaria: Ariel, Israel, 2010. – Р. 102.
3. Зязюн І.А. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти / І.А. Зязюн // Вісник Житомирського держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2005. – №25. – С. 15.
4. Козіна О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях хорового диригування / Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. праць. – Вип. 1(19). – Умань: УДПУ імені Павла Тичини, 2019. – С. 70.
5. Лещенко М.П. Ідеали педагогіки добра в життєвих реаліях Івана Зязюна / М.П. Лещенко // Рідна школа. – 2001. – №8. – С. 49.
6. Растригіна А.М. Практикоорієнтований підхід в системі підготовки майбутнього педагога-музиканта / Педагогічна майстерність як система професійно-мистецьких компетентностей: зб. матеріалів ІХ Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О.П. Рудницької / гол. ред.: І.А. Зязюн. – Вип. 3 (7). – Чернівці: Зелена Буковина, 2011. – С. 73-74.
7. Снедкова Л.А. Майбутній учитель музичного мистецтва в контексті сучасної парадигми освіти / Наукові записки кафедри педагогіки: зб. наук. праць Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. – Вип. 37. – Харків, 2014. – С. 321.

УДК 378:373.3/.5.091.12.011.3-051:78]:174

М.В. Вишневецька, м. Київ

ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЙНИХ ЗМІН

Наразі існує чимало факторів, які впливають на процес формування гармонійно розвиненої, освіченої, естетично-культурної особистості. Це пояснюється загостренням потреби у креативних фахівцях з високим рівнем загальної та естетичної культури та недостатньою обґрунтованістю проблеми формування готовності студентів до творчої педагогічної діяльності.

Особливе місце у формуванні естетичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у закладах вищої мистецької освіти відводиться циклу навчальних дисциплін, які поєднують в собі засвоєння знань філософських,

психологічних, гуманітарних дисциплін, що передбачають спеціалізовану та науково-практичну підготовку.

Формування естетичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва відбувається за певними принципами, які розкривають основні вимоги до організації навчального процесу. В. Черкасов, підкреслює, що основними принципами формування естетичної культури студентів є загальнодидактичні та спеціальні. До перших належать: науковість, системність і послідовність, міцності, доступність, неперервність, свідомість й активність, цілеспрямованість, диференційованість, індивідуалізація, інтегративність, превентивність, гуманізм, толерантність. Другу групу становлять принципи, які вважаються пріоритетними й відтворюють сутність пізнання кожного предмета художньо-естетичного циклу [4].

Становлення естетичної культури майбутнього вчителя залежить від визначення його методологічних принципів. Визначаючи їх, ми використовуємо, за концепцією Л. Суходольської-Кулешової, основні положення моральної, антропологічної теорії Г. Сковороди про пріоритети духовно-моральних начал в людині, загальнолюдських цінностей, ідеї культурно-історичної теорії Л. Виготського, естетико-філософської теорії А. Лосєва, філософсько-культурологічної теорії М. Надеждіна. Змістовими формами цих принципів є: принцип естетичної цілісності освітнього простору (уміння розрізняти категорії: естетичного і прекрасного, естетичного і художнього і становлення їх в системі формування культури майбутнього вчителя); принцип референтації освітнього простору образами діячів науки, культури і мистецтва (взаємодія народного, професійного і самодіяльного мистецтв); принцип естетичного діалогу (розглядається як своєрідне поєднання культур різних поколінь, естетичних традицій – минуле і сучасність), принцип особистісної естетичної значимості та активності (поступовий шлях від дійсності до ідеалу) [3].

О. Олексюк [2] розглядає принципи як теоретико-методичні основи, що сприяють формуванню духовного потенціалу музиканта-педагога в системі вищої музичної та музично-педагогічної освіти. Автор визначає такі принципи: ціннісної взаємодії, цілісності, системності, культуровідповідності, єдності особистісного і професійного розвитку. Ґрунтуючись на даних принципах, визначаємо їх як пріоритетні у процесі формування естетичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Ціннісна взаємодія – це вид соціальної взаємодії, в основі якої лежить взаємодія ціннісних систем (сфер) соціальної групи та особистості. А сам принцип ціннісної взаємодії дає можливість розглядати музично-педагогічний процес як органічний і цілісний, це складне взаємовідношення систем, що постійно проходять шлях становлення і розвитку.

Реалізація принципу цілісності передбачає злагодженість освітнього процесу, тобто засвоєння навчального матеріалу в процесі формування естетичної культури. Цей принцип характеризується повнотою та системністю змісту навчання.

Принцип системності виявляється в розумінні педагогом сутності і результатів музично-педагогічного процесу, зокрема, опора на міжпредметні зв'язки є однією з конкретних форм загального методологічного принципу системності, що вимагає поетапного засвоєння музично-освітніх знань. Принцип міжпредметних зв'язків (системності) передбачає інтеграцію змісту дисциплін різних блоків: загальнокультурного, психолого-педагогічного та спеціального.

Принцип культуровідповідності в системі освіти базується на універсальних загальнолюдських цінностях, що сприяє духовно-ціннісному розвитку особистості.

Принцип єдності особистісного і професійного розвитку передбачає передусім врахування специфіки професійної діяльності музиканта-педагога та індивідуальних якостей його особистості, адже музичне мистецтво – це сфера загальнолюдського естетичного та духовного досвіду, а набуття життєвого досвіду втілюється в музично-педагогічну діяльність.

Реалізація проаналізованих вище принципів формування естетичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва здійснюється у контексті змісту вищої освіти. Навчальні дисципліни потребують розширення своїх освітніх можливостей через те, що вплив на студента проходить на індивідуальному рівні та є інструментом для формування не лише його професійних якостей, а й особистісних позитивних характеристик естетичної культури.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Олексюк О.М. Музична педагогіка: навч. посіб. / О.М. Олексюк – К.: КНУКіМ, 2006. –188 с. ISBN 966-602-114-5

2. Олексюк О.М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва: навч. посіб. / О. Олексюк, М. Ткач – К.: Знання України, 2004. – 264 с.

3. Суходольская-Кулешова Л.В. Формирование эстетической культуры будущего учителя / Л.В. Суходольская-Кулешова // Педагогіка. – 2007. – №7. – С. 83-87

4. Черкасов В.Ф. Характеристика принципів формування естетичної культури молоді / В.Ф. Черкасов // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер.: Педагогічні науки. – 2013. – Вип. 120. – С. 56-63. – Режим доступу: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/>

УДК [37.091.32:8'243]

А.Ю. Войтко, м. Київ

ВИКОРИСТАННЯ ТЕКСТІВ КАЗОК НА УРОКАХ ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ КОМПОНЕНТ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Комунікативна спрямованість навчання іноземних мов є невід'ємною складовою сучасного уроку. Саме розвиток комунікативної компетенції стимулює учнів до порівняння власного та іншомовного культурного простору, мотивує їхні роздуми та висловлювання про те, що ж робить особливою власну культуру, відмінною від культури країни, мову якої вони вивчають. За відсутності мовного середовища в звичайній школі формування соціокультурного середовища є надзвичайно важливим. Навчальними програмами з іноземних мов передбачено втілення країнознавчого аспекту через реалізацію внутрішньопредметних зв'язків, зокрема з зарубіжною літературою.

За моїми спостереженнями, учням 5-7 класів цікаво занурюватись у світ казок і фантастики, що дозволяє у процесі навчання іноземної мови їм оволодівати вмінням використовувати різноманітні мовні одиниці в запропонованих ситуаціях спілкування.

Які ж можливості казок для навчання іноземних мов як засобу спілкування?

По-перше, казка є твором чарівного, авантюрного чи побутового характеру, в якому відображено суспільні відносини минулого. В казках фіксуються сталі лексико-граматичні, стилістичні та структурні особливості літературної мови. Робота над текстом дозволяє учням зрозуміти структуру розповіді, композиційні елементи та функціональність персонажів. Тут представлені різноманітні ситуації спілкування, які є зразком для самостійного висловлювання.

По-друге, казки відзначаються національною різноманітністю, що дозволяє вчителю звернути увагу учнів на побут, культурно-історичні умови життя народу, природні умови та, навіть, географічні особливості. Робота над казкою організовується таким чином, щоб кожен етап мав свою задачу, яка виконується завдяки чітко спланованим вправам. Так, першим етапом над літературною казкою Ш. Перро «Кіт у Чоботях» є визначення значення «казки», те, що діти повинні знати з курсу «зарубіжна література». Робота над структурно-мовними зразками допомагають учням зануритись у «скучну» теорію стилю та граматику, порівняти лексико-граматичний склад рідної та французької мови. Отже, учні відкривають для себе наративний стиль, особливості написання казки французькою мовою. Одночасно з теорією, учитель має можливість розширити знання своїх вихованців про культурно-історичні події XVII ст. Тому, наступним етапом роботи є читання твору за ролями та уроки, присвячені характеристиці світу казки (головні персонажі, казкові елементи, місце дії, тощо). Під час роботи над цим етапом доцільно використовувати ілюстрації, малюнки учнів, відеоматеріали. Учні навчаються: знаходити в тексті лексичні елементи, які характеризують «чарівне»; давати характеристику персонажів, які наділені позитивними або негативними рисами, що розширює словниковий запас; описувати місцевість, погоду тощо.

Третій етап – це активізація граматичних засобів, використаних у казці.

У французькій мові є декілька часів (*le passé composé*, *le passé simple*, *l'imparfait*, *le plus-que-parfait*), які дозволяють висловити минулий час. Зазвичай цей граматичний матеріал складно донести до учнів у зв'язку з тим, що в українській мові немає такої класифікації минулого часу. Саме на зразку тексту відомої з дитинства казки Ш. Перро «Кіт у Чоботях» учні мають змогу порівняти використання минулих часів французької та української мов.

Четвертий етап спрямований саме на формування комунікативної компетентності. Спочатку учням пропонуються вправи на трансформацію тексту-опори: враховуючи емоційний стан співрозмовників (казки), розширити діалог до п'яти – десяти (це залежить від рівня підготовки учня) реплік для кожного персонажу; скласти діалог, змінивши характер відносин персонажів; поміняти діалог у співвідношенні з запропонованим закінченням.

Наступні види роботи – творчі: інсценізувати казку по групах; синхронний переклад мультфільму; написати та представити свою казку (*atelier de lecture et écriture*). У класі учні читають свій твір, у якому повинно бути збережено всі ознаки структури казки: зачин, неіснуючий фантастичний елемент, невизначеність місця та часу, персонажі з яскраво вираженими рисами, випробування.

Таким чином, казка стає місточком для формування іншомовного спілкування та соціокультурної компетенції учнів, дозволяє вчителю створити такі умови для навчання, які сприяють засвоєнню норм і моделей мовленнєвого та немовленнєвого спілкування притаманних соціуму країни, мова якої вивчається.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Теслюк Г.С. Французька авторська казка як особливий літературний жанр: лінгвопоетичний аспект; Інститут філології КНУ імені Тараса Шевченка [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.library.univ.kiev.ua/ukr/elcat/new.detail>
2. Французская литературная сказка XVII-XVIII веков: Пер с фр / [вступ. ст., сост. и ком. А. Строев]. – М.: Худож. лит., 1990. – 720 с.
3. Янченко Ю.В. Жанрова своєрідність літературної казки та особливості її перекладу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: irbis-nbuv.gov.ua>egi-bin>opac>search
4. Особливості мови французької літературної казки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.library.univ.kiev.ua/ukr/elcat/new.detail>
5. Les Contes de Charles Perrault – Enseigner le français avec ... [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://enseigner.tv5monde.com>les-contes>

УДК [378.091.3:7]:165.742(092)

С.С. Горбенко, м. Київ

ШЛЯХИ ГУМАНІЗАЦІЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ У ПОГЛЯДАХ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ УЧЕНИХ-ПЕДАГОГІВ

Жодна галузь людської діяльності і людських знань не позбавлена сьогодні проблем людини. Відтак, у науці сформувався напрям, що дістав назву гуманістичний, де людина (студент, учень) розглядаються як неповторна унікальна цінність. Завдання педагогів, за таких обставин, полягає у створенні необхідних умов, для того, щоб ця особистість була успішною, компетентною і змогла реалізувати, розвинути всі свої творчі можливості.

Упродовж кінця ХХ – початку ХХІ ст. значна частина відомих вчених-педагогів, неодноразово висловлювали свою позицію щодо змісту навчання і виховання учнівської та студентської молоді на гуманістичній основі. Так, О. Рудницька вперше у педагогічній науці теоретично обґрунтувала та експериментально перевірила залежність музики і розвитку індивіда, в основу якого покладено спільні ознаки педагогічного і музичного спілкування. На її переконання, сутністю та основною мистецького середовища є емоційність, без якої неможливе сприймання, «бо шлях до розуміння художнього змісту лежить через його переживання» [7, с. 111]. На думку вченої, завдання особистісної орієнтації зумовлюють необхідність володіння вчителем нетиповими, для традиційної освіти, вміннями: розкривати учням своє особистісне бачення мистецького твору; «відчувати» внутрішній світ іншого, його особистісні потреби; здійснювати діалогове спілкування тощо. Педагог вважала, що за обставин, коли мистецтво «входить у наше «Я», коли ми відчуваємо весь світ у собі й себе в ньому, відбувається тотожність внутрішнього і зовнішнього, ... смислової предметності і непередбачуваного суб'єктивного почуття. Це і є найважливішою передумовою духовної насолоди, яка впливає на формування світогляду особистості» [7, с. 59]. Сутність гуманізації полягає у спрямованості змісту навчання і виховання на розвиток самої людини, забезпеченні її різноманітних потреб, можливості самореалізації у культурно-освітньому просторі [7, с. 20].

Гуманістичні ідеї Г. Падалки стосуються гуманістичної орієнтації музичного сприймання, критично-оцінного ставлення учнів до творів мистецтва, стимулювання дітей до творчого самовираження в художній діяльності, спрямування навчально-виховного процесу на розвиток індивіда та ствердження його суб'єктності. На думку вченої, гуманістичне спрямування музичного навчання означає вибір таких художніх зразків, що естетично інтерпретують людське в людині, які можуть виразити найтонші нюанси її внутрішнього життя: «формальне вивчення творів без усвідомлення їх глибинного специфічного змісту немає сенсу» [4, с. 47-48]. Провідну роль у цьому процесі має відігравати «підтримка найменших спроб учнів до виявлення власної художньої позиції, заохочення до творчого самовиявлення» [4, с. 52], а також забезпечення учневі можливості вільного вибору напрямів музичної освіти та засобів навчання і виховання. Особистісний підхід спрямовується на самореалізацію та саморозвиток, пошук оригінальних, самобутніх шляхів вирішення художніх потреб дитини. Педагог слушно підкреслює, що процес музичного навчання має будуватись таким чином, «щоб не затуляти більш широких перспектив – формування особистості учня» [4, с. 74]. Учитель повинен опікуватись розвитком самостійного оцінного мислення учнів, а не демонструвати свої оцінювальні підходи, які для дитини стають єдино правильними, істинними.

Початок ХХІ ст. означений змістовними гуманістичними ідеями методологічного характеру, що безпосередньо пов'язані з поняттям «педагогіка мистецтва». До вчених-педагогів, які доклали значні зусилля у висвітленні змісту цього напрямку, належить О. Отич. Визнаючи орієнтири розвитку педагогіки мистецтва на засадах гуманізації, естетизації, культуровідповідності, діалогічності, творчості, вона вважає, що ця сфера може стати фундаментом людиноцентричної педагогіки. Перспективи гуманізації мистецької педагогіки дослідниця пов'язує з формуванням людини культури, утвердженням естетичних і моральних ідеалів її розвитку [3]. На переконання О. Отич, гуманізація охоплює ідеї «освіти через мистецтво» та «виховання через мистецтво», а мистецька педагогіка ґрунтується не на примусі вихованців до засвоєння виховуючої інформації, а на безпосередньому впливі на почуття через художній образ, який сприяє їх переживанню, осмисленню та оцінюванню. Педагогіка мистецтва вносить нові відтінки у стосунки вчителя та учнів, утверджуючи взаємодовіру, відкритість і взаємоповагу між ними та несучи із собою радість, творчість, добро.

Важливою складовою гуманізації освітнього процесу є істинна духовність особистості. О. Олексюк запропонувала ідею формування духовного потенціалу індивіда згідно з якою він постає як інтегральне явище, яке відображає органічний взаємозв'язок вищих духовних цінностей - Істини, Добра, Краси та сутнісних сил особистості, які актуалізуються в соціокультурній діяльності. Вчена відстоює думку про світоглядність онтологічного підходу до вивчення людини і процесів її життя, освіти, виховання, розвитку; акцентує увагу не на зовнішніх проявах індивіда, а на розумінні його внутрішніх станів, ціннісно-сміслових переживаннях, духовному бутті. Це стає можливим у процесі діалогічної взаємодії, спілкування, здійснення діалогу. Педагог пропонує використання герменевтичних методів виховання: гуманітарна експертиза, гуманітарне проектування, екзистенціальні діалоги, «вчуття», уживання у внутрішній світ іншого, рефлексія, саморозуміння та ін. Ці методи дають змогу відкривати духовність людини і конструювати освітнє середовище [2, с. 44].

У контексті уваги сучасної науки до проблеми особистості важливими є педагогічні погляди О. Ростовського який, досліджуючи проблему музичного сприймання, висловив ряд гуманістичних ідей. Насамперед відзначимо думку вченого про те, що мистецтво справляє на людину цілісний і особистісний вплив, який визначається взаємодією в художньому переживанні усіх рівнів психіки людини – відчуттів, почуттів, уявлень, інтелекту, пам'яті, інтуїції тощо. Особистісний вплив художнього твору на людину зумовлений психологічним механізмом «перенесення» її в ситуацію, зображену художником, коли виникає ефект ототожнення себе з героями твору. В процесі такого співпереживання з'являються ставлення, естетичні й моральні оцінки, які мають незрівнянно більшу спонукальну силу, ніж оцінки, які просто передаються і засвоюються: «чим глибший, створений мистецтвом, ефект власних пошуків людини, набутий у результаті переживання й осмислення художнього твору досвід, тим сильніший його вплив на неї» [6, с. 59].

На думку О. Ростовського, «міжособистісні контакти вчителя і учнів повинні ґрунтуватися на рівноправності учасників навчального процесу. Поза особистісним спілкуванням творча атмосфера на уроці виникнути не може» [6, с. 12]. Вчитель має допомагати учням в осмисленні інтонаційно-пластичних витоків музики, самостійної інтерпретації художнього образу твору, але не повинен підмінювати роботу їхньої власної думки. За цих обставин важливого значення набуває відповідність запропонованих музичних творів внутрішнім потребам учнів, можливість їх вільного вибору, виключення будь-якого нав'язування вчителем готових рецептів і схем сприймання музичного твору.

Значний внесок в теорію і практику гуманізації мистецької освіти учнів молодшої школи в останні роки зробила О. Лобова. У центр формування музичної культури вона ставить особистісну спрямованість розвитку, яка дає можливість презентувати дитині високі ідеали добра, справедливості і шляхетності. При цьому педагог приділяє значну увагу особистості вчителя і виділяє наступні гуманістичні чинники в його професійній діяльності: стиль спілкування, індивідуальний підхід, створення ситуацій успіху, емоційність викладання, педагогічна підтримка активності учнів, творчість, використання синтезу мистецтв.

Учена розвиває ідею невід'ємності виховної складової від процесу навчання музики, спираючись на досвід поколінь педагогів які ототожнюють музичну освіту з музичним або музично-естетичним вихованням [1, с. 102], що зближує нас із гуманістичною педагогікою. Адже вона покликана не лише навчати музики, а й формувати особистість. Провідною педагогічною умовою ефективного виховання особистості педагог вважає організацію різноманітної музичної діяльності. Гуманістична орієнтація музичної освіти виявляється не лише у відповідній спрямованості діяльності вчителя, а й у змістовому забарвленні музичних творів, які освоюють учні. Він має враховувати особистісні уподобання не тільки дітей тих чи інших вікових категорій, а й певних географічних регіонів. При цьому доцільно і вміло дібраний музичний репертуар із співу чи слухання несе зразки людяності та краси, має ненав'язливо й органічно входити до духовного світу дитини, утверджуючи загальнолюдське начало.

Нині все більшої актуальності в мистецькій освіті набуває музикотерапія. Яскравим представником цього гуманістичного напрямку є Г. Побережна. Вона дотримується думки про те, що «музика – це безпосередній вплив на підсвідомість людини, а тому є одним із наймогутніших засобів трансформації її психіки,

особливо дитини. За допомогою різних форм і методів музикотерапії педагог може корегувати поведінку, психоемоційний стан, активізувати інтелектуальну діяльність, підвищувати увагу та загалом збільшувати інтелектуальний потенціал своїх учнів» [5, с. 11]. Вчена акцентує увагу на тому, що «кожна людина фактично є клітинкою, що виконує свою унікальну роль у вселенському організмі» [5]. Місія індивіда тут вбачається в усвідомленому сприянні своєму власному зростанню, а музикотерапія, в цьому контексті, може допомагати не тільки згармонізувати людину, а й віднайти її унікальне місце у світі. Педагог переконує у здатності впливу музикотерапії на людину, основою якої є явище резонансу. Кожна людина, як встановили вчені, продукує на клітинному рівні власну частоту вібрацій (кожна емоція має свою частоту). Вона повинна бути «співзвучна», синхронізована з навколишнім простором, космосом. Лише потрапляючи в резонанс із «світовим плином», людина знаходить життєву силу для самореалізації [5].

ЛІТЕРАТУРА:

1. Лобова О.В. Музична освіта школярів України в контексті сучасних педагогічних тенденцій / О.В. Лобова // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: зб. наук. праць. Вип. 35. – К.: КНЛУ, 2008. – С. 100-104.
2. Олексюк О.М. Філософське осмислення духовного потенціалу вищої мистецької освіти: онтологічний підхід / О.М. Олексюк // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей. – Чернівці: Зелена Буковина, 2010. – С. 42-46.
3. Отич О.М. Педагогіка мистецтва: від історичної практики – до теоретичного осмислення / О.М. Отич // Рідна школа. – 2010. – №6. – С. 14-19.
4. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г.М. Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.
5. Побережна Г.І. Педагогічний потенціал музикотерапії / Г.І. Побережна // Мистецтво та освіта. – 2008. – №2. – С. 9-12.
6. Ростовський О.Я. Теорія і методика музичної освіти / О.Я. Ростовський. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – 640 с.
7. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: навч. посіб. / О.П. Рудницька. – К.: ІЗМН, 1998. – 248 с.

УДК 37:004.732

Ю.В. Грищенко, м. Київ

ВИКОРИСТАННЯ МЕРЕЖЕВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ

Сучасні зміни, які відбуваються у системі освіти, вимагають використання різноманітних педагогічних технік у поєднанні з новітніми можливостями й технологіями мережі Інтернет з метою формування єдиного інформаційного освітнього простору. Розвиток відкритого інформаційного суспільства передбачає мережевий спосіб взаємодії між людьми в усіх напрямках їх діяльності, зокрема і в освіті [1]. Мережева взаємодія сприяє забезпеченню доступної якісної освіти, використанню інформаційних навчальних і навчально-методичних ресурсів.

Однією із переваг застосування мережевих технологій в освіті є інтерактивне спілкування студента з викладачем, яке може відбуватися в двох режимах: 1) синхронному (on-line) у формі дискусії, семінару, конференції; 2) асинхронному (of-line) у формі електронного листування (e-mail) або шляхом проведення форумів. При цьому студент може знаходитися вдома, на робочому місці або в

комп'ютерному класі, одержуючи лекційний матеріал, проходячи тестування, спілкуючись з викладачами через телекомунікаційну мережу. Впровадження дистанційного навчання передбачає відповідну технологічну оснащеність, що пов'язано з вимогами до телекомунікаційних мереж обміну інформацією для використання мультимедійних засобів дистанційного навчання [2].

Отже, використання мережної взаємодії в освітньому процесі сприяє мобільності освіти, зокрема: пошук необхідної інформації за допомогою Інтернет ресурсів необмежено в часі і просторі; доступ до навчальної, наукової і науково-популярної інформації, створення власної віртуальної бібліотеки; участь у конференціях, семінарах, тренінгах онлайн; можливість надати інтерактивну консультативну підтримку студентам; проведення індивідуальних занять в режимі онлайн; розсилка завдань, тестів за допомогою інтернет ресурсів; спільна підготовка проектів, презентацій дистанційно та ін.

В освітньому процесі викладачі і студенти можуть використовувати такі електронні освітні ресурси: навчальні (електронні підручники та посібники); методичні (методичні посібники, методичні рекомендації для виконання курсових проектів, тематичні плани тощо); навчально-методичні (навчальний план, робочі програми дисциплін, розроблені у відповідності до навчального плану); додаткові (електронні словники, довідники, енциклопедії, наукові статті, матеріали конференцій), контролюючі (ресурси, що забезпечують контроль знань) [3, с. 36-41].

Розглянемо найбільш відомі ресурси мережної взаємодії, які дають змогу підвищити та вдосконалити ефективність освітнього процесу. Аналізуючи можливості використання в освіті соціальних сервісів Google, слід зазначити, що компанія Google надає найбільш широкий спектр соціальних сервісів і веб-додатків.

Google Групи (Google Groups – <http://groups.google.com>). За допомогою Google Груп користувачі можуть створювати власні групи. Ці групи дозволяють не тільки управляти списками розсилки та архівувати їх, але й спільно працювати з членами групи і спілкуватися з ними. Від інших безкоштовних служб для роботи зі списками розсилки Групи Google відрізняються великими обсягами для зберігання інформації та унікальними параметрами управління [4, с. 40].

Google Документи (Google Docs – <http://docs.google.com/>) – це безкоштовний сервіс, який дозволяє створювати текстові документи, електронні таблиці та презентації в он-лайн. Інтернет додаток дозволяє користувачам легко ділитися і спільно працювати над документами в режимі реального часу [4, с. 41-42].

Блогер (www.blogger.com) – блог-платформа, це веб-інструмент, за допомогою якого можна швидко і легко розмішувати повідомлення в Мережі. Це лідер серед засобів публікації матеріалів в Інтернеті – створення так званих веб-блогів або блогів. Блоги – це міні-сайти, які може вести звичайна пересічна людина. У викладача такий блог може бути тематичним – з того предмету, який він викладає, або авторським – де він просто ділитиметься з іншими вчителями, своїми учнями та користувачами мережі Інтернет своїми думками, захопленнями та ідеями [4, с. 41].

Блог-платформи можна використовувати в освіті як джерело навчальної інформації, що попередньо опубліковано викладачем; зберігання посилань на важливі сайти Інтернету; організація дискусій (семінарів) за темами навчальної

програми; організація дистанційного навчання; розміщення домашніх завдань, пропущених занять, проектів.

Google Книги (Google Books – <http://books.google.com/books?hl=ru>). Google створив своєрідну електронну бібліотеку для своїх користувачів, в якій розміщено близько 3 мільйонів електронних книг, журналів і газет з усього світу. Електронними ресурсами можна користуватися в онлайн режимі бо на мобільних пристроях. За допомогою сервісу Google Книги користувачі можуть формувати свою електронну бібліотеку, додаючи туди цікаві матеріали, що суттєво допомагає у самоосвіті і підготовці до занять або іспитів.

Google Classroom – технологія, яка дозволяє створювати віртуальні групи. Це онлайн клас, в якому формується навчальний процес з використанням корпоративної мережі навчального закладу та Інтернет, студенти можуть отримувати від викладачів структурований навчальний матеріал в електронному вигляді. Google Classroom інтегрований з іншими сервісами: «Документи», «Диск», «You Tube».

Сервіс Google Classroom дозволяє обмінюватися інформацією між викладачами (розсилка завдань, навчальних матеріалів, оголошень) і студентами (відповіді на запитанні, тематичні обговорення). Високий рівень доступності, простота, безкоштовність, постійне оновлення матеріалу, дає можливість педагогам організовувати ІКТ-підтримку традиційних форм навчання, а також для дистанційного, індивідуального і групового навчання. Інформацію, яку розміщує викладач на хмарі, можна переглядати декілька раз для кращого засвоєння. Збереження даних користувача відбувається в інтернеті з можливістю отримання доступу в зручний час і з любого пристрою, а також збереженням на жорсткому диску, або робота з даними на «хмарі».

Однак використання Google Classroom не зводиться до заміни паперових носіїв інформації електронними. Сервіс дозволяє поєднувати процеси вивчення, закріплення та засвоєння навчального матеріалу, які під час традиційного навчання відокремлені один від одного [5, с. 178]. Google Classroom дозволяє викладачеві швидко і легко створювати і перевіряти завдання в електронній формі, отримувати виконані студентами роботи, відео-звіти, відео-файли, може написати коментар, оцінити виконану роботу і надіслати оцінку на електронну пошту студента.

Таким чином, використання мережевих технологій в освіті розширює спроможності учасників освітнього процесу, надає можливість індивідуалізувати навчання, збільшити кількість індивідуально-групових методів і форм навчання, підвищити мотивацію до навчання, зробити навчальний процес цікавим і креативним.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Згуровський М. Інформаційні мережеві технології в науці та освіті [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://gazeta.dt.ua/ECONOMICS/informatsiyni_merezhevi_tehnologiyi_v_nautsi_ta_osviti.html.

2. Згуровський М.З., Якименко Ю.І., Тимофеев В.І. Інформаційні мережеві технології в науці та освіті [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://gazeta.dt.ua/ECONOMICS/informatsiyni_merezhevi_tehnologiyi_v_nautsi_ta_osviti.html.

3. Олєфіренко Н.В. Сучасні інструментальні засоби створення електронних ресурсів навчального призначення // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2012. – №6. – С. 36-41.

4. П'ятак М.М. Можливості соціальних сервісів Google у контексті інформатизації освіти [Електронний ресурс] / М.М. П'ятак // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2012. – Вип. 32. – С. 40.

5. Тарасова С.М. Інформаційно-комунікативні технології в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом / Науковий вісник МДУ імені В.О. Сухомлинського. – Вип.1, 31. Педагогічні науки. – Миколаїв, 2010. – С. 178.

УДК 378.1:373.67

М.М. Колос, м. Київ

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Необхідним чинником засвоєння знань є технічні засоби навчання (ТЗН). Разом з традиційними ТЗН сучасна освіта використовує комп'ютер. Комп'ютеру належить чільне місце серед сучасних технічних засобів навчання. Перелік професій, пов'язаних з використанням комп'ютерів, дедалі ширшає. Тому вміння працювати з ними повинен кожний, і освітній процес не може перебувати осторонь.

Можна виявити такі чотири напрями використання комп'ютерів: комп'ютер як елемент методики наукових досліджень; комп'ютер як складова частина системи управління освітою; комп'ютер як об'єкт вивчення; комп'ютер як засіб навчання.

Використання комп'ютера у процесі навчання сприяє підвищенню інтересу й загальної мотивації навчання завдяки новим формам роботи і причетності до науково-технічного прогресу. Комп'ютер як об'єкт вивчення використовується при викладанні предметів та як засіб навчання часто використовується викладачами, майстрами виробничого навчання.

Систематичне і педагогічно доцільне використання під час занять мультимедійних засобів сприяє: вдосконаленню сенсомоторної сфери учнів (сенсомоторика – взаємна координація сенсорних (чуттєвих) і моторних (рухових) компонентів діяльності людини), розвитку їх зорової і слухової чутливості, формуванню вміння сприймати, розвитку спостережливості [3]. Але при використанні комп'ютерної техніки у навчанні не уникнути втоми, розсіяння уваги, тому викладач при проведенні занять з використанням ІКТ повинен дотримуватись Державних санітарних правил та норм. Правильна організація роботи на ПК, що передбачає перерви, дотримання тимчасових режимів, активізацію руху учнів та спеціальні вправи допоможуть викладачу ліквідувати в учнів причини фізичної напруги, напругу очей, втому тощо.

Рекомендації з правильної організації комп'ютерного робочого місця і питання зниження фізичних навантажень викладено в інформаційному матеріалі під загальною назвою «Комп'ютерна ергономіка». Ергономіка – це напрям, який розглядає питання організації робочого місця і питання зниження фізичних навантажень, пов'язаних з роботою людини з технікою. Серія включає такі розробки: Комп'ютерний зоровий синдром, Тунельний синдром, Хребетний синдром, Дихальний синдром. Роботи також містять інформацію про причини й

наслідки тих чи інших захворювань, їх лікування та профілактику [2]. Сучасний етап розвитку педагогічних технологій обумовлений багатьма чинниками, серед яких можна виділити: широке розповсюдження складних професійно-орієнтованих інформаційних систем, що постійно удосконалюються; швидке поширення та проникнення ІКТ у всі сфери діяльності.

Ці фактори зумовлюють такі основні фундаментальні зміни в педагогічних технологіях: індивідуалізація та активізація процесу навчання, застосування ефективних інформаційних технологій, орієнтованих не лише на роботу викладача з аудиторією, а й на індивідуальну роботу з учнем, самостійну роботу учня як у аудиторії, так і за межами.

Сучасні педагогічні програмні засоби можуть містити такі модулі: електронна бібліотека, електронний підручник, посібник, електронний довідник, тренажерний комплекс (комп'ютерні моделі, конструктори й тренажери), електронний лабораторний практикум, комп'ютерна тестуюча система тощо.

Навіть окреме використання одного з цих елементів має ряд переваг:

- ✓ електронний підручник, посібник ґрунтується на гіпертекстовій основі (гіпертекст являє собою набір текстів, що містять вузли переходу від одного тексту до якого-небудь іншого. Загальновідомим і яскраво вираженим прикладом гіпертексту служать веб-сторінки.) – дозволяє працювати за індивідуальною освітньою траєкторією, дозволяє визначити зручний темп роботи з матеріалом, що відповідає психофізіологічним особливостям його сприйняття,

- ✓ електронний довідник – дозволяє оперативно одержати необхідну довідкову інформацію,

- ✓ комп'ютерні моделі, конструктори й тренажери – дозволяють закріпити знання й одержати навички їхнього практичного застосування в ситуаціях, що моделюють реальні,

- ✓ електронний лабораторний практикум – дозволяє імітувати процеси, що протікають у досліджуваних реальних об'єктах, або змодельовати експеримент, не здійснений у реальних умовах,

- ✓ комп'ютерна тестуюча система – забезпечує, з одного боку, можливість самоконтролю для користувача, а з іншого боку – приймає на себе рутинну частину поточного або підсумкового контролю,

- ✓ ймовірність помилкової оцінки;

- ✓ відсутність безпосереднього діалогу між викладачем і учнем і, як наслідок, можливості пояснення помилки [1].

Порівняно з традиційними формами контролю комп'ютерне тестування має ряд переваг:

- ✓ швидке одержання результатів і звільнення викладача від трудомісткої роботи з обробки результатів тестування;

- ✓ індивідуалізація процесу навчання (автономність);

- ✓ певний психологічний комфорт учнів під час тестування;

- ✓ оперативність;

- ✓ підвищення об'єктивності оцінювання знань, і, як наслідок, позитивний стимулюючий вплив на пізнавальну діяльність учня;

- ✓ конфіденційність при анонімному тестуванні;

- ✓ тестування на комп'ютері більш цікаве у порівнянні з традиційними формами опитування, що створює позитивну мотивацію в учнів;

- ✓ виключення негативного впливу на результати тестування таких факторів як настрої, рівень кваліфікації й інші характеристики конкретного викладача;
- ✓ можливість застосування технічних засобів;
- ✓ універсальність, охоплення всіх стадій процесу навчання;
- ✓ контроль великого обсягу матеріалу;
- ✓ зменшення порівняно з традиційним опитуванням затрати часу на 50%.

Застосування мультимедійних технологій різко підвищує ефективність активних методів навчання для всіх форм організації навчально-виховного процесу: на уроках під час самостійних, практичних та контрольних робіт, на всіх етапах проведення уроку, у ході проведення виховних заходів. Готуючись до уроків, викладачі мають змогу в комп'ютерних енциклопедіях знайти класифікований, змістовний, цікавий ілюстрований матеріал для уроку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с.
2. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні: Затверджено Міністерства освіти і науки України, Академією педагогічних наук України 05.08.2004 р. // Професійно-технічна освіта. – 2004. – №3. – С. 2-5.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2000. – 272 с.

УДК 378:373.3/.5.091.12.011.3-051:78]:792

Н.Л. Косінська, м. Київ

МЕТОД ТЕАТРАЛІЗАЦІЇ В ФОРМУВАННІ СЦЕНІЧНО-ОБРАЗНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ

У контексті інноваційних підходів висувуються нові вимоги до вчителя: сучасне суспільство потребує фахівців, які здатні вирішувати професійні функції, наділені готовністю від початку професійної діяльності виявляти професіоналізм, компетентності у формуванні покоління з високим ступенем естетичної культури, ціннісних орієнтирів, етичних установок. Вивчення наукових джерел, чинних документів свідчить, що зміст освіти повинен базуватися на основі національних культурно-духовних цінностей.

Звідси випливає посилення функцій національного виховання як органічної складової освіти, спрямованої на формування у студентів національних світоглядних позицій, поглядів, переконань на ґрунті української пісенної культури – одного з найцінніших надбань народу за багатовікову історію. Сценічно-образна культура – це інтегральна особистісна якість, сформовані професійні компетенції, здібності та якості, творчий підхід та виконавська майстерність в галузі вокального мистецтва. А також це постійний свідомий процес особистісного та професійного саморозвитку.

На етапі формування мотивації і спрямованості на формування сценічно-образної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва ефективними формами пізнавальної діяльності є відвідування театрів з метою ознайомлення з

досвідом вокального мистецтва сучасності. У цьому контексті слушною є думка С. Соломахи, яка вважає, етико-естетичний потенціал театрів визначає розвиток особистісних і професійних якостей майбутніх учителів, необхідних у педагогічній діяльності, що мають вироблятися «через призму практичних мистецько-педагогічних знань, умінь і навичок, як-от: а) уміння відволікатись від аудиторії конкретною дією («публічна самотність»); б) уміння діяти органічно і доцільно в плані сценічної імпровізації (сьогодні, зараз, тут); в) уміння фіксувати логіку й послідовність дій за умов збереження імпровізаційності в умовах, пов'язаних із повтореністю; г) уміння використовувати специфічні емоції, що є важливими і актуальними не тільки для актора, але й для вчителя; д) уміння організовувати мистецьку діяльність аудиторії й направляти її в «потрібне рiчище»; е) знання і уміння в галузі художньо-педагогічної інтерпретації творів мистецтва» [5]. Особливо цінним є положення вченої про те, що педагогічний потенціал театральних методів ... криється у проживанні, переживанні і оцінці ними реальних або уявних ігрових ситуацій «тут і зараз» у процесі послідовної зміни ролей, активній дії і взаємодії, досвіді подолання конфліктів і комунікативних ситуацій, які потребують рефлексії, стану, що переживається, осмислення свого відношення до ситуації» [5].

В сучасній мистецькій освіті, зокрема у підготовці вчителів музичного мистецтва, доцільно використовувати елементи театральної педагогіки, які закріплені насамперед у теорії театрального режисера і педагога К. Станіславського, який, «досліджуючи елементи творчості, спирається на природні, психологічні закономірності взаємодії людини з навколишнім її світом. Такий універсальний підхід К. Станіславського дозволяє нам говорити про те, що перераховані вище елементи слід використовувати у процесі педагогічної дії в обставинах уроку» [1].

У процесі формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у межах вокально-сценічної студії доцільно проводити тренінги з акторської майстерності, спрямовані на розвиток музичного сприймання, візуальної дії, образної пам'яті, імпровізаційності, прийомів сценічної інтерпретації образів музичних творів. На переконання Л. Лимаренко, тренінги з акторської майстерності вибудовуються з метою пізнання природи творчості, її рушійних механізмів, бажання навчитися бути у творчому стані щодо навколишнього світу», тому «перш ніж навчати учнів творчості, викладачеві необхідно зрозуміти й відчувати той стан, де приховані власні ресурси, знайти спосіб відкриття й поступового поповнення їх, уміння побачити свої творчі результати» [3].

Результативною формою роботи вокально-сценічної студії є сценічні етюди, які сприяють відпрацюванню імпровізаційних, акторських умінь, вияву креативності, створенню творчої атмосфери на засадах діалогічності, пошуку ціннісно-смыслового наповнення творів. У теорії сучасної театральної педагогіки поняття «етюд» визначено як вправу, покликану розвивати й вдосконалювати акторську техніку, що складається з різних сценічних дій (навіть простої фізичної дії), імпровізованих чи заздалегідь розроблених викладачем або студентом [6].

Науковці акцентують увагу на тому, що створення сценічного етюду вимагає насамперед використання методу театралізації, що передбачає здатність до акторської імпровізаційності, використання спектру позамовних засобів, врахування специфіки синтезу музичних засобів і словесного вираження,

акустичних ефектів, стильового виконавського обрамлення, просторове знаходження акторів-виконавців тощо. С. Іригіна зауважує, що «театральність в музичному мистецтві може проявлятися по-різному: в драматургічному розвитку, в музично-тембровій персоніфікації, а також зовнішнім чином – як рух виконавців по сцені, візуалізація музичного образу... Активний діалог різних мистецтв може вважатися повноцінним тільки в тому випадку, якщо в ньому будуть задіяні всі аспекти театралізації: ідейний, змістовний, виразний, ілюстративний, а також враховані зовнішні фактори (акустика, костюми, сценічне оформлення), що впливають на якість контакту «сцена – зал» [2].

Роботу вокально-сценічної студії доцільно організовувати на основі використання технології драмо герменевтики, яка, за визначенням О. Олексюк, виявляється через інсценізацію, рольову гру та драму, характеризується активізацією творчих виконавських дій, що відображають різноманітні художні образи, їх зіставлення і взаємодію, через що формує бачення глибинних життєвих колізій, в основі яких – конфлікт, суперечності, що має наслідком перетворення буття [4]. Технологія драмогерменевтики передбачає використання ефективних форм і методів, що ґрунтуються на використанні потенціалу драми і безпосередньо положень герменевтики, відповідно вимагає застосування інтерпретаційних умінь, акторської майстерності, вокальної техніки. Серед найбільш доцільних методів і форм – творчий проект, метод емоційної драматургії, майстер-клас тощо.

Отже, застосування методу театралізації допомагає розкрити творчий потенціал майбутніх учителів музичного мистецтва, театральні та сценічні здібності, які в процесі активної роботи поєднуються з вокальними на виконавськими вміннями. Запропоновані форми роботи дозволяють підвищити рівень сценічно-образної культури та вокальної майстерності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Абрамян В.С. Театральна педагогіка: навч. посіб. / Володимир Абрамян. – Київ: Лібра, 1996. – 224 с.; Театр, актер, режисер: краткий словарь терминов и понятий / [авт.-сост. А.А. Савина]. – СПб.: Лань: Планета музыки, 2010. – 350 с.
2. Іригіна С.О. Театральна педагогіка як мистецько-педагогічна проблема у системі диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів-музикантів / Наукові записки / Ред. кол.: В.Ф. Черкасов, В.В. Радул, Н.С. Савченко. – Вип. 157. – Серія: Педагогічні науки. – Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. в. Винниченка, 2017. – 300 с.
3. Лимаренко Л.І. Студентський театр у системі професійної підготовки майбутніх педагогів [Текст]: монографія / Лідія Лимаренко; Херсон. держ. ун-т. – Херсон: ХДУ, 2015. – 483 с.
4. Oleksiuk, O., Rebrova, O., Mikulinska, O. (2019). Dramatic Hermeneutics as a Perspective Technology in the Artistic Education. *Journal of History Culture and Art Research*, 8(3), 100-112. Doi: 10.7596/taksad.v8i3.2146.
5. Соломаха С.О. Розвиток педагогічної майстерності викладачів музичного мистецтва та світової художньої культури: посібн. / Світлана Олександрівна Соломаха. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – 158 с.
6. Театральная педагогика как средство создания развивающей образовательной среды: образовательная программа повышения квалификации педагогов и руководителей образования. – Екатеринбург, АМБ, 2005. – 160 с.

ВОКАЛЬНА ДИКЦІЯ ТА АРТИКУЛЯЦІЯ

Вокальна дикція та артикуляція являє собою основний елемент вокального зеднання між звуком і засобами музичної виразності, що деталізує і структурує вокальну роботу. За рахунок вмінню активувати вимовний вокальний апарат ми отримуємо правильно відрегульоване звучання, чітку вимову тексту і активний відеоряд під час сценічного виступу. Відпрацьовану артикуляцію у виконанні вокальних творів можемо порівняти з роботою хорошої оптичної системи бачення, без якої не можливий відео перегляд. Правильно сформоване і проспіване слово дає чіткі параметри у сприйнятті вокального матеріалу, формує графіку відчуття звуку. Робота мовних органів спрямована на виспівування того чи іношого вокального звуку, тому важливими ланками співочого процесу є поняття дикції та артикуляції.

Артикуляційний апарат – це частина голосового апарату, які формують вокальні звуки а органи, які входять до його складу – називаються артикуляційними. Робота цих органів налаштована на формування співочих звуків (голосних і приголосних), яку називають артикуляцією. До артикуляційного апарату відносяться: ротова порожнина (щюки, губи, зуби, язик, щелепи, ньобо, глотка, гортань). Не активні артикуляційні органи є причиною паганої дикції. Для того, щоби зробити голосовий апарат керованим, зробити його здібним, передаючим численні тонкощі емоційного світу людини, необхідна системна клопітка робота над точністю координації всіх частин голосоутворюючого апарату. Артикуляційний апарат повинен бути розкутим, щоби співак мав можливість миттєво вимовити різні звуки, не порушуючи при цьому співочої настанови. Чіткість артикуляції покращує дикцію. Головне завдання дикції – розкутість голосового апарату від напруги.

Дикція (від лат. *dictio* – вимова) – ясність, розбірливість, вимовляння тексту.

Саме виразна дикція є запорукою вдалого і професійного вокального виступу. При виразній дикції ступінь доступності вокального матеріалу максимально зростає, бо робить образи чіткими і виразними.

Дикція – те, що чуємо вухом, а артикуляція – те, що ми бачимо – візуальна робота м'язів (спосіб вимовляння звуків). Артикуляція – процес народження фонетики звуку, а дикція це те, що ми чуємо як результат цього процесу. Без глибокого осмислення даної теми і ретельної роботи в розділі – правильна вокальна вимова – не може відбутися професійного формування вокаліста, який постійно розвивається і зростає.

Правильні настанови в аспекті активного артикуляційного чуття повинні висловлюватися з першого заняття і закріплюватися в подальшому. Саме при систематичному тренуванні м'язів артикуляційного апарату можливий прогрес і прогресивний шлях розвитку майбутнього співака.

ВИКОРИСТАННЯ ЕД'ЮТЕЙНМЕНТУ У ВИЩИХ МИСТЕЦЬКИХ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

Освіта, культура та мистецтво є фундаментом, на якому базується формування людського капіталу – головного елементу національного багатства країни. Рівень розвитку держави оцінюється за кількістю талановитих дітей, це її внесок у світову скарбницю надбань людства. Існуючий в Україні культурно-освітній комплекс перебуває в критичному стані. Перехід до ринкових відносин супроводжується рядом негативних явищ, які проявляються передусім у невідповідності нинішнього рівня освіти запитам особистості, суспільним потребам та світовим досягненням людства, падінням соціального престижу освіченості та інтелектуальної діяльності, девальвації загальнолюдських і культурно-національних цінностей; незбалансованості між структурою та обсягами підготовки фахівців і потребами економіки; бюрократизації ланок управління культурно-освітньою сферою.

Незважаючи на прийняття ряду законодавчих актів, урядових програм та інших нормативних документів, які передбачають удосконалення механізмів функціонування та подолання регіональних диспропорцій у забезпеченні населення освітніми і культурними благами, комплексних змін у соціальному житті країни за умов загострення економічної та фінансової кризи не відбувається. Саме тому головним завданням освіти та культури стає формування інтелектуальних, моральних і духовних якостей особистості.

Однією з перспективних технологій навчання у мистецькій освіті є «ед'ютейнмент». Саме слово «edutainment» утворилося шляхом поєднання англійських слів «education» (пер. укр. – освіта, освіченість, культура) та «entertainment» (пер. укр. – розвага, вистава; видовищний, розважальний). Таким чином, у самому слові ед'ютейнмент закладено його суть – «Освіта+Розвага».

Комунікаційна стратегія «ед'ютейнмент» є доказом того, що телебачення, крім того, що є джерелом розваг та інформації, також є ресурсом безкінечного корисного знання. «Ед'ютейнмент» використовує популярні медіа та поп-культуру з метою освіти, навчання аудиторії та сприяння соціальним змінам у позитивному напрямі. Означена стратегія – багата у своїх проявах, в організації змістового наповнення, та у сферах застосування. «Ед'ютейнмент» широко використовується у повсякденному житті і за межами телебачення: наприклад, коли викладач з метою збереження уваги своїх студентів урізноманітнює лекцію наочними прикладами, слайдами, відео- та аудіоматеріалами, анекдотами, цікавими історіями тощо; або, ще приклад – дедалі популярнішими нині стають вебінари – інтернет-семінари – які поєднують пізнавально-освітню інформацію з розважальними елементами з метою втримання глядача перед екраном монітору; або, численні приклади проведення публічних лекцій у кафе та барах.

Комунікаційна стратегія «ед'ютейнмент» є доказом того, що телебачення, крім того, що є джерелом розваг та інформації, також є ресурсом безкінечного корисного знання. «Ед'ютейнмент» використовує популярні медіа та поп-культуру з метою освіти, навчання аудиторії та сприяння соціальним змінам у позитивному напрямі [1].

У процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін можливе застосування Електронного навчально-методичного комплексу (ЕНМК), де студентам у процесі виконання інтерактивних завдань пропонується декілька варіантів відповіді. Від відповідей студентів залежить подальший хід подій.

Отже, у час стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій та активного впровадження їх у всі сфери життєдіяльності людини, у тому числі й освіти, ми повинні крокувати у ногу з часом і використовувати запропоновані нам новітні технології, особливо коли вони дійсно значно покращують систему освіти в цілому та прискорюють процес навчання і у вищому мистецькому освітньому закладі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Загороднюк В.Е. Эдьютейнмент как коммуникационная стратегия // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации». – 2011. – Т.24 (63). – №4. Часть 1. – С. 42-47.

2. Eduteiment [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://bigggidea.com/practices/1371>

УДК 378.37.011.3.051:7

І.В. Лисакова, м. Київ

АНІМАЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Соціокультурна анімація почала бурхливо розвиватися в Європі приблизно у 50-х роках минулого століття. Рада Європи рекомендувала державам, що є членами цієї спільноти, звернути увагу на цей феномен і зробити його основою культурної політики [2, с. 10]. Соціокультурна анімація починалася як метод соціальної роботи, заснований на розумінні ролі культурного потенціалу в становленні громадянського суспільства. Залучення до культури непривілейованої та віддаленої від неї частини населення надавало всім без виключення шанс виявити та розвинути свій духовно-творчий потенціал та самореалізуватися, тобто, зробити своє життя більш осмисленим, наповненим та духовним.

На перший погляд таке розуміння соціокультурної анімації суперечить ідеї традиційної освіти, яка століттями ґрунтувалася на принципі незмінної передачі цінностей, поглядів і думок з покоління в покоління. Зміст того, що підлягало передачі, визначалося владою: церковною або державною. Втім, стосовно освіти елементи соціокультурної анімації значно розширюють можливості у сенсі виховання емансипованої особистості та реалізації особистих здібностей людини.

Використання соціокультурної анімації в освіті висвітлена у працях італійського психолога Маріо Полло та іспанського педагога Хуана Едмонда Веккі. Концепція анімації М. Полло базується на антропологічних підставах, сформульованих у працях видатних філософів, психологів та богословів ХХ ст. (Е. Гуссерль, Е. Кассіерер, Х. Арендт, М. Хайдеггер, Л. Вітгенштайн, Д. Фрезер). Тобто, вона ґрунтується на ідеалістичних підходах. І як може бути інакше, коли ключовою фігурою самої анімації є душа (anima) як самого соціокультурного аніматора, так і осіб, з якими він працює?

Анімація – в перекладі з латини – «оживлення», «одухотворення». Цей термін можна розглядати в різних сенсах, один з яких дійсно має теологічне

походження і визначається як «божественна дія, скерована на те, щоб надати життя, надихнути життям» [1]. Богослови вважають, що першою анімаційною дією була воля Бога, котрий став живим Духом та поширився у всіх істотах та оживив численні тіла на землі.

Безумовно, в атеїстичному науковому середовищі ці смисли анімації втрачаються, але сутність їх як передачі життєвої енергії, «оживлення» зберігається: завданням анімації є пробудження потенціальних можливостей особистості, її «натхнення». Французька дослідниця соціокультурної анімації А.-М. Гурдон писала: «...Сенс слова «анімація» слід перенести з області метафізики в область суспільної психології. Мова не йде більше про оживлення тіла та неживої матерії, предмет анімації – оживлення відносин між індивідуумами та соціальними групами» [3, с. 23].

Отже, стосовно соціокультурної діяльності поняття «одухотворення» має конкретний зміст, оскільки означає звернення до духовності людини, відображуючи ту невід'ємну частину самоусвідомлення індивіда, що точиться у «внутрішнім житті» людини. Процес одухотворення не обмежується особистісною сферою однієї людини та впливає на увесь соціум, оскільки є продовженням духовного зростання кожного індивіда. Особистість стає чинником духовного розвитку оточуючих, носієм духовно-моральних цінностей в тій діяльності, яку вона здійснює в повсякденному житті, і тим самим сприяє оздоровленню та зміцненню суспільства.

У процесі соціокультурної анімаційної діяльності реалізується духовний аспект взаємовідносин між людьми через особливі прийоми спілкування, діалогу, що сповнений емпатії (на трьох його рівнях – співчуття, співпереживання, співдії). Він базується на зверненні до вічних ціннісно-сміслових абсолютів духовності. Отже, соціокультурна анімація ставить перед собою виховні та освітні цілі, має сприяти самоорганізації та самодіяльності людей, духовному оздоровленню.

У поєднанні з високим призначенням мистецтва, його емоційно-образною сутністю, анімаційний підхід має великі перспективи передусім у філософському аспекті освіти. Теоретичне осмислення мистецтва, взятого у єдності всіх соціокультурних властивостей і проявів, приводить до інтеграції підготовки викладача мистецьких дисциплін у цілісну структуру, де духовне не відірване від душевного. Втім, не менш реальним стає і втілення праксеологічного аспекту. В ньому мистецтво, що органічно пронизує собою все життя, всю онтологію людського світу і багатоманіття форм діяльності, вже не дозволить застарілим ремісничим формам, традиційно-класифікаторським тенденціям «затиснути» заняття мистецтвом у «безпечне» русло теоретизування та бездушного виконання.

В цьому контексті слід розглядати значення анімаційного підходу, який може стати цілісним та ефективним механізмом рішення соціально-культурних проблем. Він може виявитися корисним у сприянні гармонізації освіти, стати засобом «оживлення», «одухотворення» відносин між викладачем та учнями, поставити орієнтири для відродження духовно-творчих традицій. Саме в такому ракурсі діяльність викладача мистецьких дисциплін розширює свої межі й набуває рис культуртрегерського подвижництва.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Animateur socioculturel: Wikipedia. – Режим доступу: https://fr.wikipedia.org/wiki/Animateur_socioculturel

2. The Training of Cultural «Animators»/ Unesco Cultural Development/ Documentary dossier 18-19. – 122 p.

3. Тарасов Л.В. Социокультурная анимация: истоки, традиции, современность / Л.В. Тарасов. – М., ВИНТИ. – 2008. – 129 с.

УДК 376:37.09:78

О.Ф. Літкович, м. Бердичів

ТЕХНОЛОГІЇ МУЗИЧНОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Сьогодні проблема навчання дітей із особливими освітніми потребами набуває широкої актуальності. Інклюзивна освіта стає доступною для таких дітей, адже рівний доступ до якісної освіти та навчання за місцем проживання в умовах загальноосвітнього закладу – це право кожної дитини (Закон України № 2541-VIII, який врегульовує питання щодо доступу дітей з особливими потребами до освіти у дитсадку, школі).

Професійна діяльність вчителя музики має особливе значення для дітей із ООП та здійснює вагомий вплив на них. Характерною ознакою професійної компетентності вчителя є опанування новими професійними знаннями, уміннями та навичками, докладання максимальних зусиль для створення оптимальних умов на уроках музики, щоб максимально розкривати потенціал кожної дитини.

Інклюзивне середовище, інклюзивна освіта, можливості її реалізації в суспільстві вивчалися як вітчизняними, так і зарубіжними дослідниками-педагогами: Дж. Деспелер, Т. Лорман, І. Лошакова, Н. Софій, О. Ярська-Смірнова. Зокрема проблематика використання інноваційних та традиційних технологій на уроках музики епізодично вивчалась такими педагогами, як Ю. Бекетов та А. Чумакова.

Працюючи з дітьми з особливими освітніми потребами, вчителю слід розуміти, що для таких дітей музика є засобом взаємодії з навколишнім світом. Музика має велику силу емоційного впливу, виховує почуття, формує смаки. Це мистецтво пов'язане з розвитком емоційної чутливості, із вихованням таких якостей особистості, як доброта, вміння співчувати іншій людині. Останнім часом з'явилося багато педагогічних технологій впливу на музичне виховання школярів із особливими освітніми потребами, але не всі вони цілком нові. Передові технології та методики часто зберігають у собі багато елементів традиційного. На думку С. Гончарової, вміле поєднання і застосування традиційних та інноваційних технологій у музичному вихованні допоможуть досягти бажаного результату [4]. Інноваційні технології включають в себе не тільки сучасні технології, але й стереотипні елементи освіти, які довели свою ефективність протягом педагогічної діяльності [1, с. 15]. Варто виокремити такі інноваційні та традиційні технології: 1) здоров'язберігальні технології; 2) проектна діяльність; 3) розвивальні технології; 4) корекційні технології (логоритміка, музична терапія, кольоротерапія); 5) інформаційні технології.

Здоров'язберігальні технології – важлива ланка в педагогічній діяльності вчителя музики. Насамперед це валеологічні пісеньки-співаночки. Приділяючи велику увагу на уроках вихованню та розвитку дитячих голосів, особлива роль належить правильному підбору голосових вправ, зокрема валеологічних пісеньок. Нескладні тексти і мелодія, що складається зі звуків мажорної гами, тризвуки –

піднімають настрій, покращують емоційний клімат, готують голос до співу. Можуть супроводжуватися самомасажем біологічно активних зон обличчя та шиї, ритмічними рухами та виконуваними жестами.

Неабияке значення має робота з дихальною системою, а саме дихальна гімнастика. Дихальна гімнастика сприяє розвитку дихальної системи та співочих здібностей школярів. Дихальна гімнастика А. Стрельникової має комплексний лікувальний вплив на організм людини. Основний комплекс дихальної гімнастики включає в себе такі вправи: «Долоньки», «Погончики», «Насос», «Великий маятник», «Малий маятник», «Кішечка», «Обійми плечі», «Вушка», «Повороти голови», «Переكاتи», «Кроки».

Одним із проблемних аспектів розвитку музикальності дітей є фонетичні проблеми, особливо у дітей із затримкою мовленнєвого розвитку. У нагоді стане артикуляційна гімнастика, яка тренує м'язи мовного апарату, розвиває музичну пам'ять, яка сприяє запам'ятовуванню тексту пісень, уваги, розвиває почуття ритму. При відборі вправ треба дотримуватися рекомендацій вчителя-логопеда. У результаті цієї роботи підвищуються показники рівня розвитку мовлення дітей, співочих навичок, поліпшується музична пам'ять, увага та міміка. Активним компонентом роботи з дітьми з затримкою мовленнєвого розвитку є оздоровчі та фонопедичні вправи, які слугують важливим механізмом для розвитку інтонаційного і фонематичного слуху, а також для розширення діапазону мовного і співочого голосу. Не менш цікавим методом є систематичність використання розвивальних ігор із голосом – це наслідування звуків навколишнього світу. Ігри звуконаслідувального характеру допомагають зіставляти і відтворювати інтонації різної висоти і звуковисотної спрямованості, а також у дітей формується певна невимушеність звукоутворення, легкість мовленнєвого голосу. Такі вправи сприяють зміцненню голосових зв'язок дітей та проводяться під час розспівки, та є чудовою підготовкою голосів до співу, профілактикою захворювань верхніх дихальних шляхів, корекцією вимови звуків.

Про терапевтичний вплив вокальних вправ говорилося неодноразово [6]. «Цілющі звуки» – це система вокалотерапії, що включає в себе роботу м'язів і голосу. Так, важлива роль глосних та приголосних звуків при вокалотерапії. Звук «А-А-А» стимулює роботу легенів, трахеї, гортані, оздоровлює руки і ноги. Звук «І-І-І» активізує діяльність щитовидної залози, корисний при захворюваннях ангіною, покращує зір і слух. Звук «У-У-У» підсилює функцію дихальних центрів мозку і центру мови, усуває слабкість, млявість та захворювання органів слуху. Звук «М-М-М» із закритим ротом знімає психічну втому, покращує пам'ять і кмітливість, допомагає медитуванню. На уроці музики доречно використовувати такі проспівування як сигнал перед зміною виду діяльності, це сприяє зосередженню уваги.

Альтернативним методом роботи з дітьми, які мають порушення нервової системи, є пальчикові ігри. Які дозволяють в ігровій формі розминати, масажувати пальчики і долоньки, сприяти впливу на всі внутрішні органи. На уроках музики пальчикові ігри проводяться під музику (поспівки і пісні супроводжуються показом яскравих ілюстрацій, іграшок). Мелодія підбирається з урахуванням віку дітей. Акомпанувати можна на фортепіано, на металофоні, ксилофоні або використовувати звучання шумових інструментів. Пальчикові ігри підвищують координаційні здібності пальців рук (підготовка до малювання, письма), така методика має назву рефлексологія, що дозволяє за допомогою м'якого впливу на

точки на долонях та стопах зняти «блокування» енергетичних потоків і забезпечити правильну роботу систем організму, вилікувати певні захворювання.

При роботі з дітьми, які мають проблеми з мовленням, гарний результат показують мовленнєві ігри. Це одна з форм творчої роботи з дітьми для розвитку не тільки мови, але й музичного виховання. Доведено, що музичний слух розвивається спільно з мовним. Засоби музичної виразності: ритм, темп, тембр, динаміка, артикуляція, форма – є характерними і для мови. Використання мовних ігор дозволяє школярам опановувати всім комплексом виражальних засобів музики, розвиває емоційну виразність мовлення дітей та їх рухову активність. У мовних іграх текст співається або ритмічно декламується хором, соло чи дуєтом. До звучання додаються музичні інструменти, звучні жести, рух, сонорні і колористичні засоби.

Одним із цікавих методів є ритмопластика, яка сприяє розвитку особистості школяра засобами танцювально-ігрової гімнастики. У ній взаємопов'язані фізичне та музичне виховання. Основна мета ритмопластики направлена на зміцнення здоров'я, розвиток опорно-рухового апарату, профілактику плоскостопості, формування правильної постави, розвиток і функціональне вдосконалення органів дихання, кровообігу, серцево-судинної та нервової систем організму, формування навичок емоційного вираження рухів під музику, розкутість і творчість у рухах.

Метод проектів – це сукупність дослідницьких, пошукових, навчально-пізнавальних прийомів, які дозволяють вирішити ту чи іншу проблему в результаті самостійних дій дитини з обов'язковою презентацією цих результатів. Проектний метод – це здійснення задуму від моменту його виникнення до його завершення, із проходженням певних етапів діяльності. Знання, які дитина отримує в ході роботи над проектом, стають її особистим надбанням і міцно закріплюються у системі знань про навколишній світ. Результати виконаних проектів повинні бути оформлені у вигляді відеофільму, альбому, доповіді тощо.

Розвивальні технології. Мнемотехніка – це мистецтво запам'ятовування, сукупність прийомів і способів, що полегшують запам'ятовування та збільшують обсяг пам'яті шляхом утворення штучних асоціацій.

Алгоритм розучування тексту пісні за мнемотаблицею такий: 1) педагог співає пісеньку під фортепіанний акомпанемент. Діти визначають характер музики, розповідають, про що співається в пісеньці. Потім можна використовувати інструментальну версію пісні в поєднанні зі слайдами; 2) педагог співає пісеньку акапельно, змінюючи слайди відповідно тексту; 3) педагог працює зі слайдами в режимі «стоп-кадр», пояснюючи дітям значення кожної картинки; 4) діти працюють по картинках, відновлюють текст пісні; 5) педагог разом із дітьми співає пісню за картинками акапельно; 6) педагог і діти виконують пісню, супроводжуючи текст пісні образними рухами (без показу картинок). Варіанти виконання – акапельно, під фонограму.

Корекційні технології. Логоритміка. Один із найактивніших методів впливу на дитину, де рухи в поєднанні з музикою і словом, взаємодіють між собою та неопосередковано впливають на психофізіологічний розвиток. Заняття логопедичною ритмікою зміцнюють у дітей із мовними порушеннями кістково-м'язовий апарат, розвивають дихання, виховують правильну поставу. Завдяки заняттям із логоритміки діти засвоюють необхідні знання в області метроритміки, музичної культури та музичного сприйняття. Логопедична ритміка тісно пов'язана з методикою музичного виховання, оскільки музика впливає на підвищення якості

виконання руху (виразність, ритмічність, чіткість, координацію, плавність, злитість), емоційна забарвленість рухів музикою сприяє їх свободі і невимушеності. В основу логоритміки закладений зв'язок слова, музики і руху. Тому виділяються такі напрями:

- Зв'язок мови з рухом і музичним ритмом: 1) розвиток дихання, голосу, артикуляції; 2) координація рухів зі словом; 3) виразність рухів і мови; 4) виховання координації співу з ходьбою; 5) розвиток уяви та творчих здібностей.

- Розвиток у дітей основних рухів: 1) контроль за поставою; 2) ходьба різних видів; 3) вміння орієнтуватися у просторі, правильно виконувати перешикування; 4) навички виразного руху; 5) розвиток дрібної моторики.

- Розвиток у дітей музично-ритмічного почуття: 1) активізація уваги; 2) вміння показати характер ритму в русі і мові; 3) визначення почуття музичного ритму.

Сприяння корекції психофізичного здоров'я дітей у процесі їхньої життєдіяльності має музикотерапія. Розрізняють активну (рухові імпровізації під відповідний характер музики, словесний коментар) і пасивну (прослуховування стимулюючої, заспокійливої або стабілізуючої музики спеціально, або як фон) форми музикотерапії. Слухання правильно підібраної музики з виконанням психогімнастичних етюдів М. Чистякової підвищує імунітет дітей, знімає напругу, головний біль та біль у м'язах, відновлює спокійне дихання.

Інформаційні технології. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій (ІКТ) має ряд переваг перед іншими засобами навчання. У сучасній педагогіці впровадження ІКТ здійснюється за такими напрямками: створення презентацій до уроку; робота з Інтернет-ресурсами; використання готових навчальних програм; розробка та використання власних авторських програм, сайтів [2, с. 49-62].

Використання ІКТ у музичному вихованні дітей має такі переваги: поліпшується запам'ятовування пройденого матеріалу; посилюється пізнавальний інтерес; розвивається інтерес до самостійного виконання завдань, і дуже часто діти з ООП можуть за допомогою ІКТ обробити та відтворити матеріал для роботи на уроці тощо.

Отже, аналізуючи головні методики та технології музичного навчання і виховання дітей із ООП у сучасному світі можемо підсумувати, що особливість сучасних зарубіжних технологій та методик музичного виховання дітей полягає в акцентуванні уваги на музичне виховання, в основі якого лежить принцип колективного музикування; збагаченні дітей знаннями, інноваційними досягненнями. Використовуючи різноманітні технології та методики музичного виховання, вітчизняні вчителі мають можливість привнести у свою практичну діяльність найбільш прогресивні і сучасні ідеї щодо розвитку музичних здібностей, музичної культури, художнього смаку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Альтшуллер Г.С. Найти идею. Введение в теорию решений изобретательских задач / Г.С. Альтшуллер. – Новосибирск: Наука, 1991. – 224 с.
2. Афанасьева О.В. Використання ІКТ в освітньому процесі // Вища школа. – 2010. – №10. – С. 49-62.
3. Андреев А.А. Засоби нових інформаційних технологій в освіті: систематизація та тенденції розвитку / А.А. Андреев. – М.: ВУ, 1995. – С. 43-48.

4. Гончарова С.О. Інноваційні технології в музичному вихованні дошкільників [Електронний ресурс] / С.О. Гончарова. – Режим доступу: http://dnz.ucoz.net/blog/goncharova_s_innovacijni_tekhnologiji_v_muzichnomu_vikhovanni_doshkilnikiv/2014-02-04-28

5. Методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу для дітей з особливими потребами (вступ в інклюзію). Навчально-методичний центр освіти м. Львова. – 2013.

6. Недериця С. Музична терапія як засіб лікувального та розвивального впливу на дітей / С. Недериця // Музичний керівник. – 2011. – №5. – С. 4-9.

УДК 7(075.8)-043.61

О.О. Лобач, м. Полтава

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПІДРУЧНИКІВ ІЗ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «МИСТЕЦТВО» ДЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Організація освітньої діяльності у школі I ступеня здійснюється відповідно до Концепції Нової української школи (схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. №988-р.), Державного стандарту початкової освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України № 87 від 21.02.2018 (у 1-2 класах), Державного стандарту початкової загальної освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України № 462 від 20.04.2011 р. (у 3-4-х класах) [3].

Із метою забезпечення учнів підручниками з усіх освітніх галузей, зокрема «Мистецтво», МОН України оголошує конкурс, який проводиться з 2004 р. [4]. Так, якщо 2006 р. на конкурс подано три проекти підручників «Музичне мистецтво» для 6 класу, то в 2018 р. – 8 проектів підручників інтегрованого курсу «Мистецтво» для 2 класу, представлених різними видавництвами («Генеза», «Ранок», «Навчальна книга – Богдан», «Школяр», «Астон», «Абетка», «Освіта»), зацікавлених у державному замовленні. Їх уклали окремі автори (Л. Кондратова, Н. Лемешева, О. Лобова) або авторські колективи (Л. Масол, О. Гайдамака та О. Колотило; О. Калініченко та Л. Аристова; В. Островський і Г. Федун; Т. Рубля, І. Мед і Т. Щеглова; Г. Кізілова та О. Шулько) [1]. Відповідно до Типової освітньої програми зміст підручників побудовано на двох підходах: інтегративному та предметно-інтегративному.

Грунтуючись на аналізі підручників із освітньої галузі «Мистецтво» і власному досвіді участі в роботі комісій МОН України з експертизи підручників із мистецьких дисциплін, окреслимо нагальні проблеми, що мають бути вирішені при підготовці подальших проектів навчальної книги.

По-перше, на сьогодні *не існує модельної навчальної програми з освітньої галузі «Мистецтво»*, хоча з інших галузей такі програми розроблено. Модельна навчальна програма сконструйована «на основі потижневого планування освітнього процесу з окресленням теми тижня й очікуваних результатів за галузями, які вчитель / вчителька реалізовуватиме впродовж тижня. Більшість цих результатів має стратегічний характер, що й зумовлює їх повторюваність впродовж першого циклу навчання (1-2 класи) для формування вмінь і поглиблення знань учнів» [5, с. 28]. Відсутність модельної навчальної програми з мистецтва веде до того, що всі підручники мають різний зміст і логіку його розгортання, кожен автор або авторський колектив пропонує власний мистецький репертуар для вивчення з

учнями. Така ситуація не дає змоги зберігати *горизонтальної узгодженості освітнього процесу*, бо в усіх школах працюють за різними підручниками, які обрали у кращому випадку вчителі мистецьких дисциплін, а частіше вибір здійснює адміністрація навчального закладу або вчителі початкових класів, тобто педагогічні працівники, які не мають спеціальної фахової підготовки. З цієї причини, наприклад, дитина може перейти з однієї школи до іншої лише в кінці навчального року, коли в повному обсязі опановано зміст освітньої галузі «Мистецтво». Відзначимо, що під час роботи комісії 2019 р. з експертизи підручників для 2 класу порушувалася вищезазначена проблема, але й для 3 класу нові проєкти підручників укладено теж без модельної навчальної програми.

По-друге, науково-методичний аспект підручників залежить від базової професійної підготовки автора (фахівець із музичного чи образотворчого мистецтва), тому часто в суміжному виді мистецтва робиться багато помилок у визначенні та використанні теоретичних понять, у змісті практичних завдань, наочності, пропонуються одноманітні завдання із суміжного мистецтва тощо. Попередити такі вади можна лише за умови колективного написання книги фахівцями *різних мистецьких спеціальностей*. На жаль, ми маємо навіть варіанти підручника «Мистецтво», створеного філологом і фахівцем із технічною освітою, що підтверджує слова заступника міністра освіти і науки України Є. Стадного: «...Одне з наших завдань сьогодні, – забезпечити для людей *без педагогічної освіти* (підкреслено автором – О. Л.) можливість працювати в школах» [2]. Позитивно, якщо в заклади середньої освіти прийдуть випускники класичних університетів і консерваторій.

По-третє, під час оголошення конкурсу підручників із освітньої галузі «Мистецтво» порушується декларований у Типових освітніх програмах для 1-2, 3-4 класів НУШ *предметно-інтегративний підхід* до загальної мистецької освіти, який передбачає реалізацію освітньої галузі через «предмети вивчення за окремими видами мистецтва: наприклад, музичне мистецтво, образотворче мистецтво тощо за умови реалізації упродовж циклу навчання всіх очікуваних результатів галузі» [6]. Протягом трьох останніх років оголошується конкурс лише підручників із *інтегрованого* курсу «Мистецтво». На правду, деякі автори підручників для 1-2 класів намагалися виправити виниклу ситуацію, включаючи до навчальної книги окремі уроки з музичного та образотворчого мистецтва із однієї теми, що дає змогу проводити вчителю як традиційні навчальні дисципліни, так і інтегрований курс, розроблений, запропонований і впроваджений Л. Масол у практику після тривалої експериментальної апробації.

По-четверте, необхідно *враховувати результати експертизи підручників*, а не інтереси видавництва, які їх замовляють. Так, у січні 2018 р. експертна комісія, у роботі якої брала участь авторка повідомлення, рекомендувала лише 5 проєктів із 8. Незважаючи на низьку якість трьох не рекомендованих експертами підручників, їх було представлено закладам середньої освіти України для вибору протягом трьох днів – із 5 до 8 травня. Ймовірно, передбачалося, що вчителі-практики ознайомляться з 16 відгуками експертів (на кожен підручник маємо два висновки, оприлюднені на офіційному сайті Інституту модернізації змісту освіти) і оцінять якість 8 (!) навчальних книг. Зрозуміло, що за три дні виконати таку потужну аналітичну роботу неможливо, тому вибір підручників на місцях здійснювався поверхово. Виникає питання, у чому сенс роботи експертної комісії, якщо її оцінка не лише не впливає на результати реального вибору, що природно для

демократичного суспільства, але й не враховується замовником (МОН України) в процесі формування списку підручників, запропонованих учителям для вибору?

Можна було б продовжувати аналіз актуальних проблем удосконалення підручників із мистецьких дисциплін для закладів середньої освіти, але навіть вирішення вищезазначених пропозицій позитивно вплине на підготовку навчально-методичного забезпечення освітньої галузі «Мистецтво» в майбутньому.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Електронні версії підручників [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://imzo.gov.ua/pidruchniki/elektronni-versiyi-pidruchnikiv/>.
2. Єгор Стадний: «Університети будуть обирати ректорів, але з-поміж тих кандидатур, які запропонує Міністерство освіти» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://lb.ua/society/2019/10/16/439810_igor_stadniy_universiteti_budut.html
3. Лист МОН України №1/11-5966 від 01.07.2019 р. «Щодо методичних рекомендацій про викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2019/2020 навчальному році» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.auc.org.ua/sites/default/files/sectors/u-137/2019_mon_metodychni_rekomendaciyi_27-06.pdf
4. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про Всеукраїнський конкурс навчальних програм та підручників для загальноосвітніх навчальних закладів» від 12.02.2004 р. № 108, зареєстрований у Міністерстві юстиції України 24.02.2004 р. за № 244 / 8843 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0244-04/ed20051122/find?text=%CF%B3%E4F0F3F7ED%E8EA>.
5. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Н. М. Бібік. – К.: Видавничий дім «Плеяда», 2017. – 206 с.
6. Типові освітні програми для 1-2 класів НУШ. Типові освітні програми для 3-4 класів НУШ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>

УДК 801.82:792 (Ольга Кобилянська)

І.О. Мартиненко, м. Київ

ТВОРИ ОЛЬГИ КОБИЛЯНСЬКОЇ В ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОГО ДРАМАТИЧНОГО ТЕАТРУ (СЦЕНІЧНІ ВЕРСІЇ)

В історії опанування українським театром творів літературної класики одне з чільних місць належить сценічним прочитанням творів О. Кобилянської. Найвагомішими серед них є сценічні втілення таких відомих повістей великої буковинської письменниці, як «Земля» та «В неділю рано зілля копала...». Автором перших сценічних версій цих творів став відомий режисер українського театру, учень і послідовник Л. Курбаса, В. Василько.

В контексті представленої проблеми основний драматичний конфлікт інсценізації вирішувався режисером як «боротьба селянина за землю» – свою одвічну мрію і єдиний засіб існування. Разом з тим важливу умову створення повноцінного сценічного варіанта твору В. Василько вбачав у збереженні не тільки сюжетної канви повісті та її ідейного звучання, а й художнього стилю письменниці, атмосфери життя буковинського краю, своєрідність етнографічного побуту народу, його культури. В. Василько органічного не порушуючи стильових особливостей

твору О. Кобилянської, влітає в художню канву вистави етнографічний матеріал, зібраний в поїздках по селам Буковини самими учасниками постановочної групи, зокрема народні звичаї та обряди, загострює соціальне звучання окремих епізодів, а окремі місця повісті, що мали принципове значення для реалізації ідейного задуму, доповнює. Так, не порушуючи художнього стилю твору, режисер вводить інсценізацію сцену весілля Парасі та Тодорики, епізод з армійського життя Михайла, про що в повісті лише згадується, значно розширює сцену похорону.

«Весілля мало бути, – писав пізніше В. Василько, – не розважальною сценою, не етнографічною, а пізнавальною з ідейним навантаженням і соціальною значимістю. Продаж єдиної коханої дочки заради клаптика землі – невід’ємна тема і повісті і п’єси. Весілля також було необхідне з композиційних міркувань. Світла мажорна сцена з життя народу – протиставлення до сцени вбивства, похорону, де відбувається прозріння Івоніки, ідейна кульмінація п’єси, в якій драма Івоніки підноситься до трагедійного звучання.

У цьому була гра на контрастах. Земля – щастя, земля – прокляття. Весілля – похорон. Добро – зло». Творчий успіх вистави «Земля» на Чернівецькій сцені надихнув В. Василька на сценізацію ще одного твору буковинської письменниці. В 1949 р. на сцені Одеського театру, куди він перейшов працювати, режисер здійснює постановку повісті О. Кобилянської «В неділю рано зілля копала...».

Прагнучи вияскривити ідейний зміст твору, В. Василько певною мірою, преребудовує матеріал повісті, а саме: послаблює властиві їй деякі елементи містики та фаталізму; відсікає такі тематичні мотиви, як тема расовості, спадковості, спокутування; вводить навий персонаж – циганку Мидору, а також додаткові сцени і монологи. Для загострення соціального змісту твору (знову ж таки очевидна данина політичній заангажованості соціалістичного реалізму) матір Тетяни – Дубиху – він зображує не багатою, як у повісті, а бідною вдовою, репрезентуючи таким чином сюжет повісті, визначений письменницею як «трагедія кохання», ніби в двох ракурсах – загальнофілософському і соціальному.

Дійовим стержнем інсценізації стає драма сердець як уособлення однієї з «вічних» проблем – проблеми несумісності принципово різних духовних світів: чистого, сталого і глибокого духовного єства Тетяни і поверхневої та непослідовної натури Гриця. Як і в «Землі», в інсценізації «В неділю рано зілля копала...» режисер вдається до збагачення художньої тканини вистави фольклорно-етнографічними елементами: піснями, танцями, циганськими народними обрядами. Цей своєрідний синтез драматичної дії і музичного, хореографічного та обрядово-пісенного оформлення увиразнював внутрішню музичність повісті О. Кобилянської, створював поліфактурну архітектуру вистави, підкреслював лінію розвитку основного драматичного конфлікту.

У 1963 р. до 100-річчя з дня народження «гірської орлиці» в Чернівецькому театрі ім. О. Кобилянської на основі декількох новел письменниці була поставлена вистава під назвою «Вовчиха». Автором літературної основи вистави був актор театру О. Ананьєв. Продовжуючи традицію сценізації творів О. Кобилянської В. Васильком, О. Ананьєв вибирає форму традиційної п’єси, збагативши її музичним та пісенним фольклором у дусі традиційної класичної вистави.

Сюжетним стрижнем інсценізації стала новела «Вовчиха, доповнена мотивами інших новел письменниці («Банк русти кальний», «Лист невідомого солдата»). О. Ананьєв дещо змінює сюжетні лінії новел. З персонажів він виключає третього сина Жмутів – Миколу, а властивий йому дух бунтарства втілює в образі

Юрка, родичка Жмутів Касандра стає нареченою, а потім «невінчаною вдовою» молодшого сина Жмутів – Якова (в інсценізації вона Оксана) і т. ін. Були внесені певні корективи і в образ самої Вовчихи.

Незважаючи на сюжетні зміни, О. Ананьєву вдалося зберегти в інсценізації дух новели, її ідейно-художній зміст, в якому своєрідна (через заперечення) звучала тема духовної гідності людини. В результаті шляхом творчого синтезу декількох новел письменниці автора зміг створити цілісний драматичний твір, в якому з великою художньою силою прозвучав один із провідних мотивів творчості О. Кобилянської – теми згубної сили грошей на психологію і душу людини.

Проведений побіжний аналіз сценічних втілень творів О. Кобилянської в українському театрі середини ХХ ст., ще раз переконує у тому, що саме театр у своїх взаємозв'язках з літературною класикою здатний вдихнути нове життя в твори видатних майстрів минулого, вписати їх у контекст розвитку національної художньої культури, надати класичному змістові сучасної форми вираження, тобто, кажучи інакше, виконувати щодо культурної класики герменевтичну роль. Саме тому практично значимим і актуальним видається з'ясування методологічних умов процесу сценізації, центральними пунктами в яких є: визначення сюжету літературного джерела; постановка ключової проблеми твору; її розгортання і вирішення наскрізного драматичного конфлікту; реалізація сюжету через розвиток взаємин системи персонажів за умови збереження про цього сутісного ідейно-духовного змісту та поетики літературної основи.

УДК 378.091.011.3-051:793.3

О.В. Мартиненко, м. Бердянськ

СТРАТЕГІЇ ПІДВИЩЕННЯ РОЛІ НАЦІОНАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ

Однією з важливих складових професійної підготовки майбутнього вчителя хореографії, керівника хореографічного колективу є його здатність до збереження і примноження історичної спадщини, національних культурних традицій, готовність вивчати, сценічно трансформувати та пропагувати національну танцювальну культуру України, що відповідає меті національної освіти та потребам сучасного українського суспільства.

Теоретико-методичну та практичну основу національного виховання здобувачів першого рівня вищої освіти хореографічного профілю становлять дослідження видатних українських теоретиків, які розглядали народне танцювальне мистецтво з фольклористичної позиції (К. Василенко, В. Верховинець, А. Гуменюк, Є. Зайцев, З. Сизоненко, Б. Стасько та ін.) та зразки фольклорно-етнографічного хореографічного матеріалу створені видатними українськими балетмейстерами (В. Авраменко, Х. Ніжинський, М. Соболев, П. Вірський, М. Болотов, Л. Чернишова, В. Петрик, К. Балог, Д. Ластівка, А. Кривохижа, М. Вантух, Г. Клоков та ін.). З позиції сучасних підходів до стилізації українського танцювального фольклору інтерес представляють дослідження Л. Киянівської, Л. Козинко, О. Плахотнюка та ін.

Стратегічними напрямками підвищення ролі національного мистецтва у фаховій підготовці майбутніх хореографів ми вважаємо: збереження та популяризацію фольклорних танцювальних зразків; коректне осучаснення українського фольклору; застосування музики українських композиторів на

практичних заняттях з класичного танцю та творчі доробки сучасних українських співаків під час вивчення сучасних хореографічних напрямів; мотивація студентів на участь в наукових дослідженнях українського фольклору, створення мистецьких проєктів національно-патріотичного спрямування (флешмоби, перформанси) тощо.

На основі аналізу ОПП Середня освіта (Хореографія) здобувачів I рівня вищої освіти Бердянського державного педагогічного університету, ми визначили ряд дисциплін, які можуть сприяти формуванню професійних компетенцій майбутнього фахівця, а саме: здатність до вивчення та виконання народних зразків українського танцювального мистецтва, їх практичного застосування в педагогічній та балетмейстерській діяльності, усвідомлення важливості популяризації української танцювальної культури серед населення. Дисципліни ми умовно поділили на три групи. Перша включає теми, зміст яких передбачає засвоєння студентами понять «фольклор», «український народний танець»; ознайомлення з видами фольклору та жанрами українського народного танцю, його регіональними особливостями; специфікою роботи балетмейстера над створенням українських народних танців, над сценічною обробкою фольклорних джерел; вкладом видатних теоретиків та практиків у становлення та розвиток української хореографії; формування культури виконання українських танців тощо Перша («Народознавство та фольклор України», «Теорія і методика народно-сценічного танцю (український танець)», «Мистецтво балетмейстера»). Друга група дисциплін спрямована на розвиток умінь студентів застосовувати набуті теоретико-методичні знання під час виконання практичних завдань: аналіз та постановка концертних номерів, створених на основі фольклору; включення різноманітних видів фольклору (танцювального, музичного, ігрового, літературного) в зміст хореографічних занять з урахуванням вікових особливостей учнів; розробка конспектів виховних заходів та сценаріїв концертних програм на національно-патріотичну тематику тощо («Мистецтво балетмейстера», «Теорія і методика роботи з дитячим хореографічним колективом», «Шкільний курс хореографії з методикою викладання» (за вибором), «Інтерпретація українського фольклору» (за вибором). Третя група дисциплін («ТМ народно-сценічного танцю», «ТМ класичного танцю», «ТМ Сучасного танцю») сприяє ознайомленню з музичною палітрою українських композиторів та співаків, мотивує інтерес до української естрадної та класичної музики. Вивчення вищезазначених дисциплін передбачає міждисциплінарну інтеграцію і опору на міждисциплінарні зв'язки.

На прикладі дисципліни «Мистецтво балетмейстера» розглянемо формування вмінь здобувачів першого рівня вищої освіти працювати з фольклорним матеріалом. Одним з навчальних модулів даної дисципліни є «Сценічна інтерпретація українського танцювального фольклору». Під час його вивчення студенти вивчають зразки різноманітних фольклорних творів, як канонізованого зразка так і авторськими сценічними версіями побудованими на лексичі народного танцю та сучасної хореографії, усвідомлюють принципи та методи роботи з фольклорним матеріалом, відмінності між фольклором та сценічною версією фольклорного танцю. На основі відео перегляду та аналізу зразків сценічних танців створених видатними українськими балетмейстерами на фольклорні мотиви («Аркан» (В. Петрика), «Голубка» (Я. Чуперчука), «Червона калина» (П. Вірського), «Березнянка» (К. Балог), «Буковина» (Д. Ластівки), «Цвіт папороті» (А. Кривохижі), викладач розкриває методи та прийоми, які використовували провідні митці народної хореографії: вилучення анархізмів та

зайвих композиційних повторів; надання динамічності лексиці шляхом організації танцю в просторі та часі; використання прийомів поетичної умовності метафор, символів, алегорії та інші [1].

Потім студенти визначаються з фольклорним джерелом і вчаться працювати над створенням авторської версії фольклорного танцю. Спочатку готують детальну інформацію у вигляді доповіді або презентації, яка має включати: де, коли і за яких умов народився танець, що народ хотів ним висловити, які думки і надії було закладено в емоційно-образні деталі лексики, композиції, акторської гри, чи є зв'язки з іншими схожими за темою танцями. Після цього студенти визначають, що становитиме основу номера («зерно»): лексичний елемент («Повзунець» П. Вірського), композиційне вирішення («Берізка» Н. Надєждіної), опора на народну мелодію («Марена», «Плескач») або елементи народної гри («Шевчики», «Шалантух», «Ковалі»). Обравши «зерно» за основу, студент працює над його розвитком: якщо це лексично-пластичний елемент, то знаходить нові варіанти основного руху, якщо це композиційна побудова (кола, ворітця та ін.) – варіанти їх розробки [3, с. 64].

Одним із важливих питань, яке вирішує викладач даної дисципліни є можливість стилізації танцювального фольклору через синтез фольклору з сучасними напрямками хореографії. Це питання викликає багато протиріч, однак розвиток хореографії та соціальні вимоги глядача, вимагають пошуку осучаснення фольклорних першоджерел засобами сучасного танцю. У наш час вплив сучасного танцю на появу нових стилізованих творів є одним з найцікавіших, оригінальних але, на жаль, мало вивчених питань.

Отже підготовка майбутніх хореографів до застосування українського народного мистецтва (фольклорного, сценічного) в практичній діяльності може відбуватися через: введення в зміст професійної підготовки здобувачів ВО навчальних тем, які б розкривали питання теорії і методики роботи з українським народним мистецтвом; застосування музичного матеріалу національного спрямування; включення в репертуар фольклорних танців та авторських версій їх сценічної обробки; участь майбутніх фахівців у навчальних проектах, творчих лабораторіях, наукових гуртках, які висвітлюють питання національно-патріотичного виховання; організація флешмобів та майстер класів, побудованих на матеріалі українського народного танцю.

Вважаємо, що саме комплексний підхід у використанні національного мистецтва сприятиме якісній підготовці сучасного вчителя хореографії здатного застосовувати вихідні знання та вміння в конкретних професійних ситуаціях, орієнтуватися в професійному середовищі, творчо інтерпретувати актуальні суспільні проблеми.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Martynenko O. Professional Training of Future Teachers of Choreography in Practical Use of Folklore //Series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts Katowice School of Technology Monograph 7. – Contemporary issues of culture and ART Wydawnictwo Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach, 2016. – С. 288-299.

2. Шалапа С., Корисько Н. Методика роботи з хореографічним колективом: підруч. Ч. 2. – К.: НАКККиМ, 2015. – С. 5-8.

САМОРЕГУЛЯЦІЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕЛЕМЕНТ ВОКАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Саморегуляція – важливий та необхідний процес організації психо-емоційної системи вокального виконавця. Вміння налаштуватися, переконати себе, зібрати всі необхідні якості в активний режим, акумуляувати свої ресурси, поставити чіткі завдання та виконати їх в екстремальній ситуації. Концертний виступ є стресом і напруженням для психосоматичної системи, тому це вимагає кваліфікованих знань і вмінь.

Взагалі термін *regulare* (походить від лат. слова, та означає – приводити до порядку, налагоджувати) – це функціонування живих систем різних рівнів організації та складності. Закономірності саморегуляції проявляються в індивідуальній формі, яка залежить від конкретних умов, від певних характеристик нервової діяльності, вокальних можливостей виконавця. З моменту стабілізації вокально-технічних напрацювань з'являється можливість контролю над опануванням поставлених завдань з боку психічних реакцій під час концертного виступу.

Саморегуляторний процес включає в себе контролюючі реакції мозку над свідомим виконанням чітких завдань, недопускаючи впливу нервових реакцій (хвилюванню, соромязливості, невпевненості, суєтливості). Саморегуляційний процес налаштовується в залежності від індивідуальних особистісних якостей виконавця, його звичок у організації своїх дій, попередньо закладених стандартів виховного процесу. Необхідно свідомо культивувати волюві якості, розвивати їх, отримуючи підсилюючий ефект самоконтролю над почуттями, які у випадку хвилювання розгалужують зібраність та наполегливість.

На фоні розкутості, контролю та концентрації – співак отримує впевнений вигляд, та змогу вільно музикувати та музично-естетично оздоблювати музичний процес на сцені, тим самим проявляє артистичні навички, в залежності від образу музичного твору. Внутрішнє переконання, волюві дії, та чітке музично-технічне осмислення творів охоплюють необхідний комплекс навичок, які зконцентрують увагу і уяву саморегуляційного процесу. Це дуже важлива і необхідна складова в виконавській діяльності. Чим раніше співак опанує регуляторними нервово-психічними процесами, їх володінням та стабілізацією, тим професійнішим і розкутішим стане сприйматися його концертний виступ.

Бездоганне володіння голосом, вивчення музичного матеріалу є міцним фундаментом для майстерного концертного процесу. При допомозі наставника-викладача проводиться екскурс в напрямку психологічних пунктів, якими необхідно оволодіти і тримати своє мислення в заданому режимі. Дана інструкція з часом стане професійною навичкою, та значно покращить якість концертного виступу.

Виступ на концерті – максималіний ресурсний щабель можливостей, навичок та емоцій, а вміння це зробити максимально результативно, з почуттям власного задоволення і є показником професійності.

Насамперед це бездоганне володіння вокальною школою, музичним матеріалом концертної програми надасть психічному станові виконавця той фундамент, який стане запорукою подальшого успіху і можливість відчувати в собі професійну впевненість, абсолютну виконавську свободу.

**НАЦІОНАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ УЧИЛИЩ
ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ПІСНІ**

Процес виховання – це система виховних заходів спрямованих на формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості [5, с. 3]. Одним із пріоритетних напрямів організації виховної роботи у Дніпропетровському педагогічному училищі є активне формування у молодій людини відчуття патріотизму, любові до власної Вітчизни та рідного краю. Відзначимо, що патріотизм (від гр. *patriotes* – батьківщина) – любов до своєї батьківщини, відданість своєму народу, гордість за свій народ, прагнення захистити його надбання, продовжити примноження його загальнолюдських і національних морально-духовних цінностей. Як зазначав В. Сухомлинський: «виховання громадянина патріотом – це гармонія розуму, думки, ідей, почуттів, духовних поривів, вчинків» [4, с. 16].

Патріотичне виховання покликане виховувати у молодій людини високі моральні ідеали, почуття жертвовного служіння Батьківщині. Відомо, що основні риси громадянина формуються в молодому віці під впливом загальнонародних цінностей, у взаємодії особистості з суспільством, яке на кожному етапі репрезентують родина, школа та різноманітні колективи [2, с. 170]. Справжній патріот любить Батьківщину, не відвертаючись від неї через те, що їй нічим заплатити йому за це і що її народ не досяг рівня культури характерної для європейських суспільств. А головне – патріот не обмежується пасивною любов'ю до рідного краю, він активно працює для свого народу. Його добробуту, розбудови культури й господарства. Він захищає честь своєї держав, примножує її багатства [2, с. 246].

Дієвим засобом патріотичного виховання є пісня. Г. Ващенко зазначав, що українська пісня за змістом і глибиною посідає одне з перших місць серед народів світу. Саме вона підтримує свідомість національної єдності українського народу, любов до Батьківщини і пошану до себе. В училищі постійно проводяться заходи, метою яких є відродження українського народного фольклору. Окрасою концертних програм в виконання величезної кількості патріотичних творів, тих, які створювалися століттями і несуть в собі глибоку любов до Батьківщини, зокрема у виконанні хорової групи: «Ой, у лузі червона калина», «Козацькому роду нема переводу», «Стоїть козак на чорній кручі», «Єднаймося, люба родино», «Галичина», Бандуристе, орле сизий», «Хай живе вільна Україна», «Я з тих країв»; у виконанні вокального тріо: «Нема в журавки журавля», «Там, де колиска нашого народу», «Калиновий край», «Ой, Крути, наші Крути»; у виконанні ансамблю «Намисто»: «Біль Голодомору», «Моя земля», «Бог, Україна і воля», «У полі колишиться жито», «По діброві вітер виє», «Зоре моя вечірняя»; у виконанні ансамблю «Соколи»: «Ой, там за Дунаєм», «Ой, там на горі Січ іде», «Зажирились Галичанки», «Гей, ви, стрільці січовії», «Шабелино» та ін. Українська пісня характеризує українця як щирого патріота, що живе заради Батьківщини і завжди готовий віддати за неї своє життя. Переживання, що їх передає музика можуть бути такими тонкими і глибокими, що їх не можна передати словами. Через музику душа безпосередньо розмовляє з душею. Оскільки в народній пісні відбиваються почуття народних мас, то можна сказати, що через неї ми безпосередньо

розмовляємо з давніми поколіннями. Ми разом з ними живемо тими почуттями, якими жили вони. Народна пісня – це єдність музики і слова [2, с. 148]. Усе це поглиблює у студентів коледжу знання про національну історію, розвиває патріотичні почуття, погляди і переконання, формує чітко виражену патріотичну позицію та патріотичний стиль поведінки.

Отже, студенти впродовж навчання у педагогічному училищі усвідомлюють свою приналежність до українського народу, проймаються почуттями поваги до національної історії культури, традицій, звичаїв.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ващенко Г. Виховний ідеал. Полтава: Полтавський вісник, 1994. – 191 с.
2. Вишневецький О.І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посіб. для студ. вищ. нач. закл. – Дрогобич: Коло, 2003. – 528 с.
3. Кухаренко П.М. Формування громадської позиції сучасної молоді // Україна на зламі тисячоліть – 20 років незалежності (1991-2011). – Д.: Вид-тво «Придніпров'я», 2011. – Вип. 3. – С.169-174.
4. Сухомлинський В.А. Родина в серце. –М: Молодая гвардия, 1980. – 175 с.
5. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посіб. для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2007. – 232 с.

УДК 7.01.111. 852:140.8:371.124:7

С.О. Соломаха, м. Київ

ТРЕНІНГ З РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ (ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ ТА ВИКЛАДАЧІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА) У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

Тренінг є провідною формою роботи *мистецько-педагогічної майстерні*, що діє в рамках процесу підвищення кваліфікації діючих учителів загальноосвітніх шкіл та викладачів мистецьких дисциплін закладів вищої освіти. Тренінг (від англ. training – навчати, тренувати) – це запланований процес модифікації (зміни) відношення, знання чи поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду з тим, щоб досягти ефективного виконання в одному виді діяльності або в певній галузі, у мистецькій освіті зокрема [1, с. 57]. Під час тренінгу відбувається суб'єкт-суб'єктна взаємодія між учасниками процесу, побудована на основі взаємного партнерства та поваги, створюється неформальне, невимушене спілкування, яке відкриває перед групою безліч варіантів розвитку та розв'язання проблеми, заради якої вона зібралася.

Тренінг проводить тренер (ведучий), який спілкується з учасниками «на рівних», є таким самим учасником тренінгової групи, як і всі інші учасники. Але одночасно він є й каталізатором усіх процесів, що відбуваються в групі на шляху до досягнення визначеної мети тренінгу (для цього він повинен розуміти настрій кожного учасника). В ході тренінгу доцільно використовувати наступний наочно-методичний матеріал: фонотека (записи музичних творів на електронних носіях), PowerPoint презентації, відеоматеріал, комп'ютер, проектор, інтерактивна дошка, методичні розробки, приклади літературних творів (поезії, уривків прози тощо), репродукції картин живопису або фотоілюстрації творів мистецтва певної епохи тощо). Цільовою аудиторією є вчителі загальноосвітніх шкіл та викладачі мистецьких дисциплін закладів вищої освіти. Тренінг проходить у 3 етапи:

дотренінгові діагностичні заходи; тренінг з розвитку художньо-естетичного світогляду; посттренінгові заходи.

Приведемо приклад проведення другого етапу тренінгу. На цьому етапі ефективним методом роботи з викладачами є метод *фасилітованої дискусії* – педагогічної підтримки викладачем креативної дослідницької діяльності, що дозволяє слухачам самовизначитися у просторі мистецьких цінностей, усвідомити як власний смисл, так і альтернативні смисли художніх творів. Слухачі несуть відповідальність за результати самостійної творчої активності.

Виконуючи творчі завдання слухачі визначають типи художнього світовідчуття пропонованих або обраних самостійно художніх творів: суто музичне і образне; епічне, драматичне, ліричне, трагічне тощо; визначають світовідчуття митця й порівнюють із світовідчуттям, вираженим у мистецькому творі або творах автора; інтегрують різні види мистецтва за принципами оформленості естетичного досвіду та особистісної актуальності в естетичному переживанні (за О. Лосевим).

Педагогам пропонується прослухати фрагменти творів Й. Гайдна (*Gloria*. Меса сі бемоль мажор); «Маленької нічної серенади» В.-А. Моцарта; Увертюру до трагедії «Егмонт» Л.-В. Бетховена за драмою Й.-В. Гете з метою порівняння художньо-естетичного світовідчуття епохи класицизму зі світовідчуттям найвідоміших композиторів цієї епохи, їхніх творів, а також творів інших видів мистецтв (за методами художнього порівняння, інтерпретації).

Сприйняття другої частини Меси сі бемоль мажор Й. Гайдна «*Gloria*» дозволить слухачам відчувати патетичну монументальність образів, що відтіняються епізодами повними задушевної лірики народних наспівів, нестримної радості хорового співу. У месі відбувається гра епічного і ліричного світовідчуття. У порівнянні із світовідчуттям самого автора, якого за його ж висловлюванням, Господь наділив веселим серцем, щоб він дарував радість людям – музика Й. Гайдна сповнена величної краси, щирості, іскрометного гумору. Подібне художнє світовідчуття притаманне творах А. Ватто, Т. Гейнсборо, Д.-Ж. Луї тощо.

У менуеті і фіналі «Маленької нічної серенади» В.-А. Моцарта – за відчуттям слухачів, змішується лірика, гумор і віртуозний блиск, характерний для заключних частин моцартівських концертів і сонат. Попри легкість цієї розважальної музики, вона сповнена свіжими колористичними штрихами, мелодійними і гармонійними знахідками, складними поліфонічними прийомами.

За світовідчуттям менует і фінал є ліричним суто музичним оформленням естетичного сприйняття автора. Хоча В.-А. Моцарт як людина і художник – далеко не гармонійна особистість. Подвійність світовідчуття – ліричного, і разом з тим драматичного, відчувається у його творах: операх «Весілля Фігаро», «Дон Жуан», «Чарівна флейта»; симфоніях «Юпітер» і №40 g-moll тощо. У Реквіємі світовідчуття Моцарта досягає вершин трагічного «*La grande tristezza*» (велика скорбота) як називав це світовідчуття Данте Аліг'єрі. Вчителі порівнювали художнє світовідчуття В.-А. Моцарта із світовідчуттям Данте Аліг'єрі, Й.-В. Гете, О. Пушкіна, ілюструючи уривками з «Божественної комедії» (Данте), «Вертер», «Фауст» (Й. Гете) та «Моцарт і Сальєрі» (О. Пушкіна).

Інтерпретуючи Увертюру до трагедії «Егмонт» Л.-В. Бетховена за драмою Й.-В. Гете педагоги намагались виявити художнє світовідчуття композитора, що породжувало його образний світ. Наведемо приклад інтерпретації увертюри: «Увертюра розкриває головну ідею твору і передає у стислому вигляді зміст трагедії. Смисл руху музики виявляється у стрімкому пориві і боротьбі двох

контрастних тем: першої – мінорної, повільної, владної, зловісної, яку передають струнні інструменти і другої – скорботної, жалібної, яку починає гобой, а потім приєднуються духові інструменти. Рух скутий сталевими ритмами. Розвиток призводить спочатку до тривожного очікування, а потім й до трагічної розв'язки – загибелі героя, поступово наростаючі, й врешті, потужно вибухає радістю у «симфонії перемоги». Еґмонт загинув, але його героїчний дух громадянина переміг. Розпалися кайдани, відкрито шлях до свободи! Художнє світовідчуття твору безперечно – трагічне, проте його пронизує одночасно трагізм драматичний, ліричний і епічний, крім того це ще й оптимістичний трагізм. Таким було і світовідчуття самого Л.-В. Бетховена – незламного Титана з витонченою душею і ніжним серцем» (учитель музичного мистецтва. – С.С.). Подібне художнє світовідчуття притаманне творам Рембранта, Мікеланджело Буонарроті, Ф. Гойя, Е. Делакруа, І. Айвазовського, Т. Шевченка, Л. Українки, Е.-М. Ремарка тощо.

На підсумковому етапі тренінгу викладачі мають усвідомити, що інтерпретація художнього твору скерована на оволодіння смислами буде ефективною за умов стимулювання мотивації інтерпретаційної діяльності, залучення до мистецького діалогу між художнім твором і особою, яка сприймає його, набуття нею досвіду художнього сприйняття, накопичення художніх вражень через слухання та перегляду високохудожніх творів, що сприятиме розвитку естетичного смаку, стильової грамотності, художньо-естетичного світогляду особистості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Технології професійного розвитку педагогів в умовах формальної і неформальної освіти: практичний посібник / М.П. Вовк, Г.І. Сотська, Н.О. Філіпчук, Ю.В. Грищенко, С.О. Соломаха, Л.Ю. Султанова, Н.С. Гомеля. – К.: Талком, 2019. – 320 с.

УДК 781.68:[780.616.432:7.026]

Л.О. Титаренко, м. Бердичів

СУЧАСНІ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ФОРТЕПІАННІЙ МІНІАТЮРІ

Удосконалення системи професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва є одним із актуальних завдань процесу реформування мистецької освіти. Одним із пріоритетів розвитку фахівця мистецьких дисциплін є його готовність до інтелектуально-творчої діяльності. Інструментально-виконавський процес є одним із способів зустрітися із творчим «Я» та реалізувати його у загальнокультурному контексті, він завжди пов'язаний із набуттям виконавської майстерності, здатності до власної інтерпретації, яка передбачає занурення у художній зміст музики та розкриття авторського задуму у процесі виконання.

Проблему виконавської інтерпретації музичного твору досліджували різні музиканти-виконавці та педагоги. Серед них – О. Гольденвейзер, Г. Нейгауз, С. Фейнберг, О. Котляревська, О. Ляшенко, В. Приходько, Т. Рощина та ін. Однак питання розкриття сучасних інтерпретаційних тенденцій у фортепіанних мініатюрах потребує більш детального вивчення.

Питання специфіки музичної інтерпретації охоплює проблеми всебічного і глибокого пізнання художнього задуму композитора, якісного оволодіння музично-

виражальними засобами і виконавською технікою, відтворення творів відповідно до історико-стильових, національних та жанрових особливостей. Також значна увага в ній приділяється проблемі свободи виконавця, визначенню його індивідуального творчого впливу на твір, суб'єктивізації виконавського процесу та впливу інтерпретації на розвиток особистості виконавця.

Виходячи із музикознавчого визначення, яке надає І. Полубоярина, інтерпретація – це трактування музичного твору в процесі його виконання, розкриття ідейно-образного змісту музики технічними засобами виконавського мистецтва та структурованого у виконавському часі та просторі спосіб творчого спілкування особистості (Я) з Іншим-у-собі (з автором музичного твору) [1, с. 70].

О. Ляшенко вводить поняття «художньо-педагогічної інтерпретації», яке тлумачить її як своєрідну суб'єктивну інтегровану інтерпретацію творів різних видів мистецтв – літератури, музики, живопису тощо. Художньо-педагогічна інтерпретація, за О. Ляшенком, є комплексом :

- музикознавчої (занурення в культуру конкретної історичної епохи, аналіз специфіки виконавства та особливостей відтворення музичного матеріалу представниками різних виконавських шкіл, течій, стильових напрямів);
- художньо-образної (розкриття змістового контенту твору);
- виконавської (узагальнення задуму композитора в художньосуб'єктивному виконанні);
- вербально-змістової (створення емоційної драматургічної концепції музичного твору на основі синтезу музичної думки з літературно-поетичною);
- візуально-асоціативної (інтерпретаційні паралелі музики та живопису, стильових, жанрових одиниць художніх творів);
- акторської, побудованої на основі виконавської та акторської майстерності, реалізованої у вигляді емоційно-образного оформлення художньо-педагогічної інтерпретації в акті виступу перед аудиторією [2, с. 54-57].

Проблема інтерпретації музичного твору завжди актуальна і широко дискутується у музичних колах. Частина педагогів і музикантів наполягають на тому, що виконання музичного твору повинно повністю відповідати задуму автора, не відступаючи від оригіналу. Інші навпаки акцентують, що виконання – це суб'єктивний процес, зумовлений індивідуальною особистістю із різним рівнем музичного мислення, знань, інтелекту, досвідом виконавської діяльності.

Відомо, що Г. Нейгауз виокремлював чотири типи виконавської інтерпретації [3, с. 190-191]:

- гра без будь-якого стилю або спотворення композиторського задуму;
- так зване «моргове» виконання, коли авторська ідея вмирає під тиском правил, доктрин, законів;
- «музейна» інтерпретація, більш схожа на стилізацію;
- натхненне виконавство, сучасне бачення авторського задуму;

Але безперечним є одне: в основі інтерпретації покладено виконавську майстерність, що є сукупністю певних знань, умінь та навичок. Опираючись на досвід педагогічної роботи, можна стверджувати, що найбільш значимих результатів у формуванні інтерпретаторських навичок студенти отримують під час вивчення та виконання фортепіанних творів невеликих форм, а саме мініатюр.

Фортепіанна мініатюра як жанр пройшла довгий шлях становлення. Її значне поширення та переосмислення відбулося в епоху романтизму. Саме ХІХ ст. можна

вважати ерою мініатюри, оскільки композитори-романтики створили нову естетику мініатюризму. Доречно пригадати творчість Ф. Шуберта, Р. Шумана, Ф. Шопена, Ф. Ліста, Ф. Мендельсона, Д. Фільда, котрі створили безліч мініатюр для фортепіано. У мистецтві ХХ ст. жанр мініатюри набуває ще більшого значення у зв'язку з новими техніками письма А. Шенберга, А. Веберна та загальними тенденціями до сконцентрованості і стислості музичного висловлювання. У специфіці їх інтерпретаційних тенденцій зростає експресивність, інтелектуалізм, метафоричність, філософська насиченість, спрямованість на ірраціоналізацію. Творчість українських композиторів ХХ ст. В. Косенка, М. Колесси, Н. Нижанківського, М. Скорика, Б. Фільц, В. Сильвестрова, Б. Лятошинського, Г. Сасько, В. Губи та інших збагатила жанр мініатюри новими стилістичними зразками, які спиралися на творчий досвід композиторів попередніх епох та фольклорні елементи. Їх мініатюри розмаїті за образним змістом, презентують різні види первинних жанрів (танець, пісня, марш), а також програмні їх варіанти: «Пісня» В. Барвінського, «Спів у горах» М. Скорика, «Пісня без слів» С. Людкевича, «Коломийки» М. Колесси та М. Скорика тощо.

Останню третину ХХ ст. в музиці розглядають під знаком постмодерну. У фортепіанній мініатюрі стає характерним поєднання різних музичних стилів та жанрів, полістилістика. Поряд із продовженням традицій пізнього романтизму (творчість Г. Малера, Р. Штрауса, С. Рахманінова, К. Шимановського) виникають нові стильові напрями – імпресіонізм (К. Дебюссі, М. Равель), експресіонізм (А. Шенберг, А. Берг), неокласицизм (П. Хіндеміт, І. Стравінський), все більше відособлюються індивідуальні композиторські стилі. Значну увагу композитори приділяють дослідженням глибинних пластів музичного фольклору та його інтеграції в композиторську творчість (Бела Барток, рання творчість І. Стравінського, частково Г. Свиридова, В. Лютославського, українських композиторів Б. Лятошинського та Л. Ревуцького). Інтенсивні пошуки нових композиторських засобів приводять до значного розширення поняття та застосування тональності, а у творчості ряду композиторів – до повної відмови від тональної системи (атональність), та винайдення нових засобів звуковисотної організації, таких як додекафонія та серіалізм.

У музиці ХХІ ст. відбулися глобальні соціокультурні, світоглядні та художні зміни, що вимагають народження нового звукообразу в процесі виконавської інтерпретації. Лексика сучасної музики поєднується із несподіваними звуковими формами й засобами звукодобування (гребінець, гумки, пера, і т. ін.), гра «на», «в», «за», «під» фортепіано, глісандо по струнах, відтворення ритмічних формул кришкою фортепіано, погашення звуку пальцем по струнах – все це передбачає використання інструменту як фізичного тіла.

Роль фортепіанної мініатюри у виконавсько-інструментальній сфері неможливо переоцінити, адже властива їй емоційна і образна змістовність сприяє формуванню найважливіших виконавських якостей та становить невід'ємну частину репертуару кожного музиканта і сприяє вирішенню великої кількості художніх та методичних завдань, одним із яких є розуміння специфіки інтерпретаційних процесів. Прочитання нотного тексту фортепіанної мініатюри має суб'єктивний характер і направлене на виявлення художнього задуму композитора, усвідомлення його духовного світу, особливостей музичного мислення та стильових тенденцій епохи. Одним із найважливіших чинників інструментального виконавства є творче освоєння та відтворення музичного твору.

Інтерпретаторська діяльність характеризується різноманітністю технологій відтворення музики і повинна включати наступні методичні аспекти: технологічне освоєння нотного тексту та ідейно-художнього змісту твору; усвідомлення сутності художньої образності; виконавське освоєння кожного виражального елемента та шляхів їх звукообразного відтворення; моделювання власної виконавської концепції.

Співвідношення музичного чи композиторського стилю з виконавською інтерпретацією одна з найскладніших проблем музичного виконавства. З одного боку, виконавець спираючись на сучасні виконавські традиції, на власний музичний досвід і особистісне розуміння твору, своєю індивідуальною інтерпретацією привертає увагу до творчості композитора та його музичної спадщини. А з іншого, за будь-яких умов, інтерпретаційна версія композиторського тексту має зберігати задум і стилістику автора. Так, С. Савенко вважає, що «відхилення можливі тільки в умовах дотримання певних рамок, хай навіть достатньо широких, але інтуїтивно чітко окреслених: вони визначаються текстом твору. Вихід за межі тексту може до невпізнанності змінити облік твору» [5, с. 319].

Фортепіанне виконавство завжди спрямоване на слухача, а реальне звучання музики формує процес її сприймання. Виконавець, використовуючи художньо-образні засоби твору і наповнюючи їх особистими почуттями і переживаннями, здійснює відповідний вплив на слухача, який, у свою чергу, відчуває цей вплив і у нього пробуджуються відповідні почуття та емоції. Під час таких об'єктивно-суб'єктивних зв'язків виконавець має змогу оцінити ефективність музичного твору та його інтерпретації, а слухач – винести свою суб'єктивну оцінку не тільки музичному творові, але й самому виконавцю. Окрім того, кожного разу великий вплив на виконавський процес здійснюють суб'єктивні фактори: самопочуття виконавця, його творчий настрій, рівень хвилювання, слухацька аудиторія і особливості сприймання нею музики.

Формування навичок художньої інтерпретації музичних творів, опанування виконавської майстерності – провідні завдання фахової підготовки майбутніх музикантів в усіх ланках професійної освіти. Сучасні інтерпретаційні тенденції вимагають від виконавця не лише володіння технікою фортепіанної гри, а і детального усвідомлення всього комплексу засобів музичної виразності (музичне інтонування, використання темброво-акустичних особливостей інструменту, артикуляційна та аплікатурна досконалість) та художньо - артистичного компонента (сценічно-емпатійне перевтілення, самостійність, виразність, оригінальність інтерпретації) [4, с. 301].

Отже, специфіка сучасних інтерпретаційних тенденцій у фортепіанних мініатюрах ґрунтується на поєднанні декількох виконавських аспектів: відтворенні творів відповідно до історико - стильових, національних та жанрових особливостей та суб'єктивного художньо-творчого розвитку особистості виконавця.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Полубоярина І.І. Проблема інтерпретації музичного твору в процесі професійної підготовки музично обдарованих студентів / І. І. Полубоярина // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – №1 (8). – 2013. – С. 70-73.

2. Ляшенко О. Художньо-педагогічна інтерпретація музичних творів / О. Ляшенко // Мистецтво та освіта. – №4. – 1999. – С. 54-57.

3. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. – М.:Музыка, 1988. – С. 190-191.

4. Олексюк О.М. Ціннісно-сміслова інтерпретація як творча самореалізація музиканта-виконавця / О. Олексюк // Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. – Вип. 82: Виконавське музикознавство. – К., 2009. – С. 295-302.

5. Савенко С.И. Музыкальный текст как предмет интерпретации: между молчанием и красноречивым словом // Искусство XX века как искусство интерпретации: сб. ст. – Н. Новгород, 2006. – С. 318-332.

УДК 37.091.33:780.6

О.С. Ткачук, м. Київ

ВИКОРИСТАННЯ ДИТЯЧИХ САМОРОБНИХ МУЗИЧНИХ ІНСТРУМЕНТІВ НА УРОЦІ МУЗИКИ

На уроках музики дитячі музичні інструменти є одними з найдоступніших засобів музичного виховання дітей. Граючи на дитячих музичних інструментах, діти швидше і легше засвоюють музичну грамоту, у них розвивається почуття ритму, тембровий та гармонічний слух. Інструменти корисно застосовувати під час співу та слухання музики. Твори або уривки мелодії, які легко запам'ятовуються, під час гри вчителя на фортепіано перша група співає на складі «лю» або «ду», а друга відтворює ритмічний рисунок на ударних інструментах. Народні інструменти допоможуть вчителю також під час індивідуальної роботи з нечисто інтонуючими дітьми. Учень самостійно вчиться грати і співати вправу, вчитель контролює дає завдання.

Велике значення має правильний добір репертуару. Треба враховувати дитячі смаки та інтереси, а також технічні можливості молодших школярів. З усіма дітьми, особливо з тими хто інтонує нечисто, слід проводити роботу, поступово ускладнюючи репертуар для розвитку музичного слуху, пам'яті, голосу. Діапазон пісень для учнів 1–4-х класів повинен відповідати природі голосового апарату дитини цього віку і можливостям більшості інструментів. Бажано вибирати мелодичний рисунок без стрибків, темп – помірний. Цим вимогам відповідають народні пісні.

Для ритмічного акомпанування можна рекомендувати «Польку» М. Глінки, «Сміливого вершника» Р. Шумана, «Неаполітанську пісеньку» П. Чайковського. Після вироблення навичок гри у ритмічному ансамблі діти знайомляться з мелодичними інструментами. Вони повинні знати, якій ноті відповідає струна або пластинка, і швидше їх знаходити, як правильно видобувати звук (тримання паличок тощо).

Е. Печерська вказує, що цікаве й корисне творче завдання – супроводжувати на дитячих музичних інструментах пісню або твір під час слухання музики. Створюючи колективними зусиллями партитуру акомпанементу, бажано враховувати наступне:

а) сильні долі виконувати яскравіше, слабкі – тихіше (якщо на них не передбачено акцент);

б) коли музика розвивається й наближається до кульмінації, доцільно не лише посилювати звучання, а й ускладнити супровід;

г) змінюючи супровід у кожній частині твору, можна показати його форму.

У виконанні подібних завдань учителю допоможуть художній смак і почуття міри.

У зв'язку з врахуванням свободи творчості постає запитання: чи можливо такі вправи виконувати спонтанно? Ймовірно, талановита дитина могла б справитися з ними завдяки інтуїції. Але, як показує досвід, без опори на знання, тобто без навчання, якість подібних завдань невисока. Чим більше в дітей знань, досвіду, чим сформовані виконавські навички, тим кращий результат у цьому виді діяльності.

Майже все, що оточує нас, може звучати. На думку Т. Тютюнникової, для виготовлення саморобних інструментів потрібні фантазія і бажання винаходів. Для цього знадобиться: різний папір (целофан, пергамент, газета); дерев'яні кубики, олівці, катушки, палички різної товщини, брусочки; коробочки з різних металів (картонні, пластмасові, металеві), баночки з-під йогурту, форми від шоколадних яєць; лісочка, нитки – прості й вовняні, дріт, тканина; природні матеріали : жолуді, каштани, горіхи, шишки, камінчики; шматочки пластику, невеликі металеві предмети (ключі, палички, гайки); металеві банки різних розмірів (від газової води, кави); гудзики, кульки дзвіночки і багато інших предметів з яких можна витягнути звук;

Грою на подібних інструментах учні із задоволенням будуть супроводжувати ритмічну вправу, репетицію вірша, вивчену пісню, драматизацію, створений власний літературний чи музичний твір. Для музикування можна застосовувати партитури для кожного інструмента буде свій нотний стан, своя партія – лінія. На початковому етапі музикування за партитурою може виглядати так (П-плескання; С-стукання долонями по парті; Т-тупання ногами).

Отже, дитячі музичні інструменти корисні в школі. Вправи на чисте інтонування з їх використанням імпровізації, складання мелодій, акомпануванням – все це сприяє активному музичному розвитку дітей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Амлінська Р.С. Використання дитячих музичних інструментів на уроці музики в 4-5-х класах / Р.С. Амлінська // Музика в школі: зб. статей. Вип. 9. – К.: Муз. Україна, 1983. – С. 17-22.
2. Гумінська О.О. Уроки музики в загальноосвітній школі: метод. посіб. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. – 104 с.

УДК [7.035.1:-043.83]:[78«312»]

О.А. Туріна, м. Київ

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОГО СТИЛЮ В СУЧАСНОМУ МУЗИЧНОМУ МИСТЕЦТВІ

На сучасному етапі розвитку українського суспільства відбуваються позитивні зрушення, спрямовані на реформування сфери державної культурної політики України в сфері професійної освіти. Про це свідчить цілий ряд документів, прийнятих державними органами законодавчої та виконавчої влади. Так, наприклад, від реалізації програми «Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020» очікується, що саме культура стане першою гарантією ідентичності України. Реформи культурної сфери України, особливо в царині мистецької освіти, викладено у Концепції «Культура в Україні. Реформа». Серед напрямів стратегії культурного розвитку країни передбачається приєднання України до

європейських культурних програм. В основу стратегії Концепції покладено дослідження стану розвитку української культури та освіти. Серед стратегічних напрямів реформ слід відзначити необхідність забезпечення провідної ролі митців й працівників культури у створенні, поширенні та збереженні національного культурного продукту – музичного мистецтва, формування попиту, виховання нового споживача культурного продукту і культурних послуг [3, с. 194]. В цьому контексті ми виявляємо важливість зацікавленості питанням національного стилю в культурно-мистецькому середовищі сучасної України.

Сучасна мистецька освіта задіюючи процес художнього пізнання здатна формувати професійний світогляд молодого музиканта – систему поглядів, знань, цінностей, а від так цілісне уявлення про світ мистецтва, зокрема позицію щодо питань змісту національного стилю. Нині активізуються інновації до виховного процесу молодих музикантів, що паралельно розширюють форми, методи та зміст професійної освіти, застосовуючи різні наукові підходи та типи їх досліджень [2].

На повноцінний та перспективний процес мистецької освіти певним чином впливає зміст духовно-естетичного виховання творчої особистості, яка постійно знаходиться під впливом ситуаційного фактору, художнього досвіду, природних здібностей, а також стимулами, цілями та ціннісними орієнтирами, а саме: реалізація духовного потенціалу особистості у сфері музичного мистецтва, що складається з суспільного та індивідуального досвіду: уявлень, вражень, набутих знань, умінь, навиків, пріоритетів, які в навчальному процесі, необхідно систематизувати, інтерпретувати та впроваджувати. В цьому колі питань важливою складовою (в процесі виховання молодого музиканта) стає національна музична культура та її стиль, що осмислюється та спонукає розвиток емоційно-ціннісного компоненту свідомості та професійний інтерес через музичний репертуар (або музичний продукт).

Аналізуючи функції музики, Т. Адорно в монографії «Теорія естетики» [1, с. 49] зазначає, що перша її роль є розважальна. Тому підтвердимо, що розглядаючи спосіб слухання музики для більшості людей – це розважальна функція музики і вона в останні роки займає перший щабель в житті суспільства. Це емоційний стиль музичної продукції, який здатний впливати на слухача. Помічено, кожна людина, чи вона є професійним музикантом, аматором, або слухачем обирає собі той музичний стиль, який відповідає її настроям і намірам в конкретному часі і споживається як той чи інший продукт. Погоджуючись з твердженням Адорно, який наголошував на споживацькому ставленні людини до музики – як до розваги, а не як до високого мистецтва, що є голосом нації і має свій відповідний національний стиль виявляємо, що в свою чергу, є чинником творчої соціалізації особи. Доведено, що творча соціалізація особи це найвищий щабель суспільної адаптації особи, яка втілюється в художній формі творчої організації вільного часу та у спільній художньо-естетичній діяльності [5, с. 76]. В наш час саме музичне мистецтво, як продукт з яскравою характеристикою національного стилю і є формуючим чинником.

Всеохопність українського музичного мистецтва поняттям «стиль» виявляє себе на декількох рівнях: на рівні історичної спадщини (Великі стилі); на рівні національної своєрідності художнього мистецтва та творчості; на рівні стильових особливостей, художніх напрямів та течій; індивідуальних художньо-музичних вподобань та ін. Чинним є і те, що провідні сучасні українські митці, композитори в своїй творчості звертаючись до поєднання професійної і народної музики,

виробили особливі естетичні засоби творчості, які вирізняються з поміж інших своїм стилем.

Особливе значення для розкриття та розуміння поняття національного стилю, поміж іншим, мають дослідження особливостей української музичної поетики та загальна позиція про те, що мистецьке слово, до якого б типу та жанру воно не належало, сприяє продукуванню в нашій уяві картини національних образів (задіюючи емоції та переживання людської думки). Найвиразніша українська лірико-поетична музична традиція (зокрема і в інструментальній музиці) найбільш чітко окреслюється саме коли українське мистецтво в духовно-естетичному та жанрово-стильовому відношенні постає як розвинений цілісний вид мистецько-художньої творчості, що задіює національний контекст та формує ознаки національного стилю. О. Рудницька зазначала, що завдяки своїм можливостям українська музика здатна формувати не тільки особливі якості особистості а й впливати на формування ментальної духовності культури, що є, на нашу думку, унікальним чинником у формуванні національного стилю [4, с. 46].

Відзначимо, що контекст музичного стилю проявляється у використанні образних ідей, мотивів, які ідентифікуються з конкретною нацією, епохою, це особливі мелодії, ритми, гармонії тощо. Знаковим стає поширення в творчому процесі інтересу професійних музикантів до традицій народного музикування. Зауважимо, що творчі пошуки в камерно-інструментальній музиці кінця ХХ ст., а особливо ХХІ ст. вже тісно пов'язані з активним використанням фольклору в мистецьких експериментах [1, с. 2]. Наголосимо, що кожна культура має свої індивідуально-неповторні риси духовного досвіду, що закріплюються в образній мові кожного з видів мистецтва, утворюючи національний художній (або музичний) стиль (наприклад український).

Отже, якість впливу культурно-мистецького середовища окреслює позитивно-негативні фактори, місце та роль культуротворчого чинника у формуванні авторської музично-естетичної моделі національного стилю, що відображає специфіку творчої соціалізації музиканта, зокрема в межах сучасної мистецької освіти. Основні змінні або ситуаційні змінні, що мають вплив на процес формування моделі національного стилю спрямовуються до ролі методології ситуаційного підходу правильного вибору методів та якості їх застосування в межах існуючої ситуації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Адорно Теодор В. Теорія естетики: монографія. – К.: Основи, 2002. – 518 с.
2. Берегова О. Постмодернізм у камерній творчості українських композиторів у 80 – 90-х роках ХХ сторіччя. – К., 1995.
3. Конькова Г.В. «На березі життя» Олександр Злотник. Серія «Діалоги з майстрами». – К.: Укр. Центр видав. Та реклами, 2008. – С. 194-198.
4. Копієвська О.Р. Трансформаційні процеси в культурі сучасної України: монографія. – К.: НАКККіМ, 2014. – 296 с.
5. Рудницька О.П. Музика і культура особистості. – К.: ІЗМН, 1998. – 247 с.

Розділ IV
ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ:
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

УДК 37.091:811.112.2:373.5(477)

Н.В. Бейліс, м. Вінниця

**ТЕНДЕНЦІЯ ПІДПОРЯДКУВАННЯ ЗАСОБІВ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ
ОСВІТИ ІДЕЇ ДІАЛОГУ КУЛЬТУР**

Найбільш значущі та перспективні зміни відбуваються в освітній галузі України в останні десятиліття. Передусім вони є похідними від нових мовних стратегій, що з'явилися у країнах Західної Європи під впливом глобалізаційних та інтеграційних процесів, що актуалізувало загальну тенденцію формування і подальшого розвитку сфери іншомовної освіти України в сучасних умовах, в її змістовому вимірі та посиленні пріоритету вивчення іноземних мов.

Синтез розвитку мовних стратегій Європейських країн у сфері іншомовної політики та відповідь національних освітніх закладів на суспільний запит сприяв модернізації національної іншомовної освіти. Результати аналізу її змісту, методики, засобів в період 1990-2018 рр. дозволяє визначити існування цілісної сукупності тенденцій у неперервному поступі.

Схарактеризуємо одну з важливих тенденцій розвитку німецькомовної освіти в національній загальноосвітній школі тенденцію підпорядкування засобів німецькомовної освіти ідеї діалогу німецькомовної і україномовної культур.

Філософія розвитку європейської спільноти відображається формулою «єдність в розмаїтті». Дух і буква відповідної тенденції пов'язані з шануванням цінностей власної національної культури, історичних українських коренів. Саме на такому фундаменті поваги до національної ментальності і відбувається на уроках з німецької мови поява ситуацій усвідомлення учнями значущості діалогу з культурою німецького народу, належності до сім'ї всіх європейських народів, що складають єдину Європу.

Діалог німецькомовної і україномовної культур – це своєрідний дороговказ на шляху від свого до чужого, а потім до спільної перспективи в єдиній Європі. Вчитель німецької мови – це просвітник учнів у питаннях співпраці німецьких та українських культурних діячів, освітян, а також, в питаннях проведення міждержавних соціокультурних заходів.

Глибоко шануючи власні історичні корені, сучасний європеець не відмовляється від національної ментальності й культури свого народу, та їх органічно доповнює відчуттям належності, разом з іншими європейськими народами до єдиної субстанції зі спільними коренями та зі спільною перспективою на майбутнє. Кожен європейський народ долучає до загальної ідеї єдиної Європи власні неповторні риси [2, с. 153].

Шануючи власну історичну та духовну сутність, відкриваючи для себе, що вона нерозривно пов'язана з європейськістю, плекана з її джерел, та й сама була її джерелом, українці неодмінно прийдуть до осмислення власної української

Європи, яка зможе і неодмінно долучиться до Європи польської, французької, німецької, італійської, чеської, естонської [1, с. 74].

Підпорядкування засобів німецькомовної освіти ідеї діалогу німецькомовної і україномовної культур вимагає співпраці німецьких та українських освітян. В Україні щороку проводяться німецько-українські міжнародні семінари, культурологічні дискурси та багато інших заходів, направлених на обговорення перспектив співпраці, про міждисциплінарні та міжкультурні можливості в Німеччині та Україні. Так, в жовтні 2012 р. було проведено Міжнародний науково-дослідницький семінар на тему «Німецько- й україномовні дискурси: лінгвістичні та культурологічні перспективи» у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка. 2018 р. було проголошено роком німецької мови в освітній галузі України для просування пріоритету вивчення німецької мови. Зростає подальший діалог між українськими та німецькими учнями, зокрема, в комунікативному просторі сучасної мережі Інтернет.

Тісний взаємозв'язок і взаємозалежність викладання іноземних мов і міжкультурної комунікації настільки очевидні, що навряд чи потребують пояснень. Так, за словами С.Г. Тер-Минасової, «кожне заняття з іноземної мови – це перехрестя культур, це практика міжкультурної комунікації, тому що кожне слово відображає іноземний світ і іноземну культуру: за кожним словом стоїть зумовлене національною свідомістю (знову ж таки іноземне, якщо слово є іноземним) уявлення про світ» [4, с. 25].

Отже, спрямованість німецькомовної освіти полягає у невіддільності процесу навчання від національної основи, в органічному поєднанні історії, традицій і звичаїв українського і німецькомовних народів, накопиченні, збереженні та збагаченні знань про загальнокультурні цінності. Процес навчання німецькій мові тісно переплітається з вимогами Державної національної програми «Освіта» та спрямований на формування особистості з усвідомленням національної самоідентифікації та володінням цінностями світової культури та загальнолюдськими надбаннями. «В основу національного виховання мають бути покладені принципи гуманізму, демократизму, єдності сім'ї і школи, наступності та спадкоємності поколінь», зазначено в Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») [3].

ЛІТЕРАТУРА:

1. Коваленко Т.В. Чи буде Україна європейською країною? // Україна в євроінтеграційних процесах: проблеми і перспективи: тези доповідей / Упоряд. Л.П. Каліберда. – К.: Вид-во МНТУ, 2007. – С.74-76.
2. Козловець М. А. Європейська інтеграція і національна ідентичність: український контекст / А.М. Козловець // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. – 2008. – Вип. 35. – С. 148-160.
3. Постанова Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р. № 896 Про затвердження Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття»).
4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособ. / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово/Slovo, 2000. – 264 с.

**ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА
ДО КЕРІВНИЦТВА МУЗИЧНИМ ІНСТРУМЕНТАЛЬНИМ КОЛЕКТИВОМ:
ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД**

Програми підготовки вчителів музичного мистецтва у різних країнах відрізняються; однак всі вони включають певну комбінацію музичних академічних курсів (наприклад, теорія музики, історія музики, ансамбль, диригування), а також професійне навчання в галузі освіти (наприклад, педагогіка, педагогічна психологія). Отже, незалежно від того, в якому академічному підрозділі знаходиться музична програма, зазвичай факультети мистецтва та факультети освіти несуть спільну відповідальність за підготовку вчителя музичного мистецтва в більшості закладів. Аналіз зарубіжної наукової літератури з проблем підготовки вчителів музичного мистецтва до керівництва музичним інструментальним колективом показав, що найбільше даному питанню приділяється увага в Канаді, США, Фінляндії та Німеччині.

У Канаді підготовка майбутніх учителів музики заснована на майбутній діяльності, яка припускає, що хор та колективне музикування або оркестр є ключовим компонентом елементарної музичної програми у школах. По-перше, навчання дітей у хорових та інструментальних (переважно духових) колективах здійснюється під час уроків музики, по-друге, часто створюються додаткові або спільні (між кількома класами) навчальні музичні колективи. Інструментальному музикуванню навчають у середніх класах переважно на духових інструментах, в окремих випадках в старших класах може навчання грі на струнних інструментах. Прийняти рішення про організацію музичного інструментального колективу у початковій школі або ввести навчання на струнних інструментах – це районна та шкільна прерогатива.

Водночас навчальні програми у вищій школі дозволяють студентам брати участь у інструментальних джазових ансамблях. Поширено навчання на таких інструментах як клавішні (в першу чергу фортепіано), струнні (в першу чергу – гітара) в індивідуальних і малих групах; створюються також музичні колективи, що грають на ударних інструментах. Найбільш підтримуються такі музичні колективи в провінції Нова Шотландія, де студенти можуть отримувати академічні кредити для вивчення фольклорних та традиційних акордеонів, а також струнних інструментів на додаток до всіх перелічених вище варіантів [6, р. 84-85].

Зауважимо також, що місце підготовки вчителів музичного мистецтва до керівництва музичним інструментальним колективом у навчальному процесі є неоднаковим у різних провінціях. Наприклад, у Саскачевані, Британській Колумбії, Онтаріо та Манітобі здійснюється підготовка студентів до керівництва такими колективами (переважно інструментальними джазовими ансамблями) в загальному плані, тоді як в більшості інших провінцій така підготовка є факультативною.

В США диригування є основою вивчення всіх спеціальностей музичної освіти. У процесі підготовки до керівництва інструментальним колективом основна увага приділяється саме диригуванню [1, р. 127].

Існують додаткові курси, на яких окремо вивчають специфіку керування окремими видами колективів, як то маріачі (ісп. *Mariachi*) – один із

найпоширеніших жанрів мексиканської народної музики. Курси можуть бути регіональними, залежно від потреб і бажань людей у цьому регіоні. А заняття інструментальним музикуванням для може бути приватним або груповим (на однорідних або різнорідних інструментах).

Отже, підготовка вчителів музичного мистецтва в США до роботи з інструментальним колективом здійснюється з урахуванням того, що такі колективи в школах вважаються засобом музичного розвитку та досягнення успіху учнями.

У Фінляндії освітня програма [2] встановлює певні критерії музичного розвитку учнів, серед інших, учні, зокрема, мають володіти основами техніки ритму, мелодії або гармонії при грі на інструменті в такому обсязі, щоб мати можливість грати в музичному колективі. Окрім уроків музики у загальноосвітніх школах, учням також надається можливість звернутися до музичної школи (як державної, так і приватної). Але навчальна позашкільна музична освіта в музичних школах в основному передбачає індивідуальне інструментальне навчання; це пояснюється тим, що вона традиційно базується на традиціях консерваторії з навчальними програмами, що поступово ускладнюються та річними іспитами. Однак форма навчання відрізняється між різними установами і може також відбуватися у формі навчання малих груп. Це переважно ансамблі камерної музики або рок-джаз. У музичних школах вчителі або мають підготовку вчителів музичного мистецтва: ступінь бакалавра (4,5 років освіти) з прикладних наук або ступінь магістра університету. Оскільки музика в початкових і середніх школах, а також у музичних школах зосереджена на музичній освіті дітей і підлітків, існує велика кількість центрів освіти дорослих, які пропонують музичну освіту, не спрямовану на яку-небудь конкретну кваліфікацію або професію.

Серед навчальних закладів, де готують майбутніх вчителів музичного мистецтва, особливе місце посідає Академія Сібеліуса. Кандидати на ступінь музичної освіти в Академії Сібеліуса зазвичай раніше навчалися в музичних школах. Більшість абітурієнтів також мають значний досвід роботи в музичних колективах (виступають у рок-групах або колективах народної музики). Традиції народної музики та світової музики вивчаються невеликими групами, в яких поступово створюються ансамблі. Деякі з цих нових ансамблів продовжують своє існування навіть після того, як студенти завершують навчальний заклад. Підготовка вчителя музичного мистецтва не ґрунтується на так званій «методології музичної освіти» (наприклад, такої, як у Орфа), а спрямована на заохочення практик, заснованих на останніх концепціях навчання [3].

У Німеччині програма підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва включає навчання грі принаймні на одному інструменті, співу, керівництву музичними колективами, диригуванню, вивчення теорії музики, історичного музикознавства (і часто соціології музики або психології), музичної педагогіки [3, р. 219-220].

Підготовці майбутніх вчителів музичного мистецтва до керівництва музичними колективами у загальноосвітніх навчальних закладах приділяється значна увага. Інструментальні класи завоювали популярність. Учні, починаючи з 5-го і 6-го класів навчаються музиці у малих групах, де отримують додаткову інструментальну освіту і складають певний ансамбль [4]. Зазвичай використовується методично добре організований матеріал, а вчителі музики отримують додаткову підготовку [5].

Отже, досвід розвинутих країн показує, що за кордоном багато уваги приділено як колективному музикуванню учнів, так і підготовці вчителів, які б могли керувати музичними колективами, насамперед інструментальними. Вважаємо, що частково цей досвід можна адаптувати та використовувати в українських вишах.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Confredo D. S., Brittin R. Music Teacher Education in the United States: Policy, Practice, and Planning // Sérgio Figueiredo José. The Preparation Of Music Teachers: A Global Perspective. Porto
2. Finnish National Board of Education. National Core Curriculum of music (extended syllabus) for Basic Education in the Arts. Helsinki: Board of Education, 2002.
3. Green, L. Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy. Aldershot: Ashgate, 2008.
4. Lehmann-Wermser Andreas. Teaching Music in Germany // Sérgio Figueiredo José. The Preparation Of Music Teachers: A Global Perspective. Porto Alegre: Anppom, 2015. P. 219-229.
5. Naacke, S. Eine Schule auf dem Weg – gelingende Schulentwicklung mit Chor- und Bläserklassen. Münster: Lit, 2011.
6. Wasiak E. The Preparation of Music Teachers in Canada // Sérgio Figueiredo José. The Preparation Of Music Teachers: A Global Perspective. Porto Alegre: Anppom, 2015. – P. 67-99.

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

Н.О. Постригач, м. Київ

РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ У ТУРЕЧЧИНІ

Традиційно освіта асоціюється з процесом навчання молодих людей, формуванням їх розуму і характеру для того, щоб вони стали хорошими громадянами та працевлаштованими працівниками. Нині освіта стала процесом упродовж життя, все більше пов'язаним зі шкільною освітою, людським та економічним розвитком й продуктивністю, корисними особистими та національними результатами. Як наслідок, упродовж 50-х років ХХ ст. розширення освіти сприяло кардинальній трансформації країн ОЕСР, включаючи Туреччину [6, с. 47]. У цей період уряди країн намагалися вдосконалити та оновити власні системи освіти й вирішити цим певні проблеми, зокрема, відсутність професійних навичок та знань для вирішення освітніх цілей сучасного суспільства, низька зарплатня та соціально-економічний статус, великі вимоги до часу, значне навантаження, відсутність можливостей для підвищення професійних знань й ефективного виконання роботи, відсутність безпеки праці [4, с. 21].

У цьому контексті не стала винятком і Туреччина, яка визнала необхідність реструктуризації власної системи професійної підготовки вчителів у відповідь на виклики сучасного інформаційного суспільства. Тому *метою статті* став аналіз особливостей реформування системи професійної підготовки вчителів у Туреччині та окреслення можливостей адаптації позитивних ідей педагогічного досвіду досліджуваної країни у педагогічній теорії та освітній практиці вітчизняної системи педагогічної освіти.

Історія педагогічної освіти у Туреччині поділяється два періоди. Перший з них – період, пов'язаний з діяльністю Міністерства народної освіти – МЕН (1923–1982 рр.), другий – з університетами (після 1982 р.) [8]. Дійсно, у Туреччині структура системи педагогічної освіти була розроблена відповідно до кроків національної освіти. Згідно з нормативно-правовими актами, що забезпечують функціонування системи освіти, остання була відрегульована у 1973, 1982 та 1997 рр. Зокрема у 1973 р. рівні усіх програм педагогічної освіти було підвищено до рівня вищої освіти; у 1982 р. відповідальність за підготовку вчителів було покладено на університети, і, нарешті, у 1997 р. було переурегульовано структуру та програми педагогічної освіти [9, с. 50]. Так, починаючи з 1970-х рр. ХХ ст. Турецька Республіка досягла багатьох успіхів у підвищенні якості освіти, наприклад, наданням відповідальності за педагогічну освіту університетам та запровадженням обов'язкової восьмирічної освіти. Як підкреслюється у дослідженні Гувена (Guven, 2008), «у 1980-х та 1990-х рр. на освітню політику у світі впливали дві тенденції. *Перша* – поява нового набору економічних умов, пов'язаних зі значним зростанням глобальної конкуренції, з якою стикалися раніше відносно добре захищені національні економіки... В освіті зміни, спричинені глобалізацією, проявлялися за допомогою різних каналів та механізмів, таких, як реформи структур, режими фінансування, адміністрування та навчальний план. Це був неоліберальний рух економічної політики в декількох країнах, який спричинив скорочення «державних витрат та максимізацію економічних вигод від витрат на освіту за рахунок підвищення її ефективності й спрямування її цілей на економічні, а не соціальні чи культурні цілі».

Друга тенденція – це низка фундаментальних освітніх реформ; які зазвичай були частиною зміни структури та змісту педагогічної освіти. Жорсткість і контроль за політикою реформування педагогічної освіти, що входить в гегемонічну ідеологію глобалізації, також може бути способом створити ілюзію організації та визначеності у світі, який стає все більш невизначеним, коли межі відкриваються і зникають (Guven, 2008). У результаті цих кроків, як і в більшості країн, ефективні та успішні вчителі в турецьких школах стали важливим питанням, оскільки вони – це ті, котрі застосовують освітню політику, впливають на неї за результатами її використання та відповідають за виховання продуктивних людей для суспільства. Отже, необхідність удосконалення підготовки / навчання вчителів є актуальною проблемою. Вчителі, які мають високу кваліфікацію, повинні бути добре підготовлені, особливо для покращення якості освіти, що стикається з глобальними викликами. Для цього потрібна реформа педагогічної освіти, яка приводить у відповідність підготовку вчителів до потреб інформаційного суспільства, що розвивається, і все більш взаємозалежного світу у ХХІ ст. [7, с. 79].

Водночас реформа вищої освіти 1981 р. стала важливим кроком уряду Туреччини у справі освіти і підготовки національних кадрів. Головним підсумком цієї реформи стали поява таких централізованих установ зі своїми чітко окресленими функціями, якими стали Рада з вищої освіти (РВО), центр відбору і розміщення студентів, міжуніверситетська рада, рада ректорів та ін. [2, с. 45]. Дискусії про курикулум програм педагогічної освіти стали більш помітними саме після змін у 1980-х рр. ХХ ст., більшість з яких ґрунтувалися на навчальних програмах для вчителів західних країн, і багато з них мали в своєму арсеналі підручники, що були перекладами із західних аналогів. З цією метою Турецька рада вищої освіти (Yüksek Öğretim Kurulu, YOK) доклала зусиль для реформування

програм педагогічної освіти, що дозволило увійти до процесу отримання знань за універсальними стандартами та підготовки творчих вчителів, необхідних для інформаційних суспільств. Цей прогрес змусив університети перебудовувати програми різних факультетів, враховуючи принципи «ефективності та продуктивності». У цьому контексті Туреччина почала впроваджувати нові програми підготовки вчителів, засновані на післядипломній освіті, з метою підготовки кваліфікованих та добре оснащених вчителів [4, с. 21].

Так, у ході процесу реструктуризації постала необхідність вжиття нових заходів з тим, щоб Факультети Освіти змогли досягти своїх попередньо поставлених цілей та сталого прогресу. З цією метою було створено Національний комітет з підготовки вчителів (National Committee of Teacher Training, NCTT) для нагляду, оцінки та розробки програм підготовки вчителів для Факультетів освіти. Цей комітет проаналізував ці програми та визначив їх потреби й очікування. NCTT виконує функції консультативної ради, до складу якої входять представники УОК, Міністерства Національної Освіти (Milli Eğitim Bakanlığı, МЕВ) і Факультетів Освіти та спрямований на підвищення якості педагогічної освіти. Отже, і університети, і школи відіграють значну роль у процесі підготовки вчителів. У співпраці один з одним університети, початкові та середні школи поділяють відповідальність NCTT. На Факультетах освіти функціонує десять відділень, які готують вчителів для початкових, середніх та вищих шкіл, для різних предметних областей та рівнів класу. Тільки випускники, які закінчили чотирирічні недипломні магістерські програми (non-thesis master programs, PGCE) у предметній області навчання вчителів середньої школи (secondary subject area teacher education), окрім програм Факультетів освіти, могли подавати заявку на програми післядипломної педагогічної освіти. Ці програми реалізуються на магістерських курсах підготовки вчителів-предметників для середньої школи (secondary school subject teacher M.A courses) через 42 тижні після завершення бакалаврату.

У *перший рік* студенти обирають п'ять обов'язкових предметів: «Вступ до педагогічної професії»; «Зростання та навчання»; «Планування та оцінювання в освіті»; «Спеціальні методи навчання – I» та «Шкільний досвід – I». Предмети цього курсу складаються з 12-год. теоретичних та 8 год. практичних занять, загалом 20 год. на тиждень протягом 14-тижневого періоду. За цей термін проведеться 168 теоретичних та 112 годинних практичних занять, що становить 280 год. Предмет «Шкільний досвід – I» викладається 4 год. на тиждень у школах педагогічної практики, що становить 56 год. протягом курсу. *Другий рік навчання* також складається з п'яти предметів, один з яких є вибіркоким: «Технології навчання та розробка матеріалів»; Управління класом; Спеціальні методи навчання II та «Вибірковий предмет – I». Цей термін охоплює 14 тижнів, упродовж якого студенти мають 10 год. теоретичних та 10 год. практичних занять на тиждень. Усього вони відвідують 140 год. теоретичних та практичних занять, що загалом складає 280 год. Предмет «Шкільний досвід - II» викладається 4 год. на тиждень у школах педагогічної практики, загалом до закінчення курсу – 56 год. *На третьому курсі* виділяють чотири предмети, один з яких є вибіркоким: «Аналіз підручника з області дослідження»; «Супровід»; «Педагогічна практика» та «Вибірковий предмет – II». Предмети цього періоду надаються у вигляді 10 год. теоретичних занять та 8 год. практичних уроків на тиждень. Тривалість навчання охоплює 140 год. теоретичних та 112 год. практичних занять, що загалом становить 252 год. протягом терміну. Педагогічна практика загалом становить 84 год., зокрема 6 год.

на тиждень у школах педагогічної практики. У системі педагогічної освіти майбутні вчителі отримують знання та вміння, беручи участь в експериментальному викладанні у класі, що складається з 196 год. шкільної практики в переддипломних (undergraduate) та дипломних (graduate) програмах. Після цієї інтенсивної освіти кандидати призначаються на посаду для викладання власних предметів, за умови складання іспиту з метою перевірки предметних та педагогічних знань, на вимогу МEB [4, с. 23]. Тоді як усі відділення педагогічної освіти (дошкільного, початкового та середнього рівнів освіти), крім професійно-технічної освіти, були об'єднані під реструктуровані відділення Факультету освіти, тривалість навчання вчителів середньої школи для випускників галузей науки, математики та соціальних наук була збільшена до дипломного рівня шляхом додавання 1,5 років до 3,5. Тривалість навчання на програмах педагогічної освіти для випускників факультету науки і літератури склала 1,5 роки [5, с. 9].

Таким чином, у контексті зазначених реформ було виявлено наступні особливості програм педагогічної освіти: а) у всіх програмах навчання вчителів кандидати вивчають однакові курси педагогічної професії, співвідношення яких щодо навчальних програм становить 30%; б) збільшення співвідношення прикладних курсів та шкільного досвіду; в) збільшено значення та тривалість Методології у Галузі спеціалізації; г) кандидатам, які вивчають галузеву освіту, була надана можливість другорядної програми; д) важливого значення в навчальних програмах набула педагогічна практика, а для забезпечення ефективної викладацької практики співпраця між педагогами та школою визначалася певними правилами; е) підвищення рівня освіти вчителів середніх шкіл до ступеня магістра [9, с. 52].

З метою удосконалення системи професійної підготовки вчителів турецькі науковці А. Айдін та Г. Баскан пропонують: запровадити нову єдину загальнонаціональну модель підготовки учителів, в якій кількість обов'язкових курсів має бути скорочена, а кількість елективних курсів збільшена; зменшити кількість кредитів на вивчення теоретичних курсів і збільшити на вивчення практико-орієнтованих курсів; уникати дублювання у підготовці вчителів шляхом включення до складу педагогічних факультетів програм бакалаврату в галузі математики, фізики, хімії, літератури, які наразі пропонують факультети мистецтв і наук; здійснювати гнучку і різноспрямовану політику щодо підготовки майбутніх учителів на основі міжнародних тенденцій і мінливих вимог суспільства шляхом надання місцевим організаціям і університетам можливості висловлювати свою думку в ході прийняття рішень [1, с. 176]. Водночас аналіз Стратегії вищої педагогічної освіти Туреччини (2007 р.), дозволив С. Сапожникову [3, с. 58] виявити такі тенденції: динамічні зміни у змісті і структурі навчання, глобалізація, інтернаціоналізація, інтеграція до світового простору вищої освіти, полікультурність та конвергенція.

Отже, з'ясовано, що у ході процесу реструктуризації системи професійної підготовки турецьких учителів спостерігалася тенденція до зростання рівня якості педагогічної освіти шляхом об'єднання усіх відділень педагогічної освіти у Факультет освіти; надання відповідальності за педагогічну освіту університетам; запровадження обов'язкової восьмирічної освіти; посилення співпраці між університетами, школами та Національним комітетом з підготовки вчителів; збільшення тривалості навчання на програмах педагогічної освіти конкретних предметних областей; стандартизація програм педагогічної освіти тощо. У подібній

ситуації пошуку балансу та оптимальної відповідності між потребами та викликами сучасного суспільства знань перебуває сучасна педагогічна освіта в Україні, тому педагогічний досвід Туреччини може стати перспективним для окреслення можливостей адаптації позитивних ідей у процесі реформування вітчизняної системи професійної підготовки вчителів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Осадчий, В. (2014). Сучасні особливості професійної підготовки вчителів у країнах Сходу. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 2: 169–180.
2. Сапожников, С.В. (2011). Система вищої освіти Турецької Республіки в умовах сьогодення. *Вісник Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1 (1): 41–45.
3. Сапожников, С.В. (2016). Аналіз концептуальних засад вищої педагогічної освіти в країнах Чорноморського регіону. *Вісник Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 2 (12): 52–60.
4. Deniz, Sabahattin and Sahin, Nurettin. (2006). The Restructuring Process of Teacher Training System in Turkey: A Model of Teacher Training Based on Post-Graduate Education (PGCE). *Journal of Social Sciences*, 2 (1): 21–26.
5. Duman, Tayyip, Karagöz, Savaş. (2016). An Evaluation Of Turkish Teacher Education System Compared To Other Models In Different Countries. *International Journal of Educational Research Review*, 1 (1): 1–13.
6. Owings, William A., Kaplan, Leslie S., Pirim, Zafer. (2012). Education as an Investment in Turkey's Human Capital: A Work in Progress. *Eurasian Journal of Business and Economics*, 5 (10): 45–70.
7. Tarman, Bulent. (2010). Global Perspectives and Challenges on Teacher Education in Turkey. *International Journal of Arts and Sciences*, 3(17): 78–96.
8. *Turkey: Teachers and Education Staff*. (2019). Eurydice. URL: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teachers-and-education-staff-99_en.
9. Yüksel, İsmail. (2012). The Current Developments in Teacher Education in Turkey on the Threshold of European Union. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2 (8): 49–56 [Special Issue – April 2012].

УДК 17.035.3:37(592.3)

М.В. Сотська, м. Київ

ЕТОС ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФЕСІЇ В РЕСПУБЛІЦІ СІНГАПУР

У сучасному глобалізованому суспільстві зростають вимоги до вчителя, його педагогічної кваліфікації, загальної культури, ціннісних орієнтацій. У цьому контексті заслуговує на увагу досвід Сінгапуру, де професія вчителя є однією з найпрестижніших і популярних, яка відіграють ключову роль у формування нового покоління, з інноваційним світоглядом, конкурентноспроможного на світовому ринку праці. Міністерство освіти Сінгапуру в своїй політиці опирається на ідею, що якість викладання безпосередньо залежить від кваліфікації вчителів, тому перспективніше вкладатися в систему професійної підготовки вчителів, ніж вирішувати проблему якості навчання у межах безпосередньо освітнього процесу [2]. Це вимагає від вчителів дотримання норм педагогічної культури, стандартів

професії з урахуванням ціннісних орієнтацій та морально-етичних принципів, на що спрямовує етос педагогічної професії.

Термін «етос» (від грецьк. – характер, звичай, стиль життя) тлумачиться з позиції філософської думки як сукупність правил і норми, що діють у певному середовищі, які аналогічні етичним, але не є такими за суттю (оскільки відсутні етичні максими і регулятиви); у контексті соціології як узагальнена характеристика культури певної соціальної спільноти, яка виражена в системі їх панівних цінностей і норм поведінки.

У педагогічній інтерпретації етос визначається як: компетенції педагога, складовими якої є особистісно-професійні якості і якість отриманої освіти (Ю. Баумерт); характеристика особистості професіонала з високим рівнем професіоналізму на принципах морали (Р. Смит, Г. МакЛафлін та ін).

Метою педагогічного етосу в Сінгапурі є досягнення високого рівня професійної майстерності під керівництвом вчителя, що сприяє формування професійної ідентичності в обраному фаху, відповідальності за збереження довіри і поваги з боку батьків і суспільства.

Згідно з освітньою політикою Сінгапура складовими етосу педагогічної професії, зокрема Академії Вчителів (Academy of Singapore Teachers) [2] є:

- філософія освіти (доктрина) – складає ядро цінностей і принципів педагогічної професії і є підґрунтям професійної діяльності;
- світогляд вчителя (професійна картина світу) – сприяє інтеграції професійної мотивації з професійними позиціями (ролями), які освоює вчитель у процесі своєї професійної діяльності, що веде до його професійної майстерності;
- зобов'язання вчителя (професійний обов'язок) – угода про забезпечення якості здійснюваної професійної діяльності;
- кредо вчителя (покликання) – виявляється у розумінні, прийнятті «неписаних» істин педагогічної професії, які склалися протягом усього часу її існування, що слугує орієнтиром для вчителя у виконанні його обов'язків, дотриманні обіцянки здійснювати професійну діяльність на найвищому рівні [1].

Етос педагогічної професії в Сінгапурі розглядається не тільки на рівні особистості професіонала, а й на рівні професійно-педагогічної спільноти, яка схвалює і поділяє норми і цінності професійної діяльності. З цієї позиції етос виступає механізмом нормативно-ціннісної регуляції здійснюваної педагогами професійної діяльності, сприяє орієнтації педагогічної професії згідно її місії у суспільстві, відповідальності педагогів за результати праці та ресурсом підтримки ідентичності професійно-педагогічної спільноти на шляху її розвитку і самовизначення.

Отже, етос педагогічної професії в Сінгапурі є підґрунтям розвитку моделі вчителя, конкурентоспроможною в ХХІ ст.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дроботенко Ю.Б. Изменение этоса педагогической профессии в современных социокультурных условиях / Ю.Б. Дроботенко // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – Омск, 2016. – С. 107-178.
2. Сотська М.В. Особливості професійної підготовки вчителів у Республіці Сінгапур / М.В. Сотська // Неперервна педагогічна освіта ХХІ століття: зб. матеріалів XVI Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф.

О.П. Рудницької, м. Київ, 6 груд. 2018 р. / наук. ред. Г.І. Сотська, М.П. Вовк. – Вип. 2 (14). – К.: Талком, 2019. – С. 239-240.

3. Ethos of the Teaching Profession. Available at <http://www.academyofsingaporeteachers.moe.gov.sg/professional-excellence/ethos-of-the-teaching-profession>.

Розділ V
ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК СИСТЕМА
ПРОФЕСІЙНО-МИСТЕЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

УДК 373: «311» («451.135» с. Багринівка (477.85))

В.М. Акатріні, м. Чернівці

ШКОЛА: ЗВ'ЯЗОК МІЖ МИНУЛИМ І МАЙБУТНІМ
(ДО 135-РІЧЧЯ ЗАСНУВАННЯ ШКОЛИ СЕЛА БАГРИНІВКА
ЧЕРНІВЕЦЬКОЇ ОБЛ.)

Якою повинна бути сучасна школа? На це питання у кожного учителя є своя відповідь, але загалом всі розуміють, що школа має змінюватися...

Багринівська загальноосвітня школа I–III ступенів Глибоцького району Чернівецької області – найстаріший освітній заклад району, який цього року відзначає 135 років з дня заснування. Пишаємось усіма випускниками, які залишили неповторний слід в історії школи, села, держави, зокрема четверо випускників – доктори наук, десять – кандидатів наук, поетів і письменників. Серед них Євген Латий – сценарист, перекладач; Михайл Патраш – доктор економічних наук; Михайл Препелиця – поет, прозаїк; Євген Патраш – адвокат, доктор юридичних наук, Володимир Акатріні – аспірант, краєзнавець.

Де і коли була розташована перша школа у селі, де вчилися діти раніше, – складно сказати. Проблемаами шкільництва на Буковині за молдавського періоду опікувалася церква. Тому перші школи тут засновувалися і діяли при монастирях у Сучаві, Путні, Радівцях. Сини бояр, які хотіли здобути вищу освіту, їхали до українських шкіл у Київ та Львів чи до Західної Європи (Відень, Париж). Більшість же буковинців залишалися без освіти і були неписьменними [1, с. 143]. Ще 13 грудня 1811 р. Навчальна комісія з Відня вимагала від Галицького керівництва надати проект з конкретними умовами створення на Буковині тривіальних шкіл. Проект розвитку початкового навчання на Буковині був переданий Галицькому керівництву 10 квітня 1813 р. У проекті пропонувалося створити 17 початкових шкіл. Насамперед у таких селах, як Кам'янці та Черепківці, Вовчинці та Багринівці. Там нараховувалося 815 дітей шкільного віку [2, с. 9]. Школа з одним класом у селі Багринівка, була побудована у 1883 р. та відкрита 20 вересня 1884 р., мова викладання була румунська. Це було зроблено за ініціативи ворника (голови) села Ісопеску Михайла (1830–1905).

З «Щорічника Буковинської Православної церкви – Schematismus der Bucovinaer gr.-or. Archiepiscopal-Diöcese» за 1887 р. дізнаємось, що вчителем у школі був Еміліан Антонович, а з 1889 р. по 1891 р. був Іфтіміу Преліпчан [3]. За статистичними даними 1894 р., в селі проживало 114 дітей: з них 58 хлопців та 56 дівчат, усі 114 – православні румуни. У школі вчилися 78 учнів: 44 хлопчики та 34 дівчинки. Директором був Олександр Дуник, який народився 2.08.1858 р. у селі Мілішівці (рум. Milișăuți). Учителем релігії та місцевим священиком був Стефан Селескі, кантором церкви був Ісмаїл Серетіан. Також у звітах Олександра Дуника від 9 квітня 1899 р. зазначається, що у 1896/97 навчальному році в селі було 130 дітей шкільного віку, школу відвідували 117 учнів, з них 3 – німці, 106 – румуни,

2 – українці, 6 – поляки; у 1897/98 навчальному році з 154 дітей шкільного віку, школу відвідували 133; у 1898/99 навчальному році з 173 дітей шкільного віку, до школи ходили 141 учень.

З джерел відомо, що у 1907 р. було побудовано ще 4 класи. За статистичними даними 1913 р., школа мало 5 класів, у ній навчалися 231 учень, з яких 19 – римо-католики, 212 – православні, 2 німців, 212 румунів, 17 поляків. Класний керівник (директор) був Петричан Антон. Заслужують на увагу протоколи перевірки діяльності церкви села за 1901-1924 рр. Ці протоколи містять інформацію про кількість сільських дітей, кількість дівчат і хлопців, кількість тих, які відвідували школу, також про саму школу: наявність учителів, класних приміщень. Згідно зі звітом («Щорічник початкової освіти області, XIV, Чернівці») за 1929 рік головного інспектора Еміліана Сахлеану, в селі Багринівка була державна школа, яка мала власне приміщення, нараховувала 4 класи, проте майстерні і дитячого садочка не мала. За даними у 1929 році в селі проживало 113 хлопчиків та 129 дівчаток. З них у школу були зачислено 99 хлопчиків і 118 дівчаток. Реально школу відвідували 92 хлопчики та 104 дівчинки. Вчителями школи були: інспектор-директор Антон Петричан, Іван та Домніка Чижевські, Сільвія Піцул.

Дізнаємось з матеріалів перепису від 29 грудня 1930 р. («Перепис громадян Румунії, 29 грудня 1930 р.») [4], що з 572 чоловіків, які проживали у селі, грамотними були 382 (66%), з 645 жінок грамотними були 373 (56%). Мешканці села мали таку освіту: позашкільну – 42 особи, початкову – 640 осіб, спеціальну – 15 осіб, професійну – 7 осіб, університетську освіту – 1 особа. Дітей шкільного віку було 216 (89 хлопчиків, 117 дівчаток), з яких 43 у школі не навчались.

З 7 серпня 1940 р. рішенням VII сесії Верховної Ради УРСР було утворено Чернівецьку область. До початку 1940/1941 навчального року за радянським зразком була цілком реорганізована система народної освіти в Північній Буковині. Одразу ж після початку створення системи нової школи, скасована плата за навчання. У тому навчальному році до школи села Багринівка пішло 150 дітей. Тоді у школі працювали 2 євреї, одного з них звали Йосиф Шлайм, він вчив 4 клас. Біля школи розташовувалась прикордонна застава, офіцери якої вели уроки у школі, також обладнали спортивний майданчик.

Відразу після звільнення Чернівецької області від німецьких окупантів розпочалось інтегрування нашого регіону до нової системи «сталінського соціалізму». Першим директором (завідувачем школи) у повоєнні роки була Смуk Олена Дмитрівна (09.1944 – 08.1947). Вчителями тоді у школі працювали Ісопеску Тома та Топало Микола. За роки радянської влади школа називалась по-різному: семирічна, восьмирічна, політехнічна, середня. Частина школи було добудовано до старого корпусу, збудовані новий корпус, майстерня, їдальня, спортивна кімната, котельня. За ці роки у школі працювало понад 150 вчителів. Якщо підсумувати їхній педагогічний стаж, то сума складатиме понад 1000 років, відданих вихованню та навчанню дітей. Перший випуск середній школі був у 1976 р. За 44 років функціонування, середню школу закінчили понад 1000 учнів.

На даному етапі розвитку у закладі працюють 25 учителів, з них: 1 відмінник освіти України, 3 вчителі - методисти, 8 старших учителів, 13 вчителів спеціалістів вищої категорії, 6 вчителів I категорії, 4 – II кваліфікаційної категорії та 2 спеціалістів. Креативний та кваліфікований колектив протягом 30 років очолює Акатріні Михайло Михайлович – ініціатор і мудрий куратор багатьох нововведень

у навчально-виховний процес. Стратегічна мета школи – забезпечення якісної освіти, як найважливішої умови успішної соціалізації дитини в суспільстві. Школа створила всі умови для отримання якісної освіти кожним учнем. Свідченням цього є позитивні відгуки делегації Міністерства освіти Фінляндії (2018), Голови Альянсу Лозера-Буковина з Франції – Франсуази Марме (2019).

Учень – головна цінність школи, здорова, творча, компетентна особистість. В закладі розроблено програму роботи з талановитою молоддю «Обдарованість». Щорічно діти виборюють призові місця на районних та обласних олімпіадах, мовно-літературному конкурсі учнівської молоді імені Тараса Шевченка, Міжнародному конкурсі імені Петра Яцика. Серед інтелектуальних змагань найпопулярнішими є участь учнів школи в I, II та III ступенів у Всеукраїнській учнівській олімпіаді з різних предметів, участь учнів школи у різноманітних конкурсах Всеукраїнського рівня: Міжнародній олімпіаді з основ наук в Україні, конкурсах «Кенгуру», «Левеня», «Бобер», «Мультитест», «Олімпус». Офіційний сайт Багринівської загальноосвітньої школи I-III ступенів взяв участь у IX Всеукраїнському конкурсі на кращий веб-сайт закладу освіти і здобув у 2019 році III місце у номінації «Веб-сайти закладів загальної середньої освіти (сільські школи та школи селищ міського типу)» [5]. Багринівська ЗОШ також у 2019 році брала участь в ювілейній Загальнонаціональній програмі «Флагмани освіти України». 23 грудня 2019 р., у м. Києві відбулась Урочиста церемонія нагородження лауреатів. Михайло Акатріні був нагороджений орденом «Флагман освіти України», почесними грамотами Національної академії педагогічних наук України.

У 2018р. за ініціативи В. Акатріні та директора школи М. Акатріні при шкільнім музею було відкрито кімнату родини Мандичевських. Експозиція знайомить відвідувачів з життям і творчістю родини Мандичевських – композиторів, теоретиків музики, священників, педагогів, науковців та ін. Музей відкритий не тільки для учнів школи, але й для гостей. Екскурсоводи (переважно учні 7-8 класів) проводять екскурсії, виступають із бесідами, організують конкурси знавців краю, зустрічі зі старожилами села [6, с. 12-13]. За останні час проведено майже 50 тематичних екскурсій для гостей школи. Тут були гості з різних куточків України, також з Фінляндії, Франції, Канади.

Головні цілі освітнього закладу: формування найкращих якостей громадянина України, а саме: патріотичної свідомості, розвиненої духовності, фізичної досконалості, правової і моральної культури, виховання толерантності та системи взаємодовіри між учасниками освітнього процесу, формування компетентної особистості з орієнтацією на професійне самовизначення в умовах освітнього простору, як наслідок учениця 7 класу зайняла II місце на конкурсі «Буковинська зіронька – 2019».

Отже, для нас сучасна школа – це добре обладнана, зорієнтована освітня програма, в якій зацікавлені самі учні. Сучасність школи залежить від багатьох факторів, але в першу чергу від нас, тому давайте осучаснювати школу самостійно – головний девіз директора школи Михайла Акатріні.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Акатріні В. Розвиток освіти у селі Багринівка // Буковинський журнал. – 2013. – № 1. – С. 143-150.

2. Акатріні В.М. Будівництво шкіл та шкільна мережа Буковини за часів Австро-Угорської імперії // Наукова дискусія: теорія, практика, інновації: матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 28-29 серп. 2015 р. Київ: ІОМП, 2015. – С. 8-13.

3. Schematismus der Bucovinaer gr.-or. Archiepiscopal-Diöcese. [Czernowitz: s. n.], 1897.

4. Recensământul general al populației României din 29 decembrie 1930, Vol. II, pag. XXIV.

5. Оголошено переможців 9 Конкурсу на кращий веб-сайт навчального закладу. URL: <https://inau.ua/news/ogolosheno-peremozhciv-9-konkursu-na-krashchyu-veb-sayt-navchalnogo-zakladu>. (дата звернення: 29.03.2019 р.).

6. Акатріні В.М. Перспективи організації музею родини Мандичевських на Буковині (с. Багринівка Глибоцького району Чернівецької області) // Неперервна педагогічна освіта XXI століття: зб. матеріалів XVI Міжнар. пед.-мистец. читань пам'яті професора О.П. Рудницької, м. Київ, 6 груд. 2018 р. Київ: Талком, 2019. – Вип. 2. – С. 242-243.

УДК 378.091:011.3-051:78

В.А. Бакум, м. Бердянськ

ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-АНАЛІТИЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Інтеграція України в європейський і світовий освітній простір ставить складні проблеми перед сучасною педагогікою вищої освіти, що вимагає перегляду завдань, змісту, методів навчання, створення наукової обґрунтованої системи підготовки майбутнього педагога, здатного до творчої діяльності та вміння аналізувати музичні твори.

Питання про ці якості студентів достатньо успішно розглядали сучасні науковці: І. Гринчук, Т. Завадська, Л. Коваль, Л. Масол, Г. Падалка, О. Рудницька. Г. Падалка серед провідних напрямів активізації педагогічної діяльності естетичних ідеалів та смаків студентів, одним з найбільш ефективних називає метод концептуального осмислення майбутніми педагогами явищ музичного мистецтва, де головним є співвіднесення естетичних уявлень студентів про прекрасне з відповідним філософським підґрунтям, а результатом – естетичне судження оцінки [8, с. 26].

Формування естетичних ставлень засобами музичного мистецтва в дослідженні Л. Коваль базується на взаємодії вчителя і учня, де головною є проблема виховного потенціалу музики, зокрема емоційно-інтелектуальна активність слухачів та виконавців в процесі сприймання музики.

О. Рудницька розглядає проблему розвитку музичного сприймання в системі розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя, як критерію сформованості музичного сприйняття, де головним є ціннісна орієнтація, естетична оцінка, самооцінка. Дослідниця здійснювала проводила експериментальну перевірку своїх теоретичних суджень, зокрема з проблем вивчення особистості вчителя та його професійної діяльності. Дуже цікавим є вивчення проведення такого експерименту, який є доцільним провести у Бердянському педагогічному університеті.

Дві групи студентів із музичною освітою та без музичної освіти опитувались окремо. Головні питання в анкетах були: 1) як розуміють поняття педагогічної

культури; 2) які професійні якості є визначальними для підготовки вчителя (для музикантів – вчителя музики); 3) чи замислювались вони раніше про наявність у них тих чи інших якостей тощо [9, с. 26].

Отримані результати цього опитування переконливо засвідчили перспективність підходу до систематизації емпіричних даних на основі таких інтегральних якостей особистості, як комунікативність, емпатія, креативність, рефлексія, що в своєму специфічному змісті виступають, з одного боку, критеріальними ознаками сформованості музичного сприйняття, а з іншого характеризують міру розвитку педагогічної культури студентів.

Вихідним положенням дослідження І. Гринчук [3, с. 189] є те, що музично-аналітичні вміння є компонентом музичного мислення майбутнього вчителя музики, де головним повинно бути зміщення акцентів з результату аналізу на його процес, на розгляд суб'єкта аналізу, його когнітивно-ціннісних орієнтацій. Також вона визначає основні і підпорядковані педагогічні умови для методологічної переорієнтації процесу формування музично-аналітичних умінь майбутніх педагогів [4, с. 196].

Проаналізовані нами праці свідчать про безумовно велику прикладну та методичну значимість цих процесів. Формування музично-аналітичних умінь як аспекта розвитку музичного мислення, як професійно значущої якості буде ефективним за умови методологічної переорієнтації, чому сприяють дотримання основних і підпорядкованих їм педагогічних умов, системна організація освітнього процесу.

Вихідним положенням для визначення специфіки музично-аналітичних умінь є те, що музика – це відкрита семантична система, що поєднує в собі релятивну семантичну знаковість, тобто, «музичну лінгвістику» (мову) і «музичну комунікацію» (мовлення). Логічним продовженням ланцюга мова-мовлення є мислення.

Невід'ємним складником музичного мислення є його аналітизм, який простежується в чотирьох поєднаннях слів «музика» і «мислення»: мислення музикою, мислення в музиці, музика як мислення, мислення як музика. Вкладаючи в кожне з них певний зміст, спільним залишається те, що всі ці характеристики процесів художньої музичної діяльності, в яких музичне мистецтво є найважливішим, але не єдиним системоутворюючим компонентом.

Різновидом художньо-образного мислення є музичне, яке полягає в пізнанні та перетворенні об'єктивної дійсності через комплекс властивих певному виду мистецтва специфічних виразових засобів, утворенні, передачі та сприйнятті музичних звуко-інтонаційних образів. Музичне мислення є інтегративною основою музичної творчості у всіх її різновидах: композиторському, виконавському, слухацькому.

Отже, аналіз проблеми музичного мислення дозволяє нам зробити висновок, у якому фіксується набутий музично-естетичний досвід, що спирається на рефлексію, і реалізується можливість його використання для особистісно-ціннісного осмислення музики через аналіз-інтерпретацію.

Здійснення методологічної переорієнтації формування музично-аналітичних умінь з фактологічного імперативного на ціннісний особистісно орієнтований підхід до осмислення музики через аналіз-інтерпретацію та практичну реалізацію розроблених педагогічних умов і методики сприяють інтелектуальному та творчому зростанню майбутнього вчителя музичного мистецтва, розвитку його

музичного і музично-педагогічного мислення. Це сприяє активізації суб'єкта, закладенню основ для майбутньої самореалізації та соціалізації студентів музично-педагогічних факультетів, що неодмінно впливатиме на інтенсифікацію навчального процесу.

Однією з головних умов формування музично-аналітичних умінь студента є його включення в різні види діяльності: пізнавальну, дослідницьку, комунікативну, практичну; оволодіння не лише об'єктом інформації, але і досвідом інтелектуальних дій музично-аналітичної діяльності на творчому рівні. Важливим моментом є також відбір змісту навчального матеріалу, який за своєю інформативністю, узагальненням, системністю забезпечує розвиток операційних дій та формування музично-аналітичних умінь загалом; створення відповідної методичної системи, що стане основою для осмислення специфіки цих умінь, їх компонентів та операційної структури.

Оцінювання рівня сформованості музично-аналітичних умінь розглядається з двох підходів: 1) процес, що охоплюватиме аналіз якості письмових анкет, аналіз музичних творів (звідси впливає завдання уточнення схеми-аналізу як еталона для заміру рівня сформованості досліджуваних умінь); 2) результат (аналіз якості слухової атрибуції).

Отже, методична програма формування музично-аналітичних умінь визначатиметься поєднанням безпосередньо та опосередкованого шляхів, що зумовлюють вибір метод і форм усього процесу. Формування музично-аналітичних умінь як професійно значущої якості є необхідною та ефективною умовою активізації інтелектуальної діяльності майбутнього вчителя, розвитку його музично-педагогічного мислення. Ця якість за своєю сутністю є інтегративною, властивою всім видам музичної та музично-педагогічної діяльності, оскільки пронизує всі дисципліни музично-теоретичного, музично-історичного, методичного та виконавського циклів відповідно до їх предмету. Є всі підстави запропонувати авторське визначення музично-аналітичного уміння як інтелектуального новоутворення, в якому фіксується набутий музично-естетичний досвід і реалізується можливість його постійного використання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Алексюк А. Методичні рекомендації щодо вивчення курсу «Педагогіка вищої школи». – К.: КДУ, 1992. – 120 с.
2. Выготский Л.К. Педагогическая психология. – М.: Просвещение, 1991. – 480 с.
3. Гринчук И.П. Формирование музыкально-аналитических умений будущего учителя музыки. – К., 1997. – 228 с.
4. Культура і творча активність людини / ред. Л.Т. Левчук. – К.: Либідь, 1992. – 128 с.
5. Лещенко М. Зарубіжні технології підготовки вчителів до естетичного виховання. – 2-е вид., доп. – К., 1996. – 192 с.
6. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: Проблема сучасної педагогічної освіти: навч. посіб. – К.: ІЗМН, 1998. – 248 с.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ПИСЬМОВОГО ПЕРЕКЛАДУ ФРАНКОМОВНИХ НАУКОВИХ ТЕКСТІВ

Соціальне замовлення суспільства на висококваліфікованих фахівців у галузі перекладу визначає зростаючі вимоги до професійної підготовки майбутніх перекладачів. Швидкий розвиток науки та техніки, що передбачає процес обміну науково-технічною інформацією, співпраця України з іноземними державами у всіх сферах суспільного життя викликає необхідність створення нових інноваційних підходів до формування перекладацької компетентності студентів, які навчаються за спеціальністю 035 «Філологія».

Відповідно до Стандарту вищої освіти МОН України, що був затверджений у червні 2019 р., бакалавр філології має продемонструвати такі результати навчання: розуміти основні проблеми філології та підходи до їх розв'язання із застосуванням доцільних методів та інноваційних підходів; знати принципи, технології і прийоми створення усних і письмових текстів різних жанрів і стилів державною та іноземною (іноземними) мовами; аналізувати мовні одиниці, визначати їхню взаємодію та характеризувати мовні явища і процеси, що їх зумовлюють; знати й розуміти основні поняття, теорії та концепції обраної філологічної спеціалізації, уміти застосовувати їх у професійній діяльності; збирати, аналізувати, систематизувати й інтерпретувати факти мови й мовлення й використовувати їх для розв'язання складних задач і проблем у спеціалізованих сферах професійної діяльності та/або навчання та інші [2, с. 9].

Отже, для опанування відповідними знаннями, уміннями та навичками майбутніми філологами навчальний процес має забезпечити поетапне формування перекладацької компетентності. Для здійснення ефективного навчання необхідно врахувати низку чинників та здійснити ряд кроків, зокрема: окреслити лінгвістичні особливості текстів науково-технічної літератури, провести аналіз професійних компетентностей, передбачених відповідною освітньою професійною програмою певного ЗВО, дослідити психолінгвістичні характеристики перекладацької діяльності, визначити етапи навчання письмового перекладу, орієнтуючись на положення відповідної системи вправ, розробленої Л. Черноватим [3].

Таким чином, процес навчання галузевого перекладу може передбачати підготовчий та основний етапи. Основний етап має два підетапи, спрямованих на формування навичок перекладу, розвиток умінь перекладу та редагування тексту. З огляду на те, що майбутні філологи у процесі навчання фахового перекладу повинні володіти базою предметних знань у певній галузі науки та техніки, слід вводити вправи аналітичного етапу, метою виконання яких є оволодіння термінологією та поняттями, що може знайти своє відображення у побудові логічних поняттєвих схем інформаційних складових тексту, визначенні його основних структурних одиниць та мовних засобів вираження. У процесі аналізу лінгвістичних особливостей галузевих текстів особлива увага приділяється дослідженню лексики, яка є таким мовним аспектом, який зазнає найбільших еволюційних процесів. Важливого значення у процесі формування перекладацької компетентності студентів набуває усвідомлення ними дериваційних процесів, що відбуваються у межах терміносистеми певної галузі. Розуміння шляхів і способів

утворення нових термінів сприяє підвищенню ефективності процесу навчання способів та прийомів відтворення франкомовних лексичних одиниць українською мовою та допомагає уникнути явища міжмовної та внутрішньомовної інтерференції [1, с. 6]. Тому рекомендовано введення вправ на визначення особливостей синтетичних термінів, утворених шляхом суфіксації, префіксації, парасинтезу, основоскладання, абрєвіації, та аналітичних термінологічних сполук, що містять два чи більше елементів.

Визначення особливостей двочленних та багатокomпонентних термінів, їх складових з морфологічної та функціональної точки зору є особливо актуальним для тих новітніх наукових галузей, у яких терміносистема знаходиться у процесі становлення (нанотехнології, біохімія та інші). Аналіз структурно-семантичних особливостей термінології є передумовою визначення формальних та смислових характеристик лексичних одиниць, які функціонують у науково-технічних текстах, що сприятиме фасилітації процесу відтворення їхнього значення в українському перекладі.

Вправи основного етапу передбачають два підетапи, перший з яких спрямований на формування навичок перекладу: відтворення значень словосполучень, граматичних структур, аналіз маркерів адресанта та виявлення прагматичного потенціалу франкомовного тексту і способів їх відтворення українською мовою. Вправи другого підетапу мають на меті опанування системою перекладацьких прийомів та трансформацій у процесі перекладу фрагментів та цілих текстів, їх редагування.

Таким чином, ефективність процесу формування перекладацької компетентності у майбутніх філологів залежить від низки чинників, які повинні бути враховані при розробці відповідної методики навчання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондар Л.В. Лінгводидактичні передумови навчання студентів-філологів письмового перекладу науково-технічних текстів / Л.В. Бондар / Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми: Сумський ДПУ, 2016. – №10(64). – С. 3–13.

2. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 03 Гуманітарні науки, спеціальність 035 «Філологія». Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 20.06.2019 р. № 869.– Київ: МОН України, 2019. – 18 с.

3. Черноватий Л.М. Методика викладання перекладу як спеціальності: підручник для студ. вищих заклад. освіти за спеціальністю «Переклад» / Л.М. Черноватий. – Вінниця: Нова Книга, 2013. – 376 с.

УДК [37.011.3-051:7]:377:005.336.2

О.В. Венгринюк, м. Чернівці

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

На сучасному етапі розвитку суспільства система освіти потребує нових підходів у підготовці фахівців мистецьких дисциплін. Освіта є основою відтворення інтелектуального та духовного потенціалу народу, потужним засобом виведення вітчизняної науки, техніки і культури на рівень світових зразків, національного відродження, становлення державності, утвердження принципів

демократизації та гуманізації в житті країни. Саме освіта має безпосередній та найбільший вплив на особистість і суспільство. Тому у сьогоденному світі перед педагогічною освітою України постали нові завдання. Вони потребують нових підходів до підготовки фахівця, здатного до креативної діяльності, відповідного реагування на вимоги часу, поглиблення і вдосконалення професійних компетенцій тощо.

Питання компетентності та компетентнісного підходу розглянуто у працях Л. Алексєєвої, А. Байденко, Н. Бібик, С. Бондар, Т. Браже, О. Дубасенюк, І. Зязюн, І. Зимньої, І. Єрмаков, О. Кононко, Н. Кузьміної, О. Овчарук, Л. Пуховської, І. Родигіна, Д. Рум'янцева, О. Савченко, А. Маркової, Л. Мітіної та ін.

Вивченням методики формування певних компонентів фахової компетентності вчителя мистецьких дисциплін займалися М. Лещенко, Л. Масол, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова та ін. [9].

У сучасній науково-педагогічній літературі є достатня кількість інформації, щодо розкриття поняття компетентності, якою визначають рівень поінформованості фахівця у своїй професійній діяльності. Поняття «компетентність» (лат. *comhetentia* – *comhetentia* – коло питань, в яких людина добре розуміється) вчені розглядають як інтегральну характеристику, яка визначає готовність і здатність на високому професійному рівні виконувати фахові обов'язки відповідно до сучасних теоретичних та практичних надбань, професійного й життєвого досвіду та детермінована активністю самого суб'єкта та організаційною культурою. В основі поняття компетентності лежить ідея виховання компетентного фахівця, який має не лише необхідні знання, професіоналізм, високі моральні якості, а й вміє діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовуючи ці знання і беручи на себе відповідальність за певну діяльність [9].

Проблемі компетентнісної освіти приділяли увагу у своїх працях такі українські науковці, як І. Бех, І. Єрмаков, І. Зязюн, Л. Масол, О. Овчарук, О. Олексюк, О. Щолокова та ін. Дослідники розрізняють компетентності загальні та предметні; у більшості своїх наукових розвідок обґрунтовують бачення цієї категорії як інструмента вирішення типових і нестандартних ситуацій, як здатності людини бути активною в найрізноманітніших життєвих ситуаціях.

І. Зязюн [3] характеризує компетентність як здатність вирішувати професійні завдання певного класу, що вимагає наявності реальних знань, умінь, і навичок, досвіду. Вони мають вияв у практиці професійної діяльності як системна характеристика, із чітко визначеною структурою. Компетентність може набувати кількісного виміру, зокрема шляхом виокремлення рівнів. Аналогічним є шлях визначення якості – соціальної, методологічної, технологічної й ін.

Л. Масол [7] зазначає, що у процесі оцінювання ефективності педагогічної системи загалом і навчального процесу зокрема зростає значення компетентності як багатогранного критерію результативності, що містить змістовий, процесуальний, аксіологічний, самореалізаційний, креативний компоненти. В тлумачних словниках поняття «компетентності» і «компетенції» ототожнюють, попри те, що автори сучасних наукових досліджень виявляють у кожному із них специфічний зміст.

Науковець пропонує всі компетентності, що формуються у процесі загальної мистецької освіти, розділити на групи: особистісні, загальнокультурні (ціннісно-орієнтаційні, художньо-світоглядні, культуротворчі, культурно дозвілєві);

спеціальні або художньо-естетичні (мистецький тезаурус, ментальний естетичний досвід, художньо-творчі здібності, художньо-образне мислення, естетичне ставлення); функціональні компетентності: предметні (музичні, образотворчі, театральні, хореографічні тощо); міжпредметні – галузеві (художньо-естетичні) та міжгалузеві (художньо-гуманітарні); метапредметні (загально-навчальні) – інформаційно-пізнавальні (здатність до пошуку та оперування художньою інформацією), саморегуляція (уміння організувати та контролювати власну художню діяльність, здатність до самовдосконалення шляхом мистецької самоосвіти та самовиховання) та соціальні компетентності: комунікативні (здатність до спілкування з приводу мистецтва, естетичних цінностей); соціально-практичні (здатність до співпраці у сфері мистецтва, до роботи в команді) [8].

Аналіз поняття засвідчує, що компетенція є складником компетентності та виступає як певна норма або задана вимога до засвоєння особистістю сукупності знань, умінь і досвіду професійної діяльності, а компетентність – є актуальним проявом компетенції та характеризується як інтелектуально та особистісно-зумовлений досвід соціально-професійної життєдіяльності людини, що ґрунтується на знаннях [2].

На сучасному етапі щодо фахівців із вищою мистецькою освітою досить часто послуговуються, крім поняття «компетентність» поняттям «професіоналізм». Компетентність, дослідники пояснюють, як наявність у фахівця глибоких знань, сформованість умінь і навичок у певній сфері професійної діяльності та вмінь застосувати їх на практиці. Поняттями «компетентності», «компетенція», «компетентний» широко послуговуються для позначення високої якості діяльності педагога. Відтак, компетентність – це ознака професіоналізму.

Проаналізуємо сутність категорії «професійна компетентність», яку в енциклопедії професійної освіти (від лат. *professio* – офіційне заняття, лат. *comperio* – відповідати, підходити) розтлумачено як інтегральну характеристику ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань і умінь, достатній для досягнення мети певного роду діяльності [10].

Змістовне наповнення поняття «професійна компетентність педагога» також варбельне, оскільки залежить від багатьох чинників, як от: розвитку педагогіки та суміжних із нею наук, стану культури в суспільстві тощо. Загалом компетентність – це якісна характеристика суб'єкта, набута ним у процесі професійного навчання. У наслідок самостійної роботи відбувається її поступове трансформування у професіоналізм, який є високою майстерністю, характеризує глибоке оволодіння професією, має виявом умінь творчо використовувати засвоєну в процесі навчання інформацію. Це наявність образу певної дії та постійної спрямованості на її виконання [6].

Дослідники професійної компетентності окреслюють своєрідну модель процесу її досягнення, який складається з таких етапів: виховання здатності успішно виконувати професійні обов'язки; підготовка до стабільної продуктивної праці; досягнення професійної майстерності у процесі реалізації професійної ролі; творче оволодіння інноваційним стилем професійної діяльності. «Професійна компетентність – це наявність у вчителя необхідної суми знань, умінь і навичок, що визначають його сформованість до педагогічної діяльності, педагогічного спілкування і особистості вчителя як носія певних цінностей, ідеалів і педагогічної свідомості», – відзначають Г. Коджаспірова й А. Коджаспіров [5].

Професійна компетентність – це поєднання теоретичної і практичної підготовленості майбутнього фахівця до майбутньої професійної діяльності й основний показник наявності в нього розвинуеного професійного мислення.

Отже, професійну компетентність учителя мистецьких дисциплін можна визначити як сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, що передбачає досконалу сформованість теоретичних і практичних навичок, уміння застосовувати їх під час професійної діяльності, здатності творчо і нестандартно вирішувати проблеми, бути відповідальним за наслідки своєї роботи, а також професійне зростання шляхом постійного саморозвитку, самовдосконалення та самоосвіти. Ефективність розвитку такої компетентності істотно залежить його теоретичної, практичної та психологічної підготовленості особистості, особистісних, професійних та індивідуально-психічних якостей, розуміння мети й специфічних особливостей творчої діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бібік Н. Компетентнісний підхід :рефлексивний аналіз застосування / Н. Бібік // Компетентнісний підхід усучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека зосвітньої політики) / за заг. ред. О. Овчарук. – К.: Вид-во К. І. С., 2004. – С. 47-53.

2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / И.А. Зимняя // Эйдос. – 2006. – 5 мая. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.

3. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. – К.: МАУП, 2000. – 312 с.

4 Зязюн І.А. Технологізація освіти як історична неперервність. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / за ред. С.О. Сисоєвої. – К.: Віпол, 2001. – С. 3-11.

5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов на Дону: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.

6. Лозова В.І. Формування педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів. Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів: матеріали міжвуз. наук.-практ. конфер. – Харків: ОВС, 2002. – С. 3-8.

7. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія. – К.: Промінь, 2006. – 432 с.

8. Масол Л.М. Компетентностный подход как фактор модернизации художественного образования // Современное музыкальное и художественное образование: опыт, проблемы, перспективы: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. – М., 2006. – С. 24-27.

9. Сотська Г.І. Естетично-професійна компетентність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва [Електронний ресурс] / Г.І. Сотська. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/3232/1/.pdf>

10. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. – Тернопіль, 1997. – 192 с.

ХАРАКТЕРИСТИКА ЕТАПІВ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Актуальність дослідження щодо характеристики етапів формування лінгвокраїнознавчої компетентності майбутніх філологів у процесі реалізації формувального експерименту полягає в необхідності проаналізувати особливості підвищення рівня сформованості зазначеної якості, що реалізується завдяки оновленню змісту фахової підготовки на основі використання ціннісного потенціалу лінгвокраїнознавства; впровадженню інтерактивних форм і методів; залученню майбутніх словесників до різних форм науково-дослідної роботи. У Педагогічній Конституції зазначено, що «центром педагогічної освіти та різних форм підготовки педагога у її рамках є формування особистості вчителя – людини високого рівня освіти, загальнокультурної підготовки, високих духовних і моральних якостей, здатного до навчання та виховання дітей, молоді та студентів відповідно до вимог ХХІ століття» [1, с. 14]. Тому формування лінгвокраїнознавчої компетентності як складової професійної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури необхідне для подальшої педагогічної діяльності та саморозвитку. На думку О. Малихіна та В. Карпюк, «у рамках лінгвокраїнознавчої компетентності у студентів складається уявлення про національні звичаї, традиції, реалії країни мови, що вивчається, здатність отримувати з одиниць мови країнознавчу і культурознавчу інформацію й користуватися нею, домагаючись повноцінної комунікації» [2, с. 114].

Упровадження моделі формування лінгвокраїнознавчої компетентності здійснювалось у три етапи: ціннісно-мотиваційний, змістово-когнітивний, діяльнісно-рефлексивний. Охарактеризуємо основні аспекти реалізації означених етапів. На ціннісно-мотиваційному етапі відбувалось формування ціннісно-мотиваційного компонента означеної якості. Нами було запропоновано науково-методичні семінари для майбутніх учителів української мови та літератури, які сприяють навчанню та розвитку педагогічної майстерності майбутніх філологів. Теми заходів наступні: «Сучасність і фольклор», «Сучасні пісні з фольклорною основою», «Українські фолькгрупи, особливість їхньої творчості», «Як розмовляють в нашому регіоні сьогодні. Помилки, які ми чуємо під час культурно-масових заходах мого містечка», «Сучасні письменники, особливості їхньої регіональної мови та тематики творів».

Було підібрано відеолекторій, де розкрито народні, фольклорні, національно-культурні елементи: «Вечір на Івана Купала» (1968), «Сватання на Гончарівці» (1958), «Земля» (1954), «Наталка Полтавка» (1978), «Москаль-чарівник» (1995), «Кайдашева сім'я» (1993), «Ой, не ходи, Грицю» (1978). Можна переглянути переглянути фільми повністю або окремі епізоди, у яких найяскравіше показано історію українського народу, їхні діалекти, національний характер, насамперед український етнічний колорит лінгвокраїнознавчої тематики, який є необхідним для формування ціннісних лінгвокраїнознавчих орієнтацій майбутніх учителів української мови і літератури.

Ефективним засобом формування ціннісних орієнтацій, спрямованості на поглиблене вивчення лінгвокраїнознавчого матеріалу мало залучення майбутніх філологів до музейного середовища. Як у позанавчальний час, так і на заняттях можна провести лекції-подорожі до музеїв чи до інших видатних місць України, де студенти опанували інформацію в іншому середовищі.

Нами було запропоновано відвідати університетські музеї, наприклад: Мукачівський музей прикладного мистецтва Закарпаття в Мукачівському державному університеті, Музей історико-краєзнавчих досліджень Сумського державного університету, тощо; краєзнавчі музеї Вашого міста чи населеного пункту. Майбутніх філологів було залучено до науково-дослідної роботи у межах діяльності наукового гуртка. Проблематика робіт включала теми, які спрямовують на формування лінгвокраїнознавчої компетентності: «Особливості мови в процесі календарно-обрядових свят у Вашому регіоні», «Матеріальна культура українців: світоглядний та лінгвістичний аспекти», «Етнографічні реалії як лексичні одиниці етнокультурної інформації» тощо.

У ході реалізації означеного етапу впровадження моделі формування лінгвокраїнознавчої компетентності у процесі вивчення фахових дисциплін було оновлено зміст фахової дисципліни «Фольклористика» шляхом введення змістового модуля «Регіональний фольклор». Дисципліна «Вступ до мовознавства» була доповнена змістовим модулем «Професійні та територіальні діалекти на території сучасної України». Було проведено проблемні лекції та мінілекції з мовознавства та фольклористики, де увага студентів концентрувалась на лінгвокраїнознавчому матеріалі.

На змістово-когнітивному етапі упровадження моделі формування лінгвокраїнознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури відбулося формування когнітивного компонента цієї якості. Нами було запропоновано оновлення змісту фахової дисципліни «Діалектологія» таким змістовим модулем, як «Діалекти як функціональний різновид сучасної української мови». Проведення лекцій, що містять великий обсяг інформації можна, використовуючи метод «мозаїка».

Також ми пропонуємо семінари-дискусії, які передбачають обмін думками і поглядами. Проведення наукових обговорень лінгвокраїнознавчої тематики під керівництвом викладачів фахових дисциплін також сприятимуть формуванню лінгвокраїнознавчої компетентності, зокрема, пропонуються такі теми: «Зміни у мові та її демократична природа», «Фонетика діалектної мови певного регіону», «Поява новостворених діалектів» тощо.

Проведені семінари-бесіди з лінгвокраїнознавчої тематики сприяли вдосконаленню та зміцненню знань з фахових дисциплін, де студенти читали задалегідь підготовлені повідомлення, відповідали на проблемні запитання колег («Мовна культура пересічного українця у лексичному вимірі», «Розвиток та зміни в лексичному складі української мови за останні десятиліття» та ін.).

Укладання тезаурусу лінгвокраїнознавчих термінів є необхідним методом для майбутніх філологів, адже такий вид роботи спрямовує студентів на формування лінгвокраїнознавчої компетентності. Студенти експериментальних груп уклали тезаурус упродовж усіх етапів у процесі вивчення фахових дисциплін. Майбутні філологи працювали над лінгвокраїнознавчою термінологією в процесі опанування таких дисциплін, як: «Фольклористика», «Вступ до мовознавства» та «Вступ до літературознавства».

Діяльнісний етап упровадження моделі формування лінгвокраїнознавчої компетентності у процесі вивчення фахових дисциплін спрямовувався на формування поведінкового компоненту, що реалізується в діялісно-рефлексивному критерії.

Нами було запропоновано проведення лекції-брейнстромінг або «мозкової атаки». На семінарських і практичних заняттях використали «рольові ігри», де майбутні філологи проводили частину заняття з лінгвокраїнознавчої теми в ролі вчителів. У межах семінарських і практичних занять з фахових дисциплін доцільними були такі методи, як: «коло ідей», «ротаційні трійки», «незакінчені речення», «дерево рішень», «мікрофон».

У межах наукового гуртка майбутні філологи працювали над проектами: «Мовна та психологічна особливість українців різних регіонів», «Картина українського народного побуту, звичаїв, традицій та обрядів на основі п'єси М. Старицького «За двома зайцями»», «Студентський фольклор. Особливості та мовна своєрідність».

Створені студентські наукові проблемні групи були спрямовані на виконання творчих проектів з таких тем: «Мовні та культурні особливості етнічних груп», «Матеріальна культура українців: світоглядний та лінгвістичний аспекти», «Дохристиянські вірування наших пращурів, специфіка мови у взаємозв'язку природи і людини», «Художня картина Гуцульщини у творчості М. Черемшини», «Традиції та обряди весілля. Регіональні особливості» тощо.

Отже, основні аспекти реалізації ціннісно-мотиваційного, змістово-когнітивного, діялісно-рефлексивного етапів спрямовувались на формування ціннісно-мотиваційного, когнітивного та поведінкового компонентів завдяки таким формам і методам навчальної діяльності, що впливали на формування лінгвокраїнознавчої компетентності майбутніх філологів у процесі вивчення фахових дисциплін.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Педагогічна Конституція Європи // *Interdisciplinary Studies of Complex Systems*. – 2016. – №. 8 – С. 12-18.
2. Малихін О. Методика застосування ІКТ у процесі формування лінгвокраїнознавчої компетентності студентів-філологів / О. Малихін, В. Карпюк // *Інформаційні технології і засоби навчання*. – 2018. – Том 68. – № 6. – С. 112-123.

УДК 378.1:373.67

В.Г. Данькевич, м. Київ

ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК ПЕДАГОГА У СИСТЕМІ А. МАКАРЕНКА

Педагогічна діяльність є процесом розв'язання нескінченної низки педагогічних задач, підпорядкованих кінцевій меті – формування особистості, її світогляду, переконань, свідомості, поведінки.

Головне завдання педагога в системі А. Макаренка визначається не лише як вплив на особистість, а, насамперед, як сприяння її розвитку, психолого-педагогічне стимулювання правильного напрямку цього розвитку з метою повного й всебічного розкриття творчих сил і здібностей. Видатний педагог зазначав, що роль учителя вимагає від нього найвищого професіоналізму – уміння перетворити взаємини з учнями на творчість життя.

А. Макаренко у своїх працях зазначає, що безпосередній вплив наставника на вихованця здійснюється двома важелями: особистий приклад та педагогічна майстерність вихователя. Справді, саме авторитет та особистий приклад педагога мають ефективний вплив на виховання підростаючого покоління. Головним гаслом А. С. Макаренка упродовж багаторічної діяльності була формула – «Не може бути професії без любові» [5, с. 242]. Наприкінці життя, виступаючи на Московському верстатобудівному заводі, він досить виразно охарактеризував своє професійне кредо: «Я був веселим або гнівним, але не був ніколи сіреньким» [5, с. 237].

Запорукою професіоналізму самого А. Макаренка і перетворення його на взірець для наслідування не тільки для вихованців, але і для колег-педагогів, на нашу думку, були: фундаментальна освіченість педагога, його висока професійна компетентність, неперервна самоосвіта та саморозвиток, різнобічна творча самореалізація.

Необхідно зазначити, що педагогічна професія – одна із тих, де важливими елементами є творчість, самостійність, складність завдань. О. Безкоровайна переконливо доводить, що така професія вимагає від людини постійного розвитку, набуття нових знань, високого рівня спеціальних здібностей і майстерності – постійного самовдосконалення. Оскільки педагог – носій комплексної системи знань з різних галузей суспільного буття, то в його характеристиках, якостях, оціночних критеріях поєднуються творча активність та ініціатива [1, с. 7].

Ідея творчої реалізації у педагогічній професії є актуальною й у сучасному освітньому середовищі. С. Ніколаєнко зазначає, що «творчий учитель – це синтез його особистого і авторського «Я». Для життєвої творчості кожному майбутньому педагогу потрібно пройти шляхом набуття досвіду та збагачення розумової здатності до творчості. Педагогічна творчість є складовим елементом у всій системі культурно-творчого потенціалу і мотиву. Педагог є творець самого себе і разом з тим виступає провідним творцем особистості учня, школяра, дитячої свідомості, «тому активнішою стає роль учителя, який виробляє власний інструментарій, створює сприятливі умови для розвитку й розкриття здібностей учнів» [9, с. 1].

І. Бех вважає саморозвиток необхідною умовою самореалізації особистості, пов'язуючи його з системою морально-духовних цінностей як змістовою основою цього духовно-практичного процесу. Саморозвиток він розглядає як самозміну суб'єкта у напрямі свого Я-ідеального, яке виникає під впливом зовнішніх і внутрішніх причин. Будучи переважно процесом індивідуальним, що розгортається у внутрішньому плані особистості, саморозвиток в той же час під впливом значущих інших закономірно об'єктивізується. Науковець зазначає, що «створення раціональних педагогічних умов саморозвитку особистості неможливе без опори на такі його важливі механізми, як самоприйняття і самопрогнозування» [2, с. 13-15].

Феноменологія саморозвитку, на думку дослідника Н. Масовера, включає три групи найзагальніших ознак цього складного і багатогранного явища: а) це людська цінність і потреба; б) це результат свідомого цілепокладання та духовно-практична діяльність особистості; в) це процес власних змін особистості [7]. Професійний саморозвиток є формою самовдосконалення особистості, напрямом її свідомих і цілеспрямованих змін, що детерміновані вимогами певного виду праці. Іншими словами, основна ідея проблеми професійного саморозвитку – це ідея детермінації розвитку особистості діяльністю.

Необхідно зазначити, що А. Макаренко прагнув до довершеності сам, і це прагнення супроводжувало все його життя. Свій шлях як процес педагогічного самовдосконалення він дуже часто розкривав на сторінках педагогічних творів, спонукаючи кожного педагога до саморозвитку та до співпраці із самим собою. Створюючи колектив однодумців, А. Макаренко навчав педагогів працювати творчо, бути вимогливим до себе, вдосконалювати майстерність. Самоосвіту він вважав фактором професійного становлення педагога, адже «майстром може стати кожен, якщо йому допоможуть і якщо він сам буде працювати» [4, с. 294].

Відомо, що А. Макаренко дуже ретельно обирав педагогічний склад колонії імені М. Горького, керуючись принципом «позитивні людські якості педагога впливовіші за нові методики». Він наполягав на працелюбності педагогів, які пристрасно віддані своїй праці, повністю присвячують себе дітям. А. Макаренко говорив вихователям: «Кого вогонь не спалює, того загартовує. Педагог, який може пройти всі спокуси, всі труднощі і не відійти від професії, дійсно – педагог» [3]. Лише за таких умов можна сподіватися на визнання педагога дітьми та їхню відверту гарячу любов у відповідь.

Одним із головних і незмінних засобів саморозвитку педагога виступає цілеспрямована та неймовірно інтенсивна самоосвітня діяльність, притаманна А. Макаренку ще з дитинства. Про це у своїх спогадах про брата писав В. Макаренко: «Скільки я не пам'ятаю А., я бачу його постійно з якою-небудь книгою» [6, с. 32].

Особистий приклад самоосвітньої діяльності А. Макаренка впливав на педагогів і вихованців. Зокрема, соратниця видатного педагога Є. Григорович згадує, що А. Макаренко багато і напружено працював: читав, головним чином, уночі. Колега І. Чернишов згадував, як А. Макаренко декілька раз брав у нього двотомник німецького педагога Г. Кершенштейнера, робив із нього довгі виписки і захоплювався його думками про трудове виховання. Взимку завжди 6–7 учителів Крюківського залізничного училища на чолі з А. Макаренком утворювали гурток, який глибоко і досконально вивчав окремі праці з історії та філософії [8, с. 94-96].

Отже, у постійній професійній, управлінській діяльності розвивався сам А. С. Макаренко, педагогічна дія якого на вихованців здійснювалась через щоденну інтелектуальну, виробничу, сільськогосподарську працю, через власний саморозвиток.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Безкоровайна О. В. Творча самореалізація як важливий фактор формування особистісного самоствердження педагога / О.В. Безкоровайна // Науковий часопис Національного пед. ун. імені М. П. Драгоманова. Серія 16, Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. пр. / [Ред. кол.: О. Г. Мороз, Н. В. Гузій та ін.]. – Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – Вип. 7 (17). – С. 5–9.
2. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності: навч. посіб. / Іван Дмитрович Бех. – Київ: Академвидав, 2009. – 248 с.
3. Жураковский Г.Е. Педагогические идеи А. С. Макаренка / Г. Е. Жураковский. – М.: АПН РСФСР, 1963. – 328 с.
4. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: в 8 т. Т. 4 / А. С. Макаренко; сост.: М. Д. Виноградова, А. А. Фролов. – М.: Педагогика, 1984. – 400 с.

5. Макаренко А. С. Публичные выступления (1936–1939 гг.): аутентичное издание / А. С. Макаренко; сост., автор комментариев Гётц Хиллиг. – Елец : ЕГУ им. И. А. Бунина, 2012. – 502 с. (Серия: Научные публикации в Елецком и Марбургском университетах)

6. Макаренко В. Мой брат Антон Семенович: воспоминания, письма. – Марбург, 1985. – XVIII, 202 с. – (Opuscula makarenkiana Nr 3).

7. Масовер Н. Ю. Становление аутопедагогической компетентности будущего преподавателя в классическом университете [Электронный ресурс] / Н. Ю. Масовер // Вестник Новгородского государственного университета. – 2009. – № 53. – Режим доступа : <http://www.novsu.ru/file/311453>

8. Проценко В. Крюковские встречи / В. Проценко // Народное образование. – 1963. – № 3 (март). – С. 92-99.

9. Якісна освіта – запорука самореалізації особистості: тези доп. Міністра освіти і науки України С. Ніколаєнка на Підсумковій колегії МОН України 17 серп. 2007 р // Освіта України. – 2007. – № 59. – С. 3-4.

УДК 372.4

О.С. Джафарова, м. Сімферополь

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ЕВРИСТИЧНОГО ЗАНУРЕННЯ В АКТИВІЗАЦІЇ ТВОРЧОГО САМОВИРАЖЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сучасна особистісно орієнтована стратегія освіти ставить в основу суб'єктивність особистості, яку необхідно враховувати в її розвитку і вихованні. Передавалися матеріальних і духовних цінностей молодшому поколінню відбувається зусиллями самої особистості, зокрема у процесі творчої діяльності і її творчого самовираження.

Проблемами творчого самовираження займалися К. Абульханова-Славська, А. Бойко, С. Брікунова, Ю. Грибов, О. Кононко, А. Ребер, І. Шкуратова та інші. Аналіз досліджень з педагогіки мистецтва дозволяє констатувати різноманіття сфер вияву творчого самовираження людиною в різні вікові періоди: в мовленнєвій (А. Аніщук, А. Богуш, Т. Нікішіна, І. Шкуратова), у музичній (М. Ден'гіна, І. Оніщук, Н. Слота, П. Харченко), в науково-дослідній (О. Омельченко), образотворчій (О. Беякова, С. Брікунова, А. Крініцина, А. Мезал, О. Міхайлова, В. Салютнова, М. Сталь, А. Яфальян) видах діяльності. Однак, питання пошуку методів активізації творчого самовираження учнів початкових класів залишається відкритим.

Важливо розкрити особливості активізації творчого самовираження молодших школярів методом евристичного занурення в процесі художньої діяльності.

Аналіз наукових джерел до трактування сутності поняття «творче самовираження особистості» дав змогу визначити різні підходи: у філософському тлумаченні як постійне розширення людських можливостей в процесі розвитку (М. Бахтін, Ф. Лосев, Л. Нечко); з позиції сформованості психічних якостей особистості як розкриття особистістю свого «образу Я», своїх уявлень про самого себе, своєї сутності в різних видах діяльності (К. Абульханова-Славська, І. Бех, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Кононко та ін.); з позиції педагогіки як безперервний процес розкриття та розвитку «образу-Я» (бажань, прагнень, думок, почуттів, емоцій,

уявлень), що характеризується прагненням заявити про себе іншим і умінням висловити свою індивідуальність в діяльності, що сприяє розвитку і саморозвитку особистості (А. Аніщук, А. Богуш, А. Бойко, С. Брікунова, О. Зикова, І. Оніщук, В. Салютнова та ін.).

Отже, творче самовираження учнів початкових класів у процесі художньої діяльності – це процес саморозкриття і творчого самовиявлення образу-Я (уявлень про себе, бажань, прагнень, думок, почуттів) школярами 6-10 років у процесі створення і презентації результатів художньої діяльності [1].

Існують різні методи активізації творчого самовираження, які частіше включають методи творчого розвитку особистості. Особливу увагу необхідно приділити методу занурення.

Очевидне зменшення кількості годин на «лівопівкульні» предмети призводить до задачі концентрації знань, або «пресування часу» (термін М. Щетиніна [2]). Тоді і виникла ідея «занурення» як «способу пізнання». В якості теоретичної основи були взяті вчення про домінуючу діяльність О. Ухтомського, про систематизацію знань – ідеї укрупнення дидактичних одиниць П. Ерднієва, про організацію колективної навчальної діяльності – елементи методик В. Шаталова, Ш. Амонашвілі, П. Ерднієва.

Виокремлюють два підходи до розуміння занурення як методу освіти. Перший підхід під «зануренням» розуміє один з методів інтенсивного навчання, з використанням сугестивного впливу. (Г. Лозанов, І. Зимня та ін.). Другий (більш широкий): під «зануренням» мається на увазі тривале (від декількох годин до декількох днів) спеціально організоване заняття одним або декількома близькими предметами, тому виділяють однопредметні, двухпредметні, тематичні і евристичні занурення в навчальний матеріал (А. Тубельський А. Хуторський).

Евристичне занурення виступає як спеціально організована серія освітніх ситуацій, які послідовно наближають учнів до створення індивідуального творчого продукту. Застосовуючи методи з різних наук, учні освоюють універсальну загально предметну сутність досліджуваного явища або об'єкта [3, с. 470]. Метою евристичного занурення є організація діяльності учнів для вивчення нового, реалізації їх індивідуальних творчих здібностей, створення системи знань по темі.

Надання учням інформації на теми природи, мистецтва, самих художніх творів спонукає учнів емоційно переживати, осмислювати почуте і побачене, висловлювати свої думки, ділитися з однокласниками враженнями, міркувати на теми мистецтва. В евристичному зануренні вчитель організовує таку діяльність молодших школярів в навчально-виховному процесі, яка була би їм цікава своїм змістом, в якій вони вивчали нове, реалізували знання понять образотворчого мистецтва, свій життєвий і творчий досвід, а також отримали і усвідомили свій особистий результат у вигляді нового творчого продукту – ідеї, способу зображення, художньої роботи та ін. Так, наприклад, на різних уроках протягом дня учням надається блок матеріалу, який допоміг би в кінці дня відкрити для себе нове поняття, знання, визначити об'єкт пізнання. На уроці музики учням показували на фотографіях старовинний музичний інструмент – ліру і розповідали про неї, про її «внучці» арфі; учні слухали музичні твори, в яких звучала арфа, а на уроці образотворчого мистецтва її намалювали. На природознавстві школярі в рамках дослідницького проекту «Земля – планета Вода» познайомилися з особливостями організмів, що мешкають в морських глибинах, в тому числі губок. Після отримання таких блоків інформації на занятті гуртка з художньої діяльності

вчитель пропонував виконати творче завдання: згадати, які дивовижні істоти живуть в морі (риба-клоун, риба-місяць, риба-молот, морський коник та ін.). Стимулював фантазію та думки молодших школярів, який дивовижний організм або тварину, яка живе у воді, могла ще створити природа. В учнів народилося безліч варіантів (морський гриб-парасолька, корал-труба). Після цього вчитель демонстрував фотографію хижої губки-ліри, що мешкає недалеко від берегів Каліфорнії, не називаючи її, і просив придумати назву цього організму і розповісти про нього. Школярі помітили, що він схожий на музичний інструмент ліру, живе на дні моря або океану, оскільки розташовується на піску, і дали варіанти назв, серед яких були дуже близькі до губки-ліри – цього дивовижного зіркоподібного організму. Потім учні разом з вчителем визначили форми подальшого вивчення матеріалу в даному контексті і представили результати своєї роботи (альбом малюнків морських мешканців, розповіді про них, добірка фотографій, виготовлення колажу та ін.). Як бачимо, подібне занурення забезпечило кожному учневі особистий результат у вигляді творчого продукту, котрий залежав від індивідуальних здібностей, нахилів, бажань. Подібне вивчення особливостей природи на уроках різних циклів сприяло виникненню нових задумів, адже учні початкової школи надзвичайно чутливі до навколишньої краси в мистецтві, природі, в оточенні, що відображується в їх художній творчості.

Таким чином, виділені особливості евристичного занурення: вивчення особливостей природи, звернення до світу тварин, взаємозв'язок тем різних предметів, інтегрований підхід, врахування думок дітей – дозволяє більш ефективно активізувати творче самовираження молодших школярів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Джафарова О.С. Активізація творчого самовираження учнів початкових класів санаторних шкіл-інтернатів в процесі художньої діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / Джафарова Оксана Сергіївна. – К., 2016. – 24 с.

2. Щетинин М.П. Объять необъятное: записки педагога / М.П. Щетинин. – М.: Педагогика, 1986. – 176 с.

3. Хуторской А.В. Дидактика / А.В.Хуторской. – СПб.: Питер, 2017. – 720 с.

УДК 378.032

М.Г. Іванчук, Н.В. Гатеж, м. Чернівці

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-МИСТЕЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Сучасні реалії розвитку та реформування освітньої галузі в Україні, вплив євроінтеграційних процесів вимагають підготовки педагогів, які володіють професійними знаннями, вміннями й навичками як у галузі педагогічної, так і художньо-мистецької освіти. Їх трансформація в компетентності сприяє особистісному культурному зростанню, розвитку освітніх технологій, здатності швидко реагувати на зміни в суспільстві й освітньо-культурному середовищі. Тому сучасній школі потрібний такий учитель, професійна діяльність якого б позиціонувала його як фахівця, який не лише інформує, але й активно впливає на виховання та всебічний розвиток тих, кого він навчає. Саме тому важливим є

усвідомлення поняття компетентності майбутнього фахівця в суспільстві, що базується на знаннях, уміннях, досвіді та моделях поведінки.

Вимоги суспільства до суттєвого зростання предметної, методичної та наукової компетентності випускників закладів вищої освіти, підготовки вчителя як високопрофесійного фахівця, спроможного до ефективної професійної діяльності спричиняють появу необхідності розробки нових підходів, методів і форм здійснення процесу підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до мистецько-освітньої діяльності. Для реалізації цього завдання заклади вищої освіти повинні готувати вчителів мистецьких дисциплін, зокрема учителів образотворчого мистецтва, здатних компетентно здійснювати професійну діяльність.

Підготовка фахівців мистецького напрямку розкривається в науковому доробку О. Пономарьової, О. Рудницької, О. Фурси, О. Щолокової та ін. Питання фахових компетентностей учителів мистецьких дисциплін розкриваються у дослідженнях Л. Масол, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької, Г. Сотської та ін. Проблемі професійної компетентності майбутнього фахівця присвячені праці Г. Васяновича, С. Вітвицької, О. Дем'янчука, О. Дубасенюк, І. Зимньої, Н. Кузьміної, О. Пометун, А. Хуторського та ін.

У вимірах Концепції Нової української школи «компетентність» трактується як динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, яка визначає здатність особи професійно та успішно здійснювати подальшу навчальну діяльність. Згідно проекту базового Закону «Про освіту» визначено десять ключових компетентностей Нової української школи, серед яких загальнокультурна грамотність трактується як здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно передавати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва [4].

Результатом сформованих компетентностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва має стати здатність студентів керуватися набутими художніми знаннями й уміннями, готовність використовувати отриманий під час самостійної практичної художньо-творчої мистецької діяльності в закладі вищої освіти досвід у власній професійній підготовці та керуватися загальнолюдськими естетичними цінностями й власними мистецькими світоглядними позиціями, естетико-культурними смаками тощо.

Вважаємо, що рівень підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва, спрямований на формування художньої компетентності вихованців, найбільш повно відображає поняття «художньо-естетична компетентність». У цьому контексті Л. Гарбузенко переконує, що «художньо-естетична компетентність базується на системі знань про художню культуру, уявлень про естетичну сферу життєдіяльності людини, завдяки чому в особистості формуються вміння інтерпретувати й оцінювати твори мистецтва, аргументовано висловлювати щодо них власні судження, виховуються художньо-світоглядні позиції, особистісно-ціннісне ставлення, потреби й здатності до мистецької самоосвіти, художньо-естетичного та морально-духовного самовдосконалення, а також вміння створювати художні образи та естетизувати оточення» [2, с. 138-139].

Зазначаємо, що особлива роль у формуванні професійно-мистецьких компетентностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва належить естетико-культурологічній підготовці. Така підготовка, на думку Л. Руденко забезпечує органічний зв'язок між опануванням професійно-педагогічних знань,

умінь і навичок і засвоєнням духовних цінностей суспільства, втілених у здобутках науки, культури, мистецтва та моралі [7, с. 93].

Аналіз останніх досліджень і публікацій В. Біблера, Є. Бондаревської, М. Васильєвої, І. Зязюна, М. Кагана, В. Кременя, Н. Крилової, Н. Ничкало, О. Рудницької, О. Сухомлинської та ін. свідчить, що проблема культурологічної підготовки майбутніх учителів набуває системного характеру.

Зауважимо, що до складових підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва у контексті набуття естетико-культурологічної компетентності необхідно віднести й формування його естетичної культури, оскільки лише естетично сформована особистість студента з наявними високорозвиненими естетичними здібностями, свідомістю, естетичним смаком і прагненнями естетичного освоєння дійсності зможе виховати ту чи іншу естетичну якість у своїх майбутніх вихованців.

У цьому контексті нам імпонують погляди С. Бігунової, яка стверджує, що підготовку майбутніх учителів образотворчого мистецтва необхідно здійснювати у взаємозв'язку з процесом формування їх естетичної культури; з розвитком у студентів, як майбутніх фахівців, сприйняття педагогічної діяльності як засобу естетичного самоствердження, вміння визначати естетичні аспекти в процесі викладання мистецьких дисциплін, можливості реалізації себе у творчій діяльності [1, с. 31].

На думку Г. Падалки, естетична культура вчителя відображає його здатність до грамотного, вільного і повного сприйняття та аналізу різноманітних естетичних явищ, уміння адекватно їх оцінювати й класифікувати, будувати педагогічну діяльність відповідно до соціально значущих естетичних норм досконалості й краси [6].

Професійно-орієнтована підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва передбачає фундаментальну та практичну підготовку студентів у закладі вищої освіти. До фундаментальної підготовки відносимо психолого-педагогічну, методичну та художньо-творчу підготовку. Так, психолого-педагогічна підготовка майбутнього вчителя образотворчого мистецтва передбачає оволодіння студентами професійними знаннями з історії педагогіки, педагогіки, педагогіки мистецтва, дидактики, психології (загальної та вікової), основ виховної роботи, які сприятимуть у подальшому набуттю професійних умінь і навичок для здійснення естетичного виховання учнів різних вікових груп.

Розглядаючи професійно-педагогічну підготовку, академік І. Зязюн на перше місце виносить саме психолого-педагогічну. Учителю образотворчого мистецтва для оволодіння професією і подальшого формування професійно-мистецьких компетентностей потрібні насамперед психолого-педагогічні знання і навички, а його фахова компетентність визначається наявністю інтересу до педагогічної діяльності та передумов для розвитку відповідних здібностей [3]. За переконанням С. Сисоєвої педагогічна підготовка вчителя набуває ефективності, якщо її зміст, форми відображають специфіку процесу формування творчої особистості, враховують закономірності творчого процесу, взаємозалежність і взаємозумовленість розвитку творчих можливостей та рівня творчої діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу [8].

Методична підготовка майбутнього вчителя образотворчого мистецтва полягає в оволодінні змістом, організаційними методами й формами освітньо-виховної роботи – формування професійних методичних компетентностей.

Означену складову підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності досліджують К. Авраменко, І. Беленок, Н. Грицай, О. Мітіна, М. Криловець, Я. Левченко, Л. Орлова, К. Ткаченко та ін.

Методичну підготовку майбутніх учителів образотворчого мистецтва визначаємо як цілісну систему педагогічних дій, заходів, спрямованих на інтеграцію теоретичних і практичних складових, які є важливим засобом їх майбутньої якісної методичної діяльності в умовах закладу загальної середньої освіти. Методичної компетентності майбутні учителі образотворчого мистецтва набувають у процесі вивчення таких освітніх дисциплін у вищій школі: «Методика викладання образотворчого мистецтва», «Методика викладання спецдисциплін», «Методика викладання декоративно-прикладного мистецтва і дизайну», «Психологічні аспекти формування художньої культури учнів на заняттях ОДПМ», «Сучасні освітні технології в методиці викладання ОДПМ», «Основи педагогічної майстерності» та ін.

Окреслена підготовка передбачає розв'язання таких завдань, як: опанування знаннями, навичками, уміннями з методичної діяльності, спрямованої на розвиток у студентів педагогічних здібностей, ознайомлення з педагогічною майстерністю творчих вчителів, передовим досвідом педагогічних колективів тощо.

На основі аналізу, систематизації та узагальнення літератури з проблеми підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва (М. Кириченко, С. Коновець, Л. Малінська, Т. Міхова, О. Музика, Б. Неменський, П. Пайдуков, М. Пічкур, М. Резниченко, М. Ростовцев, О. Смірнова, Г. Сотська, О. Стрілець, О. Ткачук, Т. Фурсикова та ін.) в її структурі виділяємо також художньо-творчу підготовку. Художньо-творчих компетентностей студенти набувають у контексті професійно орієнтованої підготовки та передбачає набуття студентами-майбутніми учителями художньо-мистецької та творчої компетентності, розвиток їх художньо-естетичного смаку та індивідуального художнього стилю, формування естетичного світогляду, естетичних умінь.

У цьому контексті О. Музика зазначає: «Сучасний учитель образотворчого мистецтва, на якого покладена така важлива місія, повинен активно реалізовувати себе у галузях педагогічної та художньої творчості, примножувати матеріальні й духовні багатства українського суспільства, цілеспрямовано залучати учнів до художньо-естетичних цінностей минулого і сьогодення [5, с. 18].

Даний вид підготовки у системі вищої освіти забезпечують такі навчальні дисципліни, як: «Рисунок», «Живопис», «Композиція», «Професійна майстерність», «Технологія», «Педагогічний малюнок», «Мистецтво в культурі минулого», «Мистецтво в культурі сучасності», «Образотворче та декоративно-прикладне мистецтво України», «Традиції та новаторство у мистецтві» та ін.

Отже, формування професійно-мистецьких компетентностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва – це цілісний систематичний безперервний процес, який реалізується в умовах освітньо-виховного середовища закладу вищої освіти у процесі професійної підготовки. Його неперервність є необхідною умовою розширення і поглиблення професійної підготовки, забезпечення можливості постійного переходу фахівця на новий, вищий рівень професійної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бігунова С. Виховання естетичної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва засобами пластики малих форм / С. Бігунова // Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-

Хмельницький державний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди». Педагогіка. Психологія. Філософія. – 2013. – Вип. 28(2). – С. 28-32. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gvpdpu_2013_28_2_8.

2. Гарбузенко Л. Система навчальних завдань для формування художньоестетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – № 12. – 2015. – С. 137.

3. Зязюн І. А. Виховання естетичної культури школярів: навч. посіб. / І.А.Зязюн, Н.Є.Миропольська, Л.О.Хлебнікова. – К.: ІЗМН, 1998. – 156 с.

4. Концепція Нової української школи / упоряд.: Л. Гриневич, О. Елькін [та ін.]; за заг. ред. М. Грищенко // МОН України. – Київ, 2016. – Режим доступу: <https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf>

5. Музика О. Я. Розвиток творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення фахових дисциплін: монографія / О.Я. Музика. – Умань : ПП Жовтий О.О., 2011. – 188 с.

6. Падалка Г. М. Естетична культура майбутніх вчителів та умови її формування / Г.М. Падалка // Вища і середня педагогічна освіта. – К., 1991. – Вип. 15. – С. 56-61.

7. Руденко Л. До проблеми змісту естетико-культурологічної підготовки спеціалістів / Лариса Руденко // Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-метод. журнал. – 2000. – №1. – С. 93-100.

8. Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня: монографія / С.О. Сисоєва. – К.: Поліграф книга, 1996. – 406 с.

УДК 378.011.3-051:373.3:792

З.С. Здорик, с. Рудка Дніпропетровська обл.

ТЕАТРАЛЬНА ПЕДАГОГІКА У ФОРМУВАННІ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

В епоху глобалізації, інформатизації та активної інтеграції важливою умовою формування конкурентоспроможного та всебічно розвиненого майбутнього вчителя початкової школи стає педагогічна культура. Сьогодення вимагає гуманного, культурного та високоерудованого фахівця, сформувати якого може лише мудра, вихована, досвідчена, культурна, професійна та ерудована особистість, яка володіє методами інноваційної педагогіки, вміє формувати педагогічну культуру. З огляду на це формування педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи є необхідним завданням вищої освіти.

Нині в системі освіти відбувається ряд перетворень, спрямованих на формування творчої особистості педагога, готового до вдосконалення педагогічної діяльності, використання нових педагогічних технологій. Основним змістом діяльності вищого навчального закладу поступово стає комплексне вдосконалення педагогічної культури педагогів через опанування інноваційними методами діяльності. Сучасні методи навчання та формування педагогічної культури у вищому навчальному закладі зорієнтовані на створення умов для самовираження і саморозвитку студента [3].

Варто зазначити, що педагогічну культуру науковці розглядають як професійну культуру, суб'єктом якої є професійні педагоги. Педагогічна культура ширше від культури професійного виду діяльності. Вона якісно характеризує не

тільки якісну роботу вчителя (викладача, вихователя), але й тип педагогічного впливу певних спільнот, наприклад, таких як сім'я або трудовий колектив [5].

Педагогічну культуру, як феномен, досліджували О. Барабанщиков, М. Воробйов, Т. Іванова, Є. Ільїн, І. Ковальова, Н. Крилова, Н. Кузьміна, С. Муцинов, Л. Нечепоренко, В. Суханцева, Р. Фатихова, В. Шаталов [2].

За Л. Малакановою, педагогічна культура це – 1) система цінностей регуляторів педагогічної діяльності (аксеологічний підхід); 2) передумова, мета, засіб педагогічної діяльності, рівень самореалізації в ній, її результату і критеріїв оцінки (діяльнісний підхід); 3) система цінностей регуляторів педагогічної діяльності (аксеологічний підхід).

Одним із методів підготовки майбутніх вчителів початкової школи, а цим самим і формування їхньої педагогічної культури, є театральна педагогіка [4]. У сучасних наукових дослідженнях театральна педагогіка розглядається як шлях або методики формування особистості в навчальному процесі через сценічні засоби та дії. Театральна педагогіка сприяє формуванню творчих, когнітивних здібностей, креативності, винахідливості, спостережливості, фантазії, уяви; формує вміння налаштовуватися на творчий процес, керувати емоціями, волею, почуттями; вчить володіти власним психофізіологічним апаратом як інструментом впливу на людей.

Можливості театрального мистецтва в підготовці вчителів до педагогічної діяльності на сучасному етапі розвитку досліджують Н. Абалкін, В. Абрамян, Б. Ардов, М. Барахтян, Р. Баталов, В. Бутенко, Л. Бутенко, П. Галахова, О. Головенко, С. Єлканов, А. Єршова, І. Зайцева, А. Капська, Р. Короткова, Є. Коцюба, О. Кретьова, Д. Кропоткін, Н. Ксенофонтowa, Н. Мартинович, М. Миклашова, Н. Миропольська, Г. Переухенко, Н. Сайгушев, С. Соломаха, С. Швидка, Г. Яструбова та ін. Вони розглядають театральне мистецтво саме як засіб удосконалення творчого потенціалу вчителя, його педагогічної майстерності та гармонійного особистісного розвитку [4].

Стрижнем професійної діяльності майбутнього вчителя початкової школи має бути не лише доброзичливе спілкування, любов до дітей, гармонія розуму й почуттів, а й педагогічна культура, що є складовою педагогічної майстерності на рівні мистецтва, яка забезпечується високим ступенем розвитку професійно-необхідних якостей, умінь та навичок. Одним із напрямків реалізації цього завдання є запровадження в процес підготовки вчителя початкової школи елементів театральної педагогіки. Взаємодія педагогіки і театру має глибокі історичні й соціальні корені. Навчання і виховання учнів із застосуванням елементів театрального мистецтва у педагогічній діяльності здійснювалося і в давні і в новітні часи (Аристотель, Квінтіліан, Платон, Сократ, Цицерон, Я. Коменський, С. Полоцький та інші). Нетрадиційний метод театрального мистецтва – театралізацію (яскраву, образну, емоційну форму) в навчанні і вихованні студентів практикували П. Могила, Ф. Прокопович, Г. Сковорода. Цей метод у педагогічній діяльності використовували видатні педагоги: А. Макаренко, В. Сухомлинський, Я. Корчак та інші [4].

Ефективність застосування театральної педагогіки у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи обумовлена тим, що: 1) вектором інтересу театру завжди були людські відносини, взаємодія людини і світу. Саме їх у першу чергу за допомогою гри досліджує театр. У силу специфіки своєї професії педагог теж постійно знаходиться у взаємодії, як з учнями, так і з колегами; 2) професія вчителя має багато спільного з професіями актора і режисера. Публічність –

специфіка педагогічної та акторської професійної діяльності. Як актор, так і вчитель впливає на почуття і розум глядачів – учнів, звертаючись до почуттів, пам'яті, думок, волі слухача. Переконливість та артистизм вчителя, як і актора, можуть забезпечити йому успіх. Як режисер в процесі репетицій, так і вчитель на уроці повинні мати здатність яскравого емоційно-вольового впливу на акторів або учнів. Вчителю необхідно побудувати логіку навчального процесу так, щоб він був сприйнятливий і зрозумілий учнями [4].

Досвід багатовікової педагогічної діяльності показує, що вчителю недостатньо знань основ наук і методики навчально-виховної роботи. Адже всі його знання і практичні вміння можуть передаватися учням лише завдяки живому й безпосередньому спілкуванню з ними. Для багатьох вчителів очевидною є істина: учні часто переносять ставлення до вчителя на предмет, який він викладає. Саме ці взаємовідносини, їх мистецькі, моральні, психологічні, технологічні складники не завжди усвідомлюються педагогами як вартісний засіб удосконалення їхньої педагогічної діяльності та педагогічної культури, зокрема. Багато чого тут педагог може запозичити з театральної педагогіки [1].

Можемо стверджувати, що тільки педагог з якостями артистичної особистості, з багатством особистісних проявів та природністю, свободою, красою та витонченістю рішень може самоствердитись у досвіді учнів, сформувати мотиваційно-ціннісне ставлення та передати досвід попередніх поколінь відповідними засобами. Це безпосередньо пов'язано з переходом від функцій «передавача знань» до функцій «вчителя життя», «актуалізатора розвитку».

Тому, за допомогою використання методів театральної педагогіки може бути сформована педагогічна майстерність на рівні мистецтва, що продукуватиме розвиток педагогічної культури, яка є невід'ємною складовою професіоналізму майбутніх вчителів початкової школи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Елементи театральної педагогіки у формуванні педагогічної майстерності. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://pidruchniki.com/86793/kulturologiya/elementi_teatralnoyi_pedagogiki_formuvanni_pedagogichnoyi_maysternosti
2. Никифорова І. Педагогічна культура як складова фахової комунікативної культури майбутнього вчителя / І. Никифорова // Рідна школа. – 2007. – №3. – С. 52-55.
3. Особистісно орієнтоване навчання у вищій школі [Електронний ресурс] / Режим доступу: https://pidruchniki.com/70168/pedagogika/osobistisno_oryentovane_navchannya_vischi_y_shkoli.
4. Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції. – Бердянськ, 2017. – 481 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://bdpu.org/sites/bdpu.org/files/ippom/materialykonf1.pdf>.
5. Структура, критерії та показники професійно-педагогічної культури майбутніх учителів початкової школи в умовах навчання в педагогічному ВНЗ. [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://ua.textreferat.com/referat-13217-1.html>.

**ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Соціокультурні перетворення в суспільстві багато в чому визначають суттєві зміни, які відбуваються в системі вищої педагогічної освіти. Ці зміни обумовлені трансформацією головних ідей освіти – від «людини освідченої» до «людини розвиненої», що, в свою чергу, висуває на перший план потребу у вчителів, який творчо розвиває особистість учня. Очевидним є те, що головним фактором у підготовці такого вчителя, від якого залежить нова якість освіти, виступає формування його професійної компетентності [3, с. 148].

Аналіз наукових розвідок в галузі теорії вищої освіти (І. Арановська, О. Баранніков, В. Байденко, В. Болотов, Г. Двойніна, І. Зимняя, Г. Сибірякова та ін.) довів, що в нових умовах традиційна послідовність «знання – вміння навички» перетворюється в послідовність «знання – розуміння – вміння», в результаті інтеграції яких формуються компетенції, які більшість фахівців трактують сьогодні як здатність та готовність особистості до тієї чи іншої діяльності.

Сучасна вища педагогічна освіта спрямована на пошук ефективних засобів та методів особистісного розвитку студентів, що обумовлює зміни змісту професійної діяльності майбутнього педагога-музиканта. У наш час професійна музично-педагогічна діяльність розглядається як діяльність, що ґрунтується на творчому підході до функціональних обов'язків, результатом якого стає висока творча продуктивність педагогічної праці, а отже якісно підвищується значущість формування професійної компетентності майбутнього педагога-музиканта, яка дозволить йому не тільки самореалізовуватися як творчій особистості, а й адекватно побудувати траєкторію творчого розвитку власних учнів [1, с. 46].

Процес професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта здійснюється під час підготовки бакалаврів, потім і магістрів музичної освіти. Кожний освітній рівень передбачає наявність загальнонаукового, музично-теоретичного та виконавського блоків, які містять в собі спеціальні дисципліни, що спрямовані на формування різних професійних компетентностей. Найважливішим розділом виконавської підготовки майбутніх педагогів-музикантів є дисципліна «Основний музичний інструмент», яка базується на різноманітних складових музично-виконавської діяльності та дозволяє поєднати систему музично-виконавських уявлень і понять з реальними звуковими образами та створити основу для розвитку особистісних якостей майбутніх педагогів-музикантів як основи їхньої творчої самореалізації. Підтвердженням такої позиції слугує основна спрямованість наукових робіт в галузі теорії інструментального виконавства, в яких досліджуються педагогічні шляхи вдосконалення музично-виконавської майстерності та індивідуально-особистісних характеристик майбутнього педагога-музиканта. Різні аспекти інструментально-виконавської діяльності розглядаються в роботах Т. Гаїдамович, А. Готлиба, Д. Благого, Р. Давидяна, К. Ігумнова, Є. Сорокіної та ін., в яких велика увага приділяється формуванню ключових особистісних якостей виконавця, а також ролі виконавської діяльності в процесі їхнього формування [1, с. 47].

Особливістю музично-виконавської діяльності в класі основного музичного інструменту є її реально існуюча багатовимірність, зумовлена необхідністю вирішення творчих завдань, специфіка яких полягає в особливій, комунікативній функції даної діяльності, яка впливає з розуміння сутності художньо-педагогічного спілкування з творами музичного мистецтва. Суттєві резерви для вирішення даних завдань в класі основного музичного інструменту створює сам процес роботи над музичним твором, пов'язаний зі слуховим та емоційним контролем, критичною оцінкою виконання та активним творчим пошуком виконавських рішень, тобто з художньою інтерпретацією музичного твору, де виконавство базується на розумінні та виявленні художньо-смыслового змісту твору та осягненні художнього образу засобом реалізації ціннісних детермінант його автора.

Термін «інтерпретація» в перекладі з латинської мови означає «пояснення», «трактування». Поняття інтерпретації охоплює різні галузі пізнання, в музично-виконавській практиці термін «інтерпретація» застосовується в двох значеннях: як творчий пошук, спрямований на розкриття музичного задуму автора твору та як підсумковий результат осмислення нотного тексту, художнє трактування авторського задуму, яке виявляється у публічному виступі. Процес формування виконавського задуму музичного твору починається з його відтворення інтерпретаром у своїх думках, що потребує від майбутнього педагога-музиканта використання як безпосередніх, так і опосередкованих джерел інформації. До перших відноситься сам об'єкт інтерпретації – власне музичний текст, до других – інші твори автора, мистецтвознавчі роботи та інші матеріали, які містять інформацію про твір, епоху, автора, а також власний виконавський досвід майбутнього педагога-музиканта [4, с. 11].

Музичний твір містить в собі відношення композитора до світу, є відображенням зовнішніх та внутрішніх факторів життя суб'єкта. В свою чергу, майбутній педагог-музикант співвідносить своє світосприймання з тим змістом, який створив та зафіксував у нотному тексті композитор. Реалізуючи свій творчий потенціал та особистісні якості, він інтерпретує нотний текст, наділяючи його актуальним змістом. Разом з тим, необхідно відзначити, що діалектичний взаємозв'язок об'єкта (авторський текст) та суб'єкта (виконавець) в системі художнього опанування дійсності має певну відносність, яка обумовлена тим, що авторський твір, обраний в якості об'єкта, є результатом суб'єктивної творчості композитора. Водночас творчість композитора як суб'єкта творчої діяльності передбачає наявність об'єкта, яким є соціокультурна та музично-художня реальність у всьому багатстві її виявів, що робить її основою для звукового відтворення композиторського задуму.

Отже, на основі всього вищевикладеного можна зробити висновки, що виконання та інтерпретація музичних творів майбутнім педагогом-музикантом є підсумком формування музично-виконавських знань та вмінь, ступеня розвитку особистісно-професійних якостей, адекватно реалізованих у музично-практичній діяльності, що відображає зміст музично-виконавської компетентності.

Все вищевикладене дозволяє зробити висновки, що формування музично-виконавської компетентності у майбутніх учителів музичного мистецтва під час навчання у виші є головним напрямом процесу формування професійних компетентностей, а інтерпретаційна складова музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва повинна розглядатися

як системоутворюючий фактор, який забезпечує особистісно-творчу самореалізацію.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Арановская И.В. Формирование профессиональных компетентностей будущих музыкантов / И.В. Арановская // Современные проблемы развития образования, 2018. – №3. – С. 45-51.
2. Гуренко Е.Г. Проблемы художественной интерпретации (философский анализ) / Е.Г. Гуренко. – Новосибирск, 1982. – 256 с.
3. Грозан С.В. Проблеми реалізації компетентнісного підходу в професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва / С.В. Грозан // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки (ЦДПУ ім. В. Винниченка). – Кропивницький, 2018. – Вип. 163. – С. 147-151.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М., 2003. – С. 4-12.

УДК [37.091.33:005.366.2]-043.86:378.6

Л.М. Ликтей, м. Івано-Франківськ

РОЗВИТОК МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ

Нині державна політика в галузі освіти спрямована на оновлення її змісту й належну організацію освітнього процесу. Серед найважливіших завдань розбудови суспільства важливе місце належить удосконаленню системи освіти, зокрема розвитку методичної компетентності викладачів гуманітарних дисциплін педагогічних коледжів.

Зазначимо, що формування педагогічної майстерності спирається, насамперед, на концепції відомих педагогів, які виділяють методичну або дидактико-методичну компетентності (В. Адольф, І. Акуленко, О. Зубков, С. Івашнова, А. Кузьмінський, Н. Кузьміна, О. Лебедева, І. Малова, Т. Сясіна, В. Ситаров, С. Скворцова, Н. Тарасенкова, Н. Глузман, Л. Коваль, Т. Руденко та ін.). Науковці розглядають методичну компетентність як складову професійного розвитку, пов'язуючи її з викладанням навчальних дисциплін.

У розвитку сучасної освіти, її інтеграції в світові освітні процеси особливого значення набуває проблема методичної компетентності викладача педагогічного коледжу. Нова філософія освіти ставить сучасні завдання і вимоги перед тими, хто готує майбутніх учителів. Наскрізна гуманізація освіти, посилення особистісного виміру в педагогічній науці та практиці зорієнтована на студента, як якісно підготовленого фахівця та є головною метою системи освіти ХХІ ст.

Я. Гаєвець визначає методичну компетентність як систему наукових, педагогічних, психологічних і предметних знань та професійно-методичних умінь, трактуючи дидактико-методичну компетентність як цільову систему знань, умінь та навичок. Провідний учений наголошує на оптимальному поєднанні методів оперування з педагогічними об'єктами, що є необхідним для професійної діяльності та визначає методичну компетентність як професійне уміння застосувати знання в педагогічній діяльності та виконувати основні професійно-методичні функції [2, с. 41]. Методична компетентність функціонує як здатність розвиватися, проектувати, адаптувати, організовувати, вмотивовувати,

досліджувати й контролювати навчальний, пізнавальний, виховний та розвивальний аспекти освітньої діяльності викладача педагогічного коледжу.

Загальновідомо, що необхідною умовою розвитку методичної компетентності є наявність певних особистісних якостей, професійної та методичної культури, вдосконаленню теоретичної і практичної підготовки педагога. Методична компетентність викладача проявляється в його поінформованості, використанні різних освітніх технологій, методів і засобів навчання, розробці дидактичних матеріалів тощо [3].

Систематичний рівень розвитку методичної компетентності викладачів гуманітарних дисциплін педагогічних коледжів забезпечує можливість значних досягнень у професійній сфері. У царині особистісного вдосконалення уможливорює та прискорює процес професійного вдосконалення педагогічної майстерності.

Специфіка методичної компетентності включає вміння планувати, конструювати, проектувати освітню діяльність. Підготовка конспектів лекцій, методичних матеріалів до семінарських, практичних, лабораторних занять, курсового та дипломного проектування, практик і самостійної роботи студентів є невід'ємною складовою розвитку методичної компетентності. Варто відзначити і спроможність педагога визначати найефективніші інноваційні методи, технології, прийоми, форми та засоби проведення занять, уміння методично аналізувати та критично оцінювати навчальний матеріал, розробляти методичне забезпечення щодо провадження освітнього процесу.

На нашу думку, розвиваючи методичну компетентність викладача педагогічного коледжу, не можна забувати і про її особистісно орієнтоване підґрунтя, оскільки розвиток методичної компетентності базується на педагогічному процесі культурної ідентифікації, соціальної адаптації та творчої самореалізації викладача, в ході якої прослідковується тісний зв'язок зі студентами, розвиток їх творчих здібностей і можливостей.

Отже, методична компетентність викладачів гуманітарних дисциплін педагогічних коледжів є інтегративною якістю, до структури якої відносимо мотиви, цілі, цінності, потреби її розвитку. Вона тісно пов'язана з орієнтацією на професію педагога. На основі аналізу наукової психолого-педагогічної літератури виявлено, що професійно-педагогічна спрямованість розвитку методичної компетентності у зв'язку з її високою значущістю та актуальністю на сучасному етапі розвитку освіти набуває активного дослідження.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Берека В.Є., Галас А.В. Професійна компетентність вчителя початкових класів: навч.-метод. посіб. для вчителів / Автори-упоряд.: В.Є. Берека, А.В. Галас. – Харків: Вид-во «Ранок», 2018. – 496 с.
2. Гаєвець Я.С. Методична компетентність як мета та результат підготовки вчителя початкових класів// Наука і освіта. – 2012. – № 8. – С. 38-42.
3. Саюк В.І. Професійна компетентність як основа розвитку сучасного викладача в системі післядипломної педагогічної освіти // Нова педагогічна думка, 2012. – №3(71). – С. 57-61.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Важливим аспектом у формуванні професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у контексті вимірів професійної освіти є система цінностей в умовах євроінтеграції.

На нашу думку, управління цінностями на рівні закладів і установ професійної освіти розширює можливості мотивації персоналу на основі ціннісних стратегій. У процесі проведення аналізу наукових джерел щодо проблем формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання можна зробити висновок, що не завжди приділялася належна увага таким її аспектам, як рівні розвитку цінностей, рівнів розвитку ціннісної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання в контексті модернізації вищої освіти, формування ціннісної компетентності з урахуванням вимірів

Мета проведення науково-педагогічних досліджень полягає в розробленні та теоретичному обґрунтуванні моделі формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання в умовах євроінтеграції, глобалізації міжнародних відносин прагнень України стати повноцінним членом європейської та світової спільноти, що визначили зміну цільових орієнтирів неперервної освіти. Процеси модернізації освіти стосуються і аспектів підготовки майбутніх педагогів професійного навчання як її складової, здатної продуктивно використовувати внутрішні і зовнішні ресурси та забезпечувати формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання в умовах євроінтеграції. Керівники закладів та установ професійної освіти не завжди мають достатній вичерпний рівень уявлення про цінності, значущі для працівників, тому стратегія розвитку сучасних навчальних закладів іноді виявляється недостатньо вдалою. Неважливо, наскільки блискуче проведений аналіз, на якому заснована стратегія, адже саме люди – від директорів до персоналу педагогів професійного навчання середньої ланки – повинні зрозуміти ця стратегія відповідає їхній системі цінностей. Йдеться про цінності корпоративні, загальнолюдські, сімейно-традиційні і ключові. Ми говоримо про людські фактори, а не про матеріальну сторону справи. І цей чинник нині знаходить широке визнання у всьому світі. Цінності мають значення. Вони слугують основою для прийняття рішень і виконання дій. Цінності у відповідності до рівнів розвитку впливають на підходи до управління сучасними навчальними закладами зорієнтованими на практико-орієнтовані технології. У різних країнах світу відрізняється навіть оформлення логотипу компанії при вході, що визначає цінності команди саме в даній країні. Сила цих цінностей схожа з маховим колесом, яке важко зупинити і складно повернути. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання не можливе без урахування системи цінностей. Доречно розглядати ціннісні стратегії як складову професійної компетентності, євроінтеграції в контексті модернізації вищої освіти.

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В КОНТЕКСТІ ПОГЛЯДІВ В. СУХОМЛИНСЬКОГО

Необхідною умовою розбудови демократичної держави є розвиток громадянського суспільства. Воно розглядається як сукупність громадян і їх об'єднань із високорозвиненою системою взаємодії, які реалізують власні права і обов'язки в межах існуючого нормативно-правового поля. Це обумовлює актуальність формування громадянської компетентності населення України, зокрема майбутніх педагогів, які прийматимуть активну участь у розвитку інтелектуальної та духовної основи суспільства через: виховання та навчання підростаючого покоління, мотивування його до саморозвитку [1, с. 41-47]; створення умов для набуття молоддю соціального і професійного досвіду [4, с. 6-9; 5, с. 59-65]; передавання та розвиток духовних надбань українського народу; досягнення високої культури міжнаціональних взаємин; формування у молоді духовності, фізичної досконалості, моральної, естетичної, правової, трудової та екологічної культури [2, с. 52-58].

Громадянська компетентність майбутнього педагога – це динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка дозволяє усвідомлено, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські обов'язки та права у суспільно-політичній та навчальній діяльності, користуватися свободами, займати активну громадянську позицію з метою розвитку демократичного суспільства, бути патріотом своєї держави, шанобливо ставитися до народів і культур інших країн [3, с. 76-82].

З методологічного аспекту дослідження означеної проблеми цінними є напрацювання В. Сухомлинського щодо громадянського виховання підростаючого покоління. Це пов'язано з тим, що досвід минулого є тією основою на якій розбудовують сучасність і майбутнє. Він сприятиме знаходженню відповідей на фундаментальні світоглядні питання громадян України: хто ми такі?; куди ми йдемо, що ми будемо і якого майбутнього ми прагнемо?; які наші компетенції?; на що ми можемо розраховувати і що для цього потрібно робити, не порушуючи суспільний договір на основі якого виникла наша держава і який виражений у її законодавстві?

Аналіз творчості В. Сухомлинського [6] дозволив дійти висновку, що розвиток громадянської компетентності майбутніх педагогів має ґрунтуватися на: емоційно насиченій трудовій діяльності у колективі, який ефективно впливає на становлення громадянської позиції кожного учасника; громадянських ідей; піклуванні про майбутнє людини, сім'ї, територіальної громади, суспільства, держави; знаннях про Батьківщину; громадянській гідності; прагненні зробити світ кращим, ніж він є; почутті відповідальності за свої думки, слова, дії та вчинки; трудовому натхненні, радості, одухотворенні трудовою творчістю; тісній взаємодії закладу освіти та сім'ї для досягнення спільно визначених навчально-виховних цілей; державних програмах патріотичного виховання.

Щодо останнього положення, доцільно зазначити, що в Україні прийняті та активно реалізуються Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та

молоді на 2016–2020 рр., План дій щодо реалізації зазначеної Стратегії, Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді.

На основі вищезазначеного можна дійти висновку, що дане методологічне положення В. Сухомлинського знайшло визнання на державному рівні і реалізується у трьох напрямках: громадянсько-патріотичне виховання; військово-патріотичне виховання; духовно-моральне виховання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Піддячий В.М. Мотивація до здійснення професійного саморозвитку майбутнього вчителя. *Education and pedagogical sciences (Освіта та педагогічна наука)*. – 2014. – № 2 (163). – С. 41-47.

2. Піддячий В.М. Обґрунтування змісту культурологічної підготовки майбутнього педагога // *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2015. – Вип. 1–2. – С. 52-58.

3. Піддячий В.М. Сутність і зміст громадянської компетентності майбутнього педагога // *Молодь і ринок*. – 2017. – № 7 (150). – С. 76-82.

4. Піддячий М.І. Виховання і розвиток дітей засобами праці // *Трудова підготовка в закладах освіти*. – 2007. – № 3. – С. 6-9.

5. Піддячий М.І. Освіта і наука України у вимірі громадянських суспільств: соціально-професійна орієнтація // *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Пед. науки. – 2016. – Вип. 3-4 (48-49). – С. 59-65.

6. Сухомлинський В.О. Народження громадянина // *Вибр. твори*. – Т. 3. – К.: Рад. школа, 1997. – 670 с.

УДК 378:37.011.3-051:78:005.336.5

Ю.В. Смаковський, м. Бердянськ

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА»

Результатом підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у закладі вищої педагогічної освіти є професійна компетентність, яка має загальнопрофесійну (педагогічну) і спеціальнопрофесійну (музичну) складові. Значний вплив на формування педагогічної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва має культурологічний підхід, що орієнтує освітній процес на формування в студентів педагогічної майстерності, основою якої є педагогічна культура.

Майстерність в будь-якій діяльності є своєрідним якісним орієнтиром, до якого необхідно прагнути. Слово «майстер» походить від латинського «magister» – «начальник, учитель» і означає людину, яка досягла високого рівня досконалості та творчості в своїй справі.

За І. Зязюном, педагогічна майстерність це – «комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня діяльності на рефлексивній основі». Їй притаманні: «1) гуманістична спрямованість діяльності педагога на особистість іншої людини, утвердження словом і ділом найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки, стосунків; 2) професійна компетентність, що передбачає наявність глибоких професійних знань, навичок та умінь, професіоналізм у галузі педагогіки та психології, досконале володіння методикою здійснення освітнього процесу; 3) педагогічна техніка – сукупність умінь та прийомів, що використовуються викладачем для найбільш повного

досягнення цілей своєї діяльності та допомагають глибше, яскравіше, талановитіше виявити себе, досягти оптимальних результатів у навчально-виховній роботі; 4) педагогічна творчість – уміння педагога кожного разу по-новому й ефективно застосовувати в освітньому процесі різні комбінації форм і методів педагогічного впливу; 5) педагогічні здібності – сукупність психічних особливостей учителя, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення» [1, с. 30-35].

На думку С. Якушевої, сутність педагогічної майстерності полягає в якостях особистості самого педагога, який, здійснюючи роботу, забезпечує її успішність. Педагогічна майстерність – це професійне вміння оптимізувати всі види навчально-виховної діяльності, що спрямована на гармонійний розвиток і вдосконалення особистості, формування її світогляду і здібностей [5, с. 6].

Педагогічна майстерність визначається багатьма вченими з урахуванням таких творчих якостей учителя, як досконале творче виконання вчителем професійних функцій на рівні мистецтва [3, с. 4]. Як вважає С. Соломаха, процес розвитку педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін слід розглядати у контексті культурологічної функції освіти, яка передбачає оновлення змісту освіти на засадах його гуманізації, гуманітаризації, цілісного уявлення та збереження надбань національної та світової культури. Надзвичайно важливу роль у процесі відіграє особистість викладача мистецтва. «Розвиток педагогічної майстерності викладачів мистецтва виступає як спеціально організований процес освіти і самоосвіти викладачів мистецьких дисциплін з орієнтацією на розвиток емоційної та почуттєвої сфери особистості; розкриття творчого потенціалу; формування ціннісно-орієнтованої основи життєдіяльності та самовизначення позиції викладача-інтелігента» [4, с. 43].

Передусім педагогічна майстерність вимагає від учителя високого рівня педагогічної культури. Педагогічна культура майбутніх учителів музичного мистецтва є складним інтегративним особистісним утворенням, що охоплює комплекс педагогічних почуттів та мотивацій, художньо-педагогічну компетентність, гуманістично спрямований світогляд та мистецько-педагогічну творчість.

І. Козинець вважає, що педагогічна культура повинна розглядатися в комплексі з педагогічною майстерністю, а саме: уміння раціонально організувати робочий час на занятті; уміння викладати матеріал доступно, логічно, послідовно; застосування активних методів навчання; мовленнєва культура (літературна вимова, правильний наголос, знання лексичних і граматичних норм) і комунікабельність (товариськість, контактність, уміння спілкуватися зі студентами); володіння педагогічною технікою (зовнішність, артистизм, голос, міміка), педагогічний такт (застосування педагогічно доцільних і ефективних способів впливу, почуття міри, здатність швидко оцінити ситуацію); почуття гумору; принциповість і вимогливість; почуття обов'язку, відповідальності, об'єктивності [2, с. 151-152].

На підставі вищевикладеного можна зробити висновок, що термін «педагогічна майстерність», основою якої є педагогічна культура, в сучасних дослідженнях і педагогічній практиці використовується як поняття для позначення великої сукупності елементів, що відбиває високу продуктивність педагогічної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Зязюн І. А., Крашущенко Л. В., Кривонос І. Ф. Педагогічна майстерність: підручник. – К.: Вища школа, 2004. – 422 с.
2. Козинець І. І. Педагогічна культура як невіддільний складник педагогічної майстерності викладача // Філософія. Культура. Життя: міжвуз. зб. наук. пр. Дніпропетровськ: Дніпропетровська державна фінансова академія. – Вип. 36. – 2011. – С. 150-154.
3. Мороз О.Г., Омеляненко В.П.. Перші кроки до майстерності. – К.: Знання, 1992. – 112 с.
4. Соломаха С. О. Розвиток педагогічної майстерності викладачів музичного мистецтва та світової художньої культури: посіб. – Кіровоград: Імекс, 2013. – 157 с.
5. Якушева С. Д. Основы педагогического мастерства. – М.: Изд. центр «Академия», 2008. – 256 с.

УДК 378:373.3/5.091.12.011.3-051:78

М.М. Ткач, м. Київ

МЕТОД ДУАЛЬНИХ ОПОЗИЦІЙ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОГО СВІТОРОЗУМІННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У КОНТЕКСТІ ПОСТНЕКЛАСИКИ

Сучасний постнекласичний етап розвитку наукового знання, що прийшов на зміну класичному та некласичному періодам в історії науки та пов'язаний з утвердженням нового «постнекласичного типу наукової раціональності» [5], відкриває нові методологічні перспективи щодо осмислення сутності людини у всій її неподільній цілісності у контексті складних «людинорозмірних» систем (природа, суспільство, культура, освіта тощо), які характеризуються відкритістю та саморозвитком. Відповідно до ідеалів та норм постнекласичної науки з її міждисциплінарністю та інтегративністю формуються нові критерії отримання наукового знання «з урахуванням соціокультурних детермінант і особливостей саморозвитку» [5, с. 294]. Суттєвих змін набувають й суб'єкт-об'єктні відношення, оскільки діяльність суб'єкта не постає зовнішнім чинником до самої системи, натомість він (суб'єкт) є активно включеним у процес пізнання, має «здійснювати рефлексію щодо ціннісних основ наукової діяльності» [5, с. 294], виявляючи при цьому значимість унікального особистісного знання.

Синергізм взаємодії філософсько-культурологічних та методологічних компонентів постнекласичного знання створює передумови для діалогу науки й культури, що позитивно впливає на процес творення ціннісного простору мистецької освіти у постнекласичних реаліях. Становлення постнекласичного типу наукової раціональності формує й нове розуміння візії постнекласичної вищої мистецької освіти, в якій людина постає центром, метою та цінністю пізнання. У зв'язку з цим, актуалізується проблема духовно-ціннісного становлення особистості, яка «осягає музичні цінності і створює нові у творчій діяльності» [2, с. 4], що передбачає пошук інтегрованих знань на засадах цілісності, відкритості, діалогічності, міждисциплінарності, культуровідповідності тощо, при цьому знання розглядаються як цінність особистісного значення. Це закладає теоретико-методологічне підґрунтя для формування у майбутніх учителів музичного мистецтва цілісного професійного світорозуміння як феномену особистості у контексті постнекласики, що має забезпечити здатність та готовність майбутніх фахівців виявляти унікальні ціннісні смисли професії, генерувати нові

ідеї й швидше їх реалізовувати, керувати гнучкими міждисциплінарними проектами й включатиме «прориви» до розуміння світу через свою професію і себе в ній шляхом інтерпретування та конструювання власних смислів та істин [6, с. 51].

Унікальність методології постнекласичної науки виявляється в її всеохоплюючій міждисциплінарності, в основі якої простежується наукова семантика: з однієї сторони, міждисциплінарність виконує синтаксичну роль (функцію), а з іншої, – сприяє нарощуванню семантичних зв'язків у схемах та переходах між різними предметними галузями, що досить плідно впливає на обмін концептуальними положеннями та методами між ними. Більш того, у межах постнекласики теоретичні та прикладні дослідження, які мають прямі й зворотні зв'язки, досить часто корелюються між собою як компоненти єдиного комплексу знань, що у підсумку безпосередньо скеровує фундаментальні наукові відкриття до нових технологій.

У зв'язку з цим, для нашого дослідження ціннісного значення набуває *метод дуальних опозицій* (О. Ахієзер), який є суголосним до положень постнекласичної раціональності щодо необхідності включення суб'єкта в об'єкт дослідження, діалогічності пізнання та діяльності тощо, створюючи при цьому умови для реалізації принципу доповняльності. Зазначимо, що свого часу концепція доповняльності була «розвинута на основі принципу доповняльності Бора, ... розроблялась копенгагенською школою фізиків у зв'язку з побудовою та інтерпретацією квантової механіки, але згодом набула загальнометодологічної форми ... Крім фізики, є інші численні галузі людської практики, де тільки вся сукупність симетрично доповняльних явищ вичерпує властивості об'єкта» [8, с. 169].

Так, у дослідженні М. Рябової (2016) визначається, що в якості основної методологічної категорії соціокультурної теорії О. Ахієзера висувається дуальна опозиція. Згідно тлумаченню вченого, «дуальна опозиція – первинна клітинка культури, а також соціального життя» [4, с. 29]. У зв'язку з цим «дуальну опозицію можна розглядати як найважливішу методологічну категорію, що розкриває механізм переходу від елементарної клітинки пізнання, організації до їх форм, які безкінечно ускладнюються» [4]. Тобто дуальна опозиція як організуючий фактор руху думки суб'єкта водночас слугує методологічним підґрунтям будь-якого мисленнєвого акту щодо розуміння проблеми й прийняття рішення.

На думку О. Харланової, саме метод дуальних опозицій «забезпечує реалізацію принципу доповняльності... Він передбачає виділення ключової дуальної опозиції і аналіз процесів, що протікають між її полюсами» [7, с. 110]. Як стверджує автор, «конструювання теоретичних моделей педагогічної концепції реалізується через опозиції «статика – динаміка», «зміст – результат» як ключових складових педагогічного процесу» [7], що семантично пов'язується з предметом нашого дослідження з урахуванням міждисциплінарних зв'язків постнекласичного знання.

Аналізуючи категорію «світорозуміння» як одну із найважливіших підструктур світогляду (поряд із «світоуявленням», «світовідчуттям», «світоспогляданням» та ін.), О. Разов у своєму дослідженні визначає, що світорозуміння як система, незважаючи на свою двояку природу, є цілісним феноменом, оскільки органічно поєднує статичну (світорозуміння-стан) й динамічну (світорозуміння-процес) сторони, які перебувають в діалектичній єдності [3, с. 17]. Екстраполюючи концепцію О. Разова щодо двоякої природи

світорозуміння у контекст наших наукових розвідок та застосовуючи метод дуальних опозицій, про який зазначалося вище, зазначаємо, що професійне світорозуміння майбутніх учителів музичного мистецтва як системне утворення має дуальну природу, оскільки органічно поєднує в собі два аспекти: статичний (світорозуміння як стан) і динамічний (світорозуміння як процес). *Статичний* аспект професійного світорозуміння розкриває його статичний стан, співвідноситься із раціональною компонентою педагогічної картини світу, визначає стиль мислення педагога на концептуальному рівні та пов'язаний із реалізацією базових принципів класичної освіти (монізм, фундаменталізм, лінійність, статичність тощо), ідеалом якої є пошук єдиної істини, універсальних наукових методів пізнання тощо. Відповідно до класичного типу раціональності, що характеризується стійкістю, детермінованістю й ґрунтується на вірі в абсолют Розуму, перед системою освіти й мистецької, зокрема, постають завдання щодо побудови універсальної концепції буття, при цьому акцент здійснюється на виявленні структурно статичних аспектів музично-педагогічних явищ, а не на їх процесуальній (змінній) складовій.

Натомість *динамічний* аспект професійного світорозуміння виявляє процес змін, розгортається як комплекс актів пізнання та самопізнання особистості, які співвідносяться з ціннісно-смысловими характеристиками постнекласичного типу раціональності й корелюються з методологічними принципами постнекласичної дидактики: відкритість, нелінійність, динамічність, варіативність, синергізм тощо. Процесуальність динамічного аспекту професійного світорозуміння розкривається в тому, що він виступає своєрідним «конструктором» у процесі побудови нової освітньої моделі. Основним лейтмотивом цієї моделі все частіше стають мотиви суб'єктивності, екзистенційності, діалогічності, інтерпретації, які є характерними як для некласичних, так і постнекласичних структур й пов'язані з посиленням компоненти неформальних педагогічних практик у системі вищої мистецької освіти. Однак, як зазначав І. Зязюн, «евристична і традиційна дидактика співіснують у системі освіти і перебувають у співвідношенні взаємодоповнюючих підсистем. Традиційні загальнодидактичні принципи учіння є регулюючими і в евристичній дидактиці на відповідному рівні раціональної (наукової) рефлексії» [1].

Таким чином, методологічна цінність методу дуальних опозицій виявляється в тому, що він передбачає виокремлення ключової дуальної опозиції в будь-якому педагогічному явищі й уможливорює аналіз процесів, що протікають між її полюсами. У контексті нашого дослідження з'ясовано, що обидва аспекти (статичний і динамічний) цілісного професійного світорозуміння майбутнього вчителя музичного мистецтва, що має дуальну природу, знаходяться в діалектичній єдності, органічно взаємодоповнюють один одного, при цьому один з його аспектів є менш інтенсивним щодо характеру практичної діяльності, проте інший, – є більш ускладненим та наповненим.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: монографія. – Черкаси: Вид. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.
2. Олексюк О.М. Інтеграція духовного потенціалу мистецької та природничо-наукової освіти у контексті постнекласичної парадигми // Духовність особистості в системі мистецької освіти: зб. пр. наук. шк. д-ра пед. наук, проф. О.М. Олексюк. – Вип. 3. – Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2018. – С. 3-10.

3. Разов О.С. Системный анализ проблемы миропонимания: дисс. ... канд. фил. наук: 09.00.01. – Иваново, 1999. – 267 с.
4. Рябова М.Э. Философское осмысление социокультурной теории и методологии А. Ахиезера // Вестник Российского нового университета. Серия «Человек и общество». – 2016. – Вып. 2. – С. 27-30.
5. Степин В.С. Классика, неклассика, постнеклассика: критерии различения // Постнеклассика: философия, наука, культура: Коллективная монография / Отв. ред. Л.П. Киященко, В.С. Степин. – СПб.: Издательский дом «Миръ», 2009. – С. 249-295.
6. Ткач М.М. Професійне світорозуміння майбутнього вчителя музичного мистецтва у контексті постнекласики // Proceeding of the X International Scientific and Practical Conference «Social and Economic Aspects of Education in Modern Society». RS Global S. z O.O. – Warsaw, Poland, 2019. Vol. 2. – P. 51-55.
7. Харланова Е.М. Педагогическая концепция с позиций постнеклассической науки: структура, функции, методы // Вестник Челябинского педагогического университета. Педагогические науки. – Челябинск, 2017. – № 3. – С. 107-112.
8. Філософський енциклопедичний словник / Шинкарук В.І. [та ін.]. – К.: Абрис, 2002. – 742 с.

УДК 37.091.32[821:84]:161[043.83:005.366.2]

Н.М. Труцуненко, м. Київ

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

*Дати дітям радість праці, радість успіху у навчанні,
запалити в їхніх серцях почуття гордості, власної
гідності — це перша заповідь виховання. Успіх у навчанні —
єдине джерело внутрішніх сил дитини, які породжують
енергію для подолання труднощів та бажання вчитися.*

В. О. Сухомлинський.

Виховання творчих людей, відповідальних, активних громадян, готових до співпраці в новому європейському суспільстві – ідеї, проголошені в Національній доповіді «Новий курс: реформи в Україні. 2010–2015», «Національні стратегії розвитку освіти України на 2012–2021 рр.». Нині школа готує не тільки носія знань, а й особистість, яка здатна використовувати здобуті знання для конкурентоспроможної діяльності в будь-якій сфері суспільного життя.

Модернізація освітнього процесу вимагає, щоб дитина впродовж усіх років навчання в школі отримувала не тільки необхідні знання, вміння й навички, а й набувала важливих компетентностей для освіти впродовж усього життя. З цією метою у школярів потрібно розвивати критичне мислення, творчість, ініціативу, вчити розв'язувати проблеми, приймати рішення, а також конструктивно керувати почуттями.

Визнання компетентнісного підходу провідним у навчанні передбачає формування не лише предметної, а й ключових компетентностей, зміщення акцентів зі знанневого на діяльнісний освітній результат. З огляду на суть зазначеного підходу, знання мають бути інструментом у розв'язанні життєвих проблем, засобом особистісного розвитку, соціалізації учнів, успішного професійного становлення та облаштування особистого життя.

Педагог зараз не транслятор інформації, а організатор спрямованої на розв'язання навчальних завдань діяльності учнів. «Як би активно не прагнув учитель викладати свій предмет, якщо при цьому він не забезпечив активну діяльність учнів, її мотивацію й організацію, процес навчання фактично не функціонує в зв'язку з відсутністю дидактичної взаємодії між носієм інформації (учителем) та її споживачем (учнем)» [1, с. 65]. Отже, учнівська діяльність має бути активною, передбачати самостійну та самоосвітню роботу. «Чим різноманітнішою є навчальна діяльність, тим більшою розвивальною функцією наповнюється учіння» [4, с. 66]. Тільки за таких умов можна досягти компетентності учнів як інтегрованого результату навчання.

Першим кроком до формування компетентності учня й важливою умовою навчання є внутрішня мотивація (самотивація). Щоб набути необхідної для успішної діяльності в дорослому житті соціальної компетенції, учень має вчитися самостійно здобувати інформацію, виробляти й, дискутуючи, обстоювати власну позицію, працювати в умовах конкуренції, спільно розв'язувати певну проблему.

Які ж шляхи формування соціальної компетенції? Це насамперед використання завдань різного рівня:

- Репродуктивний (дати визначення, пояснити терміни, скласти план, виділити ключові уривки; переказ уривку, епізоду; знайти художні засоби, скласти цитатну характеристику тощо).

- Дослідницький (прочитання художнього твору з точки зору соціології, психології, філософії; ідейно-художній аналіз твору (проблемний, пообразний); знайти спільне й відмінне (порівняльний аналіз); встановити причинно-наслідкові зв'язки тощо).

- Творчий (усні й письмові твори-роздуми, рольові ігри, інсценізації, створення проблемних ситуацій, моделювання ситуацій з проєкцією на сучасність, прийом «Займи позицію», «Зроби вибір»; презентації образів, дискусії тощо).

Формуванню соціальної компетенції сприяють і випереджувальні завдання (різноманітні) до уроку, а також організація групової роботи, створення груп змінного складу, залучення порівняльної характеристики, взаємооцінки, самооцінки тощо. Ефективним також є метод проєктів (дослідницькі, творчі, ігрові, інформаційні, практично-організаційні тощо), який передбачає вирішення певної проблеми та орієнтується на самостійну дослідницьку діяльність учнів – індивідуальну, парну, групову.

Метод незакінчених речень доречно теж використовувати на уроках. Увага учня концентрується не на знаннях, а на почуттях, формується позитивна Я-концепція.

Особливе місце у роботі словесника займають рефлексивні запитання, метою яких є актуалізація суб'єктивного досвіду:

Чи хотів би ти бути на місці...?

Як би ти вчинив на місці героя?

Як би ти повівся в цій ситуації?

Чи можна було обрати інший вихід із цієї ситуації?

Якби тобі довелося вибирати серед персонажів друга...

Під час вивчення будь-якого літературного твору учні мають усвідомлювати прочитане. Для цього потрібно аналізувати дії, поведінку героїв, розглядати художні особливості твору, коментувати описані ситуації, проводити аналогію із сучасним життям. При цьому діти не лише засвоюють художній текст, а й вчаться

міркувати, порівнювати, оцінювати, висловлювати й аргументовано обстоювати власні судження, фантазувати, розвивати спостережливість, усвідомлюючи індивідуальне призначення кожної людини, велику цінність людського життя. Саме так формується активна життєва позиція, розвивається вміння висловити власну думку та відстояти її.

Основою мовленнєвого розвитку є формування функціональної компетенції школярів, оволодіння спеціальним мовленнєвим апаратом. Насамперед учні мають засвоїти поняття мови й мовлення; стилі мовлення; монологічне й діалогічне мовлення; текст, його ознаки; тему та основну думку тексту; типи мовлення. Одночасно із засвоєнням понятійної й операційної основи мовленнєвого розвитку в учнів формується система мовленнєвих умінь – сприймати, відтворювати й створювати усні й писемні монологічні та діалогічні висловлювання різних стилів, типів і жанрів, необхідних у різноманітних життєвих ситуаціях. Цьому сприяють уроки мовленнєвого розвитку, на яких учні виконують такі завдання: написати лист, відгук, есе, вірш, твір; продовжити текст; створити портрет героя; створити власний словник труднощів української мови тощо.

Навчання продукту мовлення – тексту – буде ефективним, якщо школярі активно включаються в мовленнєву діяльність. Це стане можливим за умови, коли теми висловлювань будуть цікавими для школярів, пов'язані з їхнім життєвим досвідом, реальними обставинами життя. Учителеві треба подбати про те, щоб учні успішно оволодівали як монологічним, так і діалогічним мовленням, різними жанрами й стилями мовлення.

Ефективним засобом удосконалення мовного спілкування є спеціальна система комунікативних вправ (ситуативних завдань творчого характеру), які формують увесь комплекс умінь і навичок, необхідних у продуктивній мовленнєвій діяльності. Таким є творчий диктант, який поєднує в собі вироблення мовних навичок із розвитком мовленнєво-комунікативних умінь. Під час його написання учні вносять певні зміни, у результаті чого текст розширюється, початки й закінчення змінюються.

Формування функціональної компетенції на уроках української літератури включає в себе знання сюжету, позасюжетних елементів; вміння визначати художні особливості твору; виявлення міжпредметних зв'язків; вміння переказувати твір, виразно читати, декламувати; вміння оперувати поняттями теорії літератури, чітко висловлювати свою думку.

Поняття функціональна компетентність включає в себе, крім мовної, також естетичну, культурологічну, комунікативну компетенції, що дають можливість учням вміння керувати набутими знаннями, сформованими навичками, використовувати їх у практичному житті. Цьому сприяють проведення інтегрованих уроків; уроків-екскурсій; зустрічей з цікавими людьми; рольових ігор; «круглих столів» з питань культури та мистецтва; відвідування театру з подальшим обговоренням змісту та характеристикою образів художнього твору; застосування нетрадиційних форм організації уроків, наприклад «Інтелект-шоу», «Ерудит-коктейль», «Без табу», «Літературний салон», «Літературна вітальня» тощо.

Мотиваційна компетенція (розвиток творчих здібностей, здатність до навчання, самостійність мислення) передбачає навчання таких видів мовленнєво-комунікативних дій, як сприймання і відтворення текстів різних типів мовлення та функціональних стилів, що здійснюється передусім за допомогою творчих

переказів – комунікативних вправ, які одночасно формують уміння всіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності. Учні навчаються осмислено слухати текст, а потім репродукувати в усній чи письмовій формі.

Розвитку мотиваційної компетенції сприяють творчі роботи з продовженням, які спрямовані на розвиток таких мовленнєво-комунікативних умінь, як уміння визначати тему й основну думку тексту, добирати потрібні мовні засоби для його оформлення, будувати висловлювання в логічній послідовності й у відповідній композиційній формі.

Основним засобом підвищення ефективності розвитку мовленнєво-комунікативних умінь є застосування системи ситуативних вправ на основі реальної чи уявної мовленнєвої ситуації. Створення ситуативних завдань дає можливість учням розвивати уміння формувати задум майбутнього твору, використовувати зібраний матеріал, планувати висловлювання, вміння користуватися різними стилями й типами мовлення відповідно до задуму, добирати мовні засоби з урахуванням усіх компонентів мовленнєвої ситуації. Оволодіння цими вміннями допомагає учням правильно будувати власні висловлювання й на уроках рідної мови, і під час вивчення інших предметів шкільного курсу, вільно спілкуватися в різних життєвих ситуаціях.

Ефективним видом роботи також є складання діалогів дискусійного характеру, результатом чого може бути залучення учнів до ділової гри, проведення дискусії, участі в дебатах. Для організації творчої діяльності учнів доречно використовувати такі типи уроків: уроки риторики (театр одного актора); уроки ерудиції (написання творів-есе, новел, етюдів, образків); уроки-конференції, уроки-семінари й уроки-диспути (постановка й вирішення проблемних питань з опорою на текст художнього твору, на факти з життєвих ситуацій); уроки виразного читання (складання синонімічних рядів, проведення літературних лабораторних робіт); уроки-консультації (вміння зробити повідомлення, написати реферат, доповідь тощо); уроки інтелектуальної ділової і рольової гри (написання цитатних характеристик героїв літературних творів, театралізовані уроки, складання сценаріїв, інсценізація, моделювання ситуацій, захист підручника); уроки розвитку образності й виразності мови і мовлення (написання творів-описів, творів-роздумів, творів-розповідей, складання міні-підручника, художньої книги чи сценарію до кінофільму); уроки-колажі (художнє малювання); уроки-дослідження (науково-пошукова робота на визначену тему); уроки-діалоги (захист альтернативних думок з використанням цитат); уроки-спогади (вивчення епістолярної та мемуарної спадщини письменників) тощо.

Логічним продовженням навчальної роботи стає організація позакласної діяльності учнів — проведення літературних вечорів, фестивалів, літературних конкурсів, а також залучення дітей до участі в різних конкурсах учнівської творчості, екскурсіях, гуртках естетичного напрямку тощо.

Отже, вчителю у своїй навчально-виховній діяльності головну увагу необхідно звертати на формування ключових компетенцій, щоб сприяти розвитку особистості учня та його повноцінній реалізації у сучасному житті.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Життєва компетентність особистості: наук.-метод. посіб.; за ред. Л.В. Сохань, І.Г. Єрмакова та ін. – К.: Богдана, 2003. – 520 с.

2. Звичайні форми роботи – новий підхід: розвиваємо ключові компетентності: метод. посіб. / К.А. Дмитренко, М.В. Коновалова, О.П. Семиволос, С.В. Бекетова. – Х.: ВГ «Основа», 2018. – 119 с.

3. Єрмаков І.Г. Феномен компетентнісного спрямування освіти // Школа. – 2006. – №12. – С. 5-20.

4. Корінько Л.М. Роль критичного мислення у формуванні учнівських компетенцій. – Х.: Вид. група «Основа», 2010. – 95 с.

5. Концепція нової української школи / Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова, І. Коберник, В. Ковтунець та ін.; за заг. ред. М. Грищенко. – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola>.

6. Шуляр В.І. Концепція літературної освіти школярів у системі профільного навчання // Українська мова і література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2007. – №5. – С. 27-28. – Режим доступу: <https://imzo.gov.ua/osvita/ukrajinska-mova>

УДК [37.011.3-051:008]:[159.942:159.925]

О.М. Ходацька, м. Київ

КУЛЬТУРА СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ЙОГО ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Система української освіти на сучасному етапі розвитку суспільства зазнає суттєвих змін, які пов'язані зі зміною моделі культурно-історичного розвитку. Проте всі реформи у системі освіти України завжди стосуються конкретного виконавця – шкільного вчителя. Саме педагог є основною фігурою під час реалізації основних нововведень, тому для успішного впровадження у практику численних інновацій, для реалізації в нових умовах поставлених перед ним завдань учитель повинен володіти необхідним рівнем професійної компетентності та високою культурою мовлення, яка є складовою його емоційного інтелекту.

Інваріантним складником загальної та професійної культури педагога, на нашу думку, є культура мовлення. Проблема культури мови була у центрі наукових досліджень багатьох учених та культурних діячів (О. Пчілки, І. Франка, Л. Українки, І. Огієнка, О. Курило, О. Синявського, М. Рильського, М. Шумила та ін.). Починаючи з 60-х років ХХ ст., з часу виокремлення культури мови в самостійну дисципліну, українські вчені розробляють теоретичні проблеми культури мови, що мають впливати на практичну мовну діяльність (А. Коваль, С. Єрмоленко, М. Жовтобрюх, В. Русанівський, Б. Антоненко-Давидович, Л. Мацько та ін.). Серед пізніших дослідників проблем культури мови загалом та культури мовлення зокрема варто назвати таких: Н. Бабич, О. Пономарів, М. Пентилюк, Л. Струганець та ін. Проблема мовної культури у професійній діяльності розроблялася психологами та педагогами Л. Виготським, Л. Введенською, П. Гальперінім, І. Зимовою, В. Ільїним, В. Краєвським, О. Ксенофонтовою, В. Максимовим, Л. Скворцовим, Л. Соколовою та ін.

Аналіз лінгвістичної та психолого-педагогічної літератури дав змогу зробити висновок, що немає єдиної думки на феномен «мовленнєва культура»: переважає тенденція отождення понять «культура мовлення», «правильність мовлення» і «мовленнєва культура». Так, у підручнику «Сучасна українська мова» зазначено: «Культура мови – дотримання усталених мовних норм усної і писемної літературної мови, а також свідоме, цілеспрямоване, майстерне використання

мовно-виражальних засобів залежно від мети й обставин спілкування» (Сучасна українська літературна мова: підручник для студентів філологічних спеціальностей вузів, 1997, с. 193).

Культуру мовлення сьогодні трактують у трьох значеннях: 1) ознаки і властивості, сукупність і система яких говорять про комунікативну досконалість; 2) сукупність навичок і знань людини, які забезпечують цілісне і просте застосування мови з метою спілкування; 3) галузь лінгвістичних знань про культуру мовлення як сукупності і системи її комунікативних якостей [1, с. 232]. Професійна діяльність педагога, за твердженням академіка І. Зязюна, має характеризуватися такими рівнями мовленнєвих здібностей: рівень правильності, рівень насиченості мовлення виражальними мовними засобами, рівень вибору мовних норм відповідно до ситуації, індивідуальних можливостей сприймання учнів. Зазначимо, що вчитель при цьому повинен володіти високим рівнем емоційного інтелекту. Що таке емоційний інтелект? Чому сьогодні до нього такий інтерес? І яка користь з емоційного інтелекту? Визначень емоційного інтелекту на сьогодні досить багато. Оскільки в цій царині працює багато вчених. Є визначення корифеїв (представників західної школи), є власне бачення концепції емоційного інтелекту російськими та українськими вченими. Є статті і дослідження теоретиків і практиків – тренерів, коучів, психологів. Беззаперечно, ідея емоційного інтелекту надзвичайно приваблива саме через свою глибинну вірність. Найкраще дозволяє зрозуміти сутність емоційного інтелекту твердження: *емоційний інтелект дозволяє бути розумним зі своїми почуттями та емоціями, які проявляються через культуру мовлення.*

У своєму сучасному трактуванні термін *емоційний інтелект* було застосовано в 1990 р. Пітером Саловеєм (Peter Salovey) та Джоном Д. Майєром (John D. Mayer). Вони говорили про нього як про форму соціального інтелекту, яка включає здатність відслідковувати свої власні почуття та емоції, а також почуття та емоції інших людей; розпізнавати їх та застосовувати цю інформацію для керування власним мисленням, діями та мовленням.

В освітніх закладах значна увага має приділятися формуванню мовної культури педагога як складової його емоційного інтелекту, зокрема вчителя-філолога. Тому основним завданням закладу освіти є формування у педагогів мотивації до безперервного професійного самовдосконалення, створення сприятливої атмосфери в педагогічному колективі, що забезпечить психологічний комфорт та успішність професійної діяльності [4, с. 86]. Особливо важливою є вдосконалення педагогом своїх комунікативних навичок, практичних умінь, особистісних якостей та досвіду, що забезпечують високий рівень самоорганізації особистості. Це означає, за Д. Гоулманом, що в людей високий рівень емоційного інтелекту. Людей з розвиненим емоційним інтелектом він описував так:

1. Вони добре розуміють власні емоції (самосвідомість).
2. Вони добре керують власними емоціями (самоконтроль).
3. Вони з емпатією ставляться до емоцій інших людей (соціальне розуміння).
4. Вони добре справляються з емоціями інших людей (управління взаємовідносинами).

Отже, мовна культура педагога, вчителя-філолога зокрема, визначається рівнем його загальної культури та є однією зі складових емоційного інтелекту та педагогічної культури загалом. Саме вчитель-філолог, всупаючи в діалог (полілог) з учнями при обговоренні того чи іншого художнього твору на уроках української

літератури, повинен повною мірою проявляти свій емоційний інтелект задля створення сприятливого міжособистісного психологічного мікроклімату в учнівському колективі, тісної співпраці і взаєморозуміння всіх учасників освітнього процесу.

Основними вимогами до мови вчителя є не лише логічність та змістовність викладу, правильність щодо граматики, але й педагогічна культура, яка виражається у його мовній культурі [5, с. 102], а це систематична робота над собою. Зрозуміло, що професійний розвиток педагога неможливий без формальної, інформальної та неформальної освіти та розвитку емоційного інтелекту. Підвищити рівень свого емоційного інтелекту цілком можливо, але не за допомогою традиційних умов навчання, спрямованих на ту частину мозку, яка керує нашими раціональними ідеями. Тривала практика, зворотній зв'язок від колег, а також особистісний ентузіазм стосовно досягнутих змін у собі є істотними у справі успішної самореалізації.

Для того, щоб якісно готувати конкурентоспроможну особистість, педагог повинен швидко реагувати на зміни у соціально-економічному оточенні, адаптувати свою професійну діяльність до нових умов, бути лідером, уміти поєднувати раціональне та емоційне, щоб ефективно рухатися вперед.. Можна з упевненістю сказати, що вчитель Нової української школи має бути вільним у виборі, як саме вчити дітей, адже наша освітня парадигма – навчити, розкрити нахили та розвинути таланти й допомогти теперішнім учням знайти своє місце у житті.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бабич Н.Д. Основи культури мовлення. – Львів: Світ, 1990. – 232 с.
2. Зязюн І.А., Крамущенко Л.В., Кривонос І.Ф. Педагогічна майстерність: підруч. – К.: Вища шк., 1997. – 349 с.
3. Костюк А.В. Емоційний інтелект та шляхи його розвитку. / Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. – 2014. – С. 85-89.
3. Пономарів О.Д. Стилїстика сучасної української мови: підруч. – Тернопіль, 2000. – 248 с.
4. Сухомлинський В.О. Роль переконань у формуванні духовного обличчя особистості // Вибрані твори: у 5-ти т. – Т.2. – К., 1976. – 256 с.
5. Сухомлинський В.С. Сто порад вчителю. – К., 1976. – 296 с.
6. Єрмоленко С.Я., Дзюбишина-Мельник Н.Я., Ленець К.В. Культура української мови. – К.: Либідь, 1990. – 315 с.

УДК 78.082.4-051:[37:7.071.2:784]

А.А. Хлоптова, м. Київ

РОЛЬ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ ЕСТРАДНИХ ВОКАЛІСТІВ

Процес виховання естрадних вокалістів, становлення їхнього високого виконавського рівня залежить від репетиційного процесу. Заняття естрадним вокалом передбачають систематичну роботу. Виконавці повинні працювати у класі з викладачем із супроводом концертмейстера.

Робота концертмейстера є надзвичайно складною та багатопрофільною. З одного боку, існує ряд навичок, здібностей та вмінь, якими повинен володіти концертмейстер. З іншого боку, він повинен також співдіяти з вокалістом і багато в

чому займатися не лише виконавською, а й педагогічною діяльністю. Досвід показує, що функції концертмейстера носять значною мірою педагогічний характер, оскільки вони полягають у розвитку особистості юного виконавця, в організації поетапної роботи над музичним твором, в розучуванні з солістом нового репертуару. Ця педагогічна сторона роботи вимагає від піаніста, крім акомпаніаторського досвіду (виразна гра, яка допомагає дитині сприймати форму, метроритм, лад, інші засоби художньої виразності на емоційному рівні), ряду специфічних навичок і знань в області психології, педагогіки і суміжних виконавських мистецтв».

Концертмейстер повинен вміти чути не лише себе, а і соліста. Таким чином, його слух повинен фіксувати різні параметри вокальної партії: манеру подачі звуку, тобто близькість вокальної позиції – в одному випадку; увагу до ритму, поетичного тексту, артикуляції та дикції вокаліста – в іншому випадку. Варто визначити, що під час занять концертмейстер не лише сприяє підготовці вокаліста до майбутнього виступу, але й відпрацьовує майстерне виконання власної партії. Репетиційний процес пов'язаний з декількома етапами роботи над музичним матеріалом: його аналіз, розучування окремих епізодів, відпрацювання певних проблемних моментів, зведення музичного матеріалу та його остаточне відшліфовування. Фінальним етапом виступає концертний виступ - одна з форм удосконалення виконавської культури, під час якого здійснюється мобілізація зусиль виконавця.

Проте, якщо подібні етапи співпраці виконавця-соліста та концертмейстера присутні фактично у всіх видах камерного виконавства, існує ряд специфічних особливостей, які пов'язані з супроводом естрадного вокаліста. Розглянемо їх більш ретельно. Базовою вимогою, що постає перед акомпаніатором, є вміння грати з листа та легко транспонувати твір будь-якої піаністичної складності. У разі роботи з вокалістом, набагато частіше, ніж у випадку супроводу інших інструментів, може виникати потреба змінити тональність. У разі певних проблем з голосом у вокаліста необхідно транспонувати твір на певний інтервал вгору чи вниз. Якщо мова йде про роботу з вокалістом-початківцем або дитиною, то акомпаніатор повинен не лише грати всю фактуру, але й відтворювати мелодійну лінію, підтримуючи співака.

Естрадна музика нараховує багато стилів, причому для кожного з них притаманний індивідуальний комплекс виразних засобів, що включає власні фактурні, ритмічні, гармонічні особливості. В естрадній музиці можна виявити певну закономірність – досить часто саме фактурний тип буде домінантним показником, що буде впливати на визначення стильового напрямку. Отже, якщо фактура на 90% визначає стиль, то проблема його дотримання стоїть на першому місці, як перед вокалістом, так і більшою мірою перед концертмейстером. Зазвичай остаточна концертна версія естрадної пісні передбачає її виконання під фонограму або у супроводі інструментального ансамблю чи оркестру. Проте репетиційний процес відбувається під акомпанемент фортепіано. Відповідно велике навантаження відводиться акомпаніатору, який повинен відтворити звучання оркестру, ансамблю, а головне – передати особливості того стилю, в якому звучить пісня.

Існує ряд стилів, в яких необхідно імпровізувати акомпанемент. Якщо йдеться про блюз, свінг, рок-н-рол, то потрібно на основі цифрування створити лінію супроводу. Причому басова лінія повинна імітувати звучання контрабасу чи

бас-гітари, що зазвичай відводиться лівій руці. Натомість права рука має грати ритмізовану гармонію, яка відтворює звучання гітари. В тих стильових напрямках, в яких необхідне прикрашання гармонічної лінії, як-от в баладі, концертмейстеру необхідно додавати прохідні звороти, акордові заміни та здійснювати перегармонізацію. Відповідно концертмейстер має подвійне навантаження, адже він повинен проаналізувати музичний матеріал, відтворити стиль, а часом також перегармонізувати в ньому мелодію.

Серед ряду завдань, які постають перед концертмейстером естрадних вокалістів, є необхідність здійснювати розшифровку аудіо чи відео варіанту пісні у випадку, коли не існує її нотного тексту. Подібна ситуація може виникнути, коли співак обирає в свій репертуар твір, що відноситься до сучасної естрадної музики, популярний хіт, який виник нещодавно. У разі, коли співак виконує народну пісню, в якій немає супроводу, акомпаніатор повинен підібрати акомпанемент, гармонізувати мелодійну лінію, тобто зробити фортепіанне аранжування.

Досить часто акомпаніатори проводять з вокалістами репетиції навіть частіше, ніж це передбачено навчальним планом. Адже досягнення гармонійного ансамблю вокаліста та акомпаніатора потребує тривалих тренувань. Також у разі концертних виступів під супровід фортепіано, акомпаніатор повинен допомогти розспіватися вокалістові. А у випадку, коли під час виступу вокаліст забуде свою партію чи не зможе вступити у потрібну ноту, концертмейстер повинен допомогти йому, підігравши вокальну лінію, підтримати його.

Роль концертмейстера у процесі виховання естрадних вокалістів є надзвичайно важливою. На відміну від того типу акомпанементу, який здійснюється в інших видах музичного виконавства, естрадно-джазовий тип музикування передбачає велику роль творчого начала, що проявляється у необхідності здійснювати власне аранжування твору, потреба у перегармонізації, можливий також варіант, коли треба імпровізувати в творі. Крім цього ця діяльність передбачає наявність високого рівня виконавства з боку акомпаніатора, який повинен доповнюватись педагогічними навичками, що будуть проявлятися у психологічній підтримці вокаліста, вмінню відпрацьовувати проблемні елементи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Белова Т.В. Особенности работы концертмейстера в классе вокала // Вестник научных конференций. – №7-2(11). – Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2016. – С. 23-25.
2. Гаранян Г. Аранжировка для эстрадных инструментальных и вокально-инструментальных ансамблей. – 2-е, доп. изд. – М.: Музыка, 1986. – 224 с.
3. Данься Л. Удосконалення виконавської культури студента-піаніста у процесі концертної діяльності // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – № 8 (Ч.1), 2013. – С. 186-190.
4. Киселева Е.Г. Особенности работы концертмейстера в классе вокала ДШИ и ДМШ // Наука вчера, сегодня, завтра / Сб. ст. по материалам XIV междунар. науч.-практ. конф. – № 7 (14). – Новосибирск: Изд. «СибАК», 2014. – С. 36-39.

ОСОБЛИВОСТІ САМОРОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА

Мистецтво здатне впливати на формування й розвиток естетичних уподобань, світобачення, духовно-моральних цінностей кожної особистості; кращі надбання людського духу сприяють саморозвитку вчителя-філолога.

Підвищенню рівня культури кар'єрного зростання словесника сприяє орієнтація на філософську ідею кордоцентризму, яку запропонували Г. Сковорода та П. Юркевича. У своїх працях автори підкреслювали унікальне значення творів мистецтва в самовихованні особистості. На думку О. Отич, учення П. Юркевича просякнуте ідеями педагогіки мистецтва, якому автор надавав виняткового значення як чиннику саморозвитку людської індивідуальності. Відповідно до вчення філософа, «... слід дослухатися до того, що розповідають про світ і життя прекрасні музи, не з метою стати художниками, композиторами чи поетами, а для того, щоб збагатитися досвідом та ідеями, щоб дух звивав до чистих, високих настроїв» [5, с. 44].

Важливу роль у формуванні культури професійного саморозвитку вчителя-філолога відіграє інтеграція з різними видами мистецтва. Проблему інтеграції у сфері мистецької освіти досліджували Л. Масол, Г. Шевченко, Б. Юсов, Т. Крижанівська, Л. Савенкова, професійного розвитку вчителя – О. Рудницька, О. Щолокова, Л. Кондрацька, Н. Карпова, О. Бузова.

Художня література є одним із видів мистецтва. Загальновідоме висловлювання І. Франка («Якби ти знав, як багато важить слово...») підкреслює виняткове значення найвпливовішого виду мистецтва на формування духовного світу, долю цілих поколінь, професійне становлення й саморозвиток учителя-філолога.

О. Рудницька у своїх наукових дослідженнях обґрунтувала філософію мистецької освіти, закономірності впливу кращих творчих здобутків на людину. Цінним для формування культури професійного саморозвитку вчителів філологічних спеціальностей у науковій спадщині Оксани Петрівни є визначені нею три групи проблем філософії мистецької освіти:

- сутність художньої творчості, її відображення й вираження в мистецтві, символічна природа, засоби виразності, різновиди мистецтва в їх численних вимірах і формах, культурних традицій;
- сприйняття та розуміння мистецтва, естетичне переживання, об'єктивні й суб'єктивні чинники інтерпретації художніх творів;
- розкриття специфіки суспільного життя мистецтва, соціальних функцій мистецької освіти, що забезпечують їх поширення, обмін і споживання [6, с. 10].

Філософія мистецької освіти спрямована на формування духовності особистості педагога. Літературу справедливо називають вищим видом мистецтва. Як слушно зауважує А. Ткаченко, термін «художня література» — це калька з російського «художественная литература». «У нас немає слова «художества» як збірного з різних видів мистецтва, тому доцільно вживати термін «мистецька література», але він незвичний, поки що не прижився в нашій естетиці» [7]. На

наше переконання, учителі філологічних дисциплін у своїй педагогічній діяльності так само орієнтуються на кращі здобутки мистецтва:

а) художніми текстами провідних класиків під час викладання в закладах освіти мови та літератури;

б) самомотивацією на авторську літературну діяльність як наслідок особистісного естетичного сприйняття мистецьких текстів;

в) творчою спрямованістю освітнього процесу з предмета в освітній та позакласній діяльності;

г) орієнтацією здобувачів освіти на креативні ідеї шляхом застосування художнього багатства мови;

г) залученням різних видів мистецтва як засобом інтегрованого навчання та виховання в навчальній та позакласній діяльності.

Очевидною стає необхідність учителя-словесника вдосконалювати компетенції в постійному поглибленні своїх знань як зі специфіки розвитку різних видів мистецтва, так і з постійною роботою над словом як засобом і видом мистецтва. Подібно до музиканта-професіонала, який щодня відшліфовує свою майстерність, філолог має не лише оволодівати всіма багатствами мистецької літератури, а й працювати над виражальними засобами свого усного й писемного мовлення, адже, як писав І. Франко, творчість — складна діяльність психофізіологічного апарату, єдність свідомого, неусвідомлюваного чи малоусвідомлюваного, синтез вродженого дару, задатків, виучки й праці. Для написання твору необхідне глибоке знання рідної мови, історії, літератури, обізнаність із технікою письма попередників, знання живої реальності [7]. Успішним професіоналом, по-справжньому творчою особистістю, а отже, й митцем педагогічної справи стане лише той філолог, який зможе увійти у внутрішній світ письменника, пережити всіма його проблемами, так само пережити хвилини мистецького осяяння класика й матиме широку ерудицію з різних галузей вітчизняної і світової культури й історії, буде політично й національно свідомою особистістю.

Усвідомити своєрідність, багатство художнього письменства, вплив творів мистецтва на формування й саморозвиток учителя-філолога в системі післядипломної педагогічної освіти доцільно шляхом застосування наявного педагогічного, соціального досвіду педагогів. Цьому покликана сприяти система курсової перепідготовки педагогічних кадрів, зокрема застосування інтерактивних видів робіт під час проведення очних занять (змістовий модуль «Роль творів мистецтва в професійному саморозвитку, професійній майстерності вчителя-словесника»). Об'єднавши вчителів-практиків у групи (варто, щоб до однієї групи увійшли особи різного віку, зі світоглядними позиціями, сформованими за часів існування протилежних суспільно-політичних формацій), пропонуємо на основі власного життєвого досвіду скласти алгоритм «Входження творів мистецтва в життя філолога» й визначити роль культурних надбань людства у формуванні й становленні особистості педагога.

Як показує досвід, найбільш творчо обдаровані педагоги, компетентні в кількох видах сучасного мистецтва, зокрема постмодернізму, мають здатність сприймати здобутки культури на синкретичному рівні. У процесі співпраці й співтворчості вони інформують колег про те, що інтеграція різних видів мистецтва є однією з визначальних ознак модерну й авангарду, оскільки саме вони найбільше вплинули на пошуки та створення нових художніх форм [1, с. 31]. Розвиваючи

свою здатність розуміти й сприймати художні здобутки різних видів і напрямів, педагог підвищує свою фахову майстерність: він глибше може сам оцінити унікальність твору мистецької літератури, знайти оптимальні й найбільш ефективні технології й методи навчання під час обговорення мистецької літератури в системі вивчення словесності в школі.

Сучасне культурне життя переконує нас у тому, що не всі однаково здатні об'єктивно поцінувати здобутки мистецтва постмодернізму, що є універсальним творчим майданчиком, який відкриває можливості розквіту нових, парадоксальних стилів і напрямів, що створює умови для формування нової парадигми в мистецтві [3, с. 161]. Тому важливим чинником є формування компетентності вчителя критично сприймати здобутки новітніх мистецьких напрямів і форм. Учитель-словесник, крім класичних творів, що вивчаються за програмою в школі, повинен бути поінформованим у нових напрямках, мистецьких стилях, орієнтуватися в симбіозі різних жанрів (інтермедіальність у контексті кількох видів мистецтв, візуальне мистецтво, музика, театральне виконання, поезомалярство, відеопоезія, мелодекламація). Як стверджує Л. Дрофань, «сьогодні, як ніколи раніше, існує проблема єдності мистецтв, адже мистецьке життя представлене новими художніми формами: інтермедіальність у контексті кількох видів мистецтв» [2, с. 37, 42, 43].

Оскільки учитель-філолог покликаний уміти донести до вихованців красу й силу художнього слова, він має постійно підвищувати свою компетентність із основних прийомів театральної справи як під час проведення уроків, так і в процесі підготовки позакласних заходів: роботою над літературною основою композиції, мистецтвом художнього слова, володіти культурою інтонації, міміки, жестів. Літературна композиція – найдавніший вид мистецтва художнього слова, тому словесник має володіти акторською майстерністю: вчитися орієнтуватися в різновидах декламації, розуміти мелодіку мови, умовні жести, володіти авторським засобом художньої розповіді. Складаючи сценарії до проведення літературно-мистецьких свят, учитель повинен знати, розуміти й належним чином поцінувати музичне мистецтво, він має цікавитися музичною літературою, накопичувати відповідний музичний «багаж» так само, як «багаж» літературний [4; 6, с. 126, 130].

Отже, учитель-філолог, який у процесі свого кар'єрного зростання вивчає, досліджує, поцінує художню літературу як найважливіший вид мистецтва, повинен постійно підвищувати рівень компетентності з різних видів мистецтв. Це сприятиме глибшому усвідомленню закономірностей розвитку напрямів, стилів у художній творчості в цілому, допоможе філологові адекватно поцінувати здобутки культури новітніх часів, оскільки своїм змістом вони орієнтовані на синкретичне розкриття образів, виражальних засобів. Синтезуючи спільні ознаки творів різних видів мистецтв, учитель-словесник орієнтується на особистісне їхнє сприйняття, розглядає інтегрований зв'язок як можливість професійного саморозвитку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гончаренко Д. Синкретичні тенденції у мистецтві кінця XIX – початку XX століття: Мистецтво, історія, сучасність, теорія: зб. наук. пр. з мистецтвознава і культурології [Текст] / Ін-т проблем сучас. мистец. НАМ України; редкол.: В.Д. Сидоренко, О.О. Роготченко, А.О. Пучков та ін. – К.: Фенікс, 2013. – Вип. 9. – 328 с.

2. Дрофань Л. Література поза літерою // Мистецтво, історія, сучасність, теорії: зб. наук. пр. з мистецтвознав. і культурології [Текст] / Ін-т проблем сучас. мистец. НАМ України; редкол.: В. Д. Сидоренко, О. О. Роготченко, А. О. Пучков (заст. голови) та ін. – К.: Фенікс, 2013. – Вип. 9. – 328 с.: іл.

3. Естетичні та етичні чинники розвитку професійного досвіду викладачів вищих педагогічних навчальних закладів: монографія / Г. І. Сотська, С. О. Соломаха, Н. С. Гомеля, М. П. Вовк, Ю. В. Грищенко, Н. О. Філіпчук, Т. В. Котирло; за ред. С. В. Коновець, М. М. Солдатенко. – Київ: ІПООД, 2016. – 267 с.

4. Кукуруза Н. В. Літературна композиція: від задуму до сценічного втілення / Навчальний посібник до розділу з навчального курсу «Сценічна мова». – Івано-Франківськ, «Лілея-НВ», 2014. – 272 с.

5. Отич О.М. Педагогіка мистецтва в системі мистецьких субдисциплін педагогіки (порівняльний аналіз концептуальних засад) // Мистецька освіта в Україні: теорія і практика / О.П. Рудницька [та ін.]; заг. ред. О.В. Михайличенко, ред. Г.Ю. Ніколаї. – Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2010. – 255 с.

6. Рудницька О.П. Методологія мистецької освіти / Мистецька освіта в Україні: теорія і практика / О. П. Рудницька [та ін.]; заг. ред. О.В. Михайличенко, редактор Г.Ю. Ніколаї. – Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2010. – 255 с.

7. Ференц Н.С. Основи літературознавства: підруч. – Режим доступу: https://pidruchniki.com/10810806/literatura/hudozhnya_literatura_vid_mistetstva

Розділ VI
МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА – ПРОБЛЕМИ,
СЬОГОДЕННЯ, ПЕРСПЕКТИВИ

УДК [37-069](417)

Н.О. Терентьєва, м. Чернігів

ПОТЕНЦІАЛ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ
ОСОБИСТОСТІ

У контексті оновлення стандартів вищої та середньої освіти все більшої актуальності набуває варіативна компонента навчальних планів спеціальностей, зокрема педагогічних, оскільки саме майбутні педагоги мають реалізовувати основні положення нових стандартів. Проектом Державного стандарту базової середньої освіти передбачено формування в учнівської молоді таких ключових компетентностей: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) мовою; здатність спілкуватися іноземними мовами; математична компетентність; компетентності в галузі природничих наук, техніки й технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянська та соціальна компетентності; культурна компетентність; підприємливість і фінансова грамотність. Формування зазначених компетентностей значною мірою залежить від особистих якостей, здібностей, особистісного соціального і культурного досвіду тих, хто буде їх формувати.

Однією з варіативних навчальних дисциплін, які є доцільними для студентів будь-якої педагогічної спеціальності, вбачаємо музейну педагогіку, оскільки її вивчення передбачає розв'язання низки завдань професійної підготовки фахівців, зокрема: опанування системою знань про музейну педагогіку, витоки, особливості запровадження, історико-педагогічний, просвітницький та краєзнавчий потенціал музеїв. Програмою навчальною дисципліни передбачалось вивчення таких тем: теоретична музейна педагогіка: історія, мета завдання; сьогодення та перспективи розвитку музейної педагогіки; практична музейна педагогіка: особливості та перспективи впровадження музейної педагогіки в освітні заклади всіх ланок системи освіти; музей як осередок науково-просвітницької, історико-педагогічної та краєзнавчої інформації. Творчими завданнями визначено розкриття особливостей запровадження музейної педагогіки в Україні у дошкільній освіті; загальній середній освіті; позашкільній освіті; професійно-технічній освіті; вищій освіті; післядипломній освіті та добір авторських музейно-педагогічних методик (вітчизняних, європейських, світових) та виокремлення продуктивних ідей щодо впровадження їх елементів в закладах освіти. Важливим є усвідомлення студентами потенціалу і можливостей музеїв для формування особистості людини.

Авторський досвід викладання цієї дисципліни дозволяє дійти висновку про її значний потенціал у формуванні особистості майбутнього педагога, який буде спроможним сформувати дитячу особистість не завдаючи їй шкоди. Та значущим є не стільки ознайомлення з теоретичними напрацюваннями, скільки відвідування музеїв, експозицій з метою ознайомлення з роботою екскурсовода та аналізу

впливу його професіоналізму на мотивацію молоді щодо подальшого відвідування музеїв.

На підтвердження зазначеного наведемо фрагменти студентських есе.

«...В музей ми завітали після пар тому вже нічого не хотілося. Але прибувши до музею та послухавши початок екскурсії я змінила своє враження. Хоч у музеї я була вже в друге мені більше у друге сподобався екскурсовод і слухати його було цікавіше, він розповідав не лише тільки історію але і цікаві факти пов'язані з цим. Загалом враження в мене склалося добре, а найбільш мені сподобалося унікальна латино мовна збірка наукових трактатів XV ст. «Хроніка Сарматії Європейської» (1509 р.)... Незважаючи на втому екскурсія була цікава, хоч після того, як я там було в перший раз нічого не змінилося, але було значно цікавіше та веселіше. Хоч ми йшли до музею, щоб дізнатися про меценатів, ми про них нічого не почули, але я не жалкую, що відвідала музей вдруге...».

«Піднявшись на другий поверх, ми зайшли в невеликий експозиційний зал і там нас зустрів досить привітний на перший погляд екскурсовод. Він ввічливо привітався, представився та, зрозумівши, що ми трохи стомлені, вирішив провести ознайомлення із виставкою за одну годину. Правда, в кінці кінців він все ж таки не розрахував свій час і провів її на пів години довше, ніж запланував. ... У прес-релізі виставки були чітко визначені її мета та завдання, а саме на матеріалах експозиції проілюструвати основні етапи біографії братів Могилевцевих; показати їхню благодійну діяльність у Брянську та у Києві; висвітлити вплив благодійності на громадське життя; розкрити роль благодійних фондів Росії та України в розвитку вітчизняної освіти. На жаль, про братів Могилевцевих та їхню діяльність ми майже нічого не дізналися... Але в кінці екскурсовод поставив риторичне запитання до тих, хто ще залишився в залі: «Чи пожертвували б ви кошти на розвиток науки і культури? ... Особисто я задумалась над останніми словами екскурсовода. Які все ж таки морально-етичні якості мають бути у людей, котрі займаються благодійністю, які мотиви є рушійними у їхній діяльності чи чекають вони щось натомість?».

«...Так як наша група потрапила сюди вже вдруге, екскурсія не видалась нам дуже пізнавальною; на жаль, але ми не отримали якоїсь нової, цікавої інформації, або дуже сильного естетичного задоволення...».

Таким чином, засоби музейної педагогіки дозволяють учителям запроваджувати нетрадиційні елементи з урахуванням інтересів учнівської молоді; поєднувати емоційний та інтелектуальний впливи на учнів; розкрити значущість і практичну спрямованість навчального матеріалу з використанням наочності; надати учням додаткові можливості для самореалізації на додаткових, позакласних заняттях та при виконанні самостійних і дослідницьких завдань. І однією з цікавинок, які доцільно запроваджувати в освітньому процесі – це вивчення історії власної родини, оскільки спогади, фото і родинні традиції – це також експозиція, яка має значний потенціал для формування особистості.

МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДУХОВНОСТІ ГІМНАЗИСТІВ

Зміна підходів до історичної освіти сьогодні вимагає від педагогічної спільноти переглянути своє ставлення до музейної педагогіки, екскурсійної роботи. На жаль, не всі вчителі надають їй належного значення. Музейна педагогіка – галузь діяльності, що здійснює передачу культурного досвіду на основі міждисциплінарного та поліхудожнього підходу через педагогічний процес в умовах музейного середовища [1]. Музейна педагогіка – це наукова дисципліна на стику музеєзнавства, педагогіки та психології, що розглядає музей як освітню систему [4]. При цьому мається на увазі не просте використання будівлі музею для проведення уроків, а співпраця музею та школи на рівних умовах. Музей здатен формувати особистісне емоційне ставлення до експонатів, створити відповідні умови для формування світогляду, творчих здібностей. Екскурсійна робота передбачає застосування аксіологічного підходу, який в свою чергу створює умови для формування ціннісних орієнтацій особистості учня. Аксіологічний метод пізнання полягає і у відборі тих фактів минулого, що пов'язані з культурними цінностями. Застосування такого підходу надає можливості для засвоєння учнями загальнолюдських, державних і етносоціальних цінностей життя і культури, що сприяє вирішенню проблеми самоідентифікації молоді в розумінні взаємовідносин: Людина – Земля, Людина – суспільство, Людина – Людина.

Музей є унікальним середовищем навчання: сотні тисяч цінних експонатів дають можливість безпосередньо доторкнутися до навчального матеріалу, що вивчається на уроках історії, української літератури, мистецтва. Емоційні враження після побаченого сприяють виконанню освітніх та виховних завдань навчального закладу, педагога. В процесі роботи з музейними експонатами учні набувають таких функціональних компетентностей як пізнавальні (діалог з епохою, особистістю, музейним експонатом); діяльнісний (учні працюють як дослідники); кульмінаційний (самореалізація і самоактуалізація). Музейні заняття дозволяють індивідуалізувати навчальний процес, стимулюють учня, показують ступінь участі його на кожній стадії (описовій, конструктивній, класифікаційній, інтерпретаційній, творчій) роботи над темою. Метою екскурсійної роботи є не стільки дослідження навчального матеріалу за допомогою музейного експоната, скільки розвиток певних здібностей, умінь і навичок пізнавальної активності та самостійності учнів. Актуальним на сьогодні є використання музейних експонатів на уроках історії із застосуванням новітніх інформаційних технологій, зокрема віртуальних екскурсій музеями України та світу. Музейні експозиції можуть успішно використовуватись у сучасних педагогічних технологіях, сприяти створенню ефективного навчального середовища, формуванню в учнів емоційно-ціннісного ставлення до знань, подолання міжкультурних стереотипів.

«Нове бачення» ролі музеїв сприяє організації співпраці, яка позитивно впливає на розвиток підростаючого покоління, відбувається зростання рівня компетентності учнів та розуміння цінності музеїв у світі, у межах численних громад та спільнот. Музей сприймається не лише як місце збереження традиційних культурних цінностей, а і як середовище для якісного навчання [3]. У ході музейно-

педагогічного діалогу з'являється можливість продемонструвати, як саме триває процес пошуку та інтерпретації інформації про кожний музейний експонат, як впливають на розуміння експонату індивідуальні особливості та властивості пам'ятки історії, як слід організувати роботу з музейним експонатом з метою збільшення його емоційного впливу. Сучасна музейна педагогіка в Україні розвивається в руслі проблем музейної комунікації і спрямована на вирішення завдань активізації творчих здібностей особистості. Музеї приваблюють дитину, пробуджуючи її активність своєю предметністю, реальністю і унікальною конкретикою [2]. Музейний урок має на меті не лише поглиблення знань відвідувача за обраною безпосередньо експозицією музею. Завдяки особливій атмосфері учасники заняття можуть по новому оцінити своє місце у процесі збереження і розвитку культури. Але результативність такої форми роботи потребує не тільки серйозної підготовки школярів, учителя, екскурсовода, а й перевірки рівня засвоєння учнями нових знань за допомогою створення механізму «зворотного зв'язку». Кінцевий результат музейного уроку називають «комунікацією, що відкладена в часі», коли вплив музею продовжує відчуватися на наступних уроках у школі [5].

Використання музейного потенціалу Києва дає учням початкові знання з археології, етнографії, історичної демографії, історії культури та мистецтва. Все це не тільки поповнює багаж знань учнів новими цікавими даними, дозволяє бачити місце свого рідного краю в загальноісторичному процесі держави, але й розширює світогляд учнів, впливає на формування їхнього інтелекту та світосприйняття.

Вихователі, педагоги-організатори, учителі історії, української мови та літератури проводять як навчальні так і тематичні екскурсії виховного спрямування. У гімназії-інтернаті №13 м. Києва вже традиційними стали тематичні екскурсії до Національного музею історії України у Другій світовій війні, Національного музею «Меморіал пам'яті жертв Голодоморів в Україні», Музею історії Києва, Національного музею історії України, Національного музею Тараса Шевченка, виїзні засідання історико-краєзнавчого клубу «Історія Києва в музеях міста» у Державному історико-меморіальному заповіднику «Бабин Яр», віртуальні («Голокост від куль: масові розстріли євреїв в Україні») та мультимедійні (до музею Анни Франк «Голокост. Злочин проти людства») екскурсії, практичні заняття історико-краєзнавчого клубу «Історія Києва в музеях міста» «Увічнення пам'яті Богдана Хмельницького у Києві», «Історичні топоніми Київської русі на мапі сучасного Києва», «Увічнення подвигу Києва та киян у роки Другої світової війни» тощо.

Важливим є планування екскурсійної роботи у відповідності до діючої програми з предмету. Так, для учнів 5 класу проводяться оглядові та пішохідні екскурсії «Київ – погляд через віки», «Стародавній Київ», під час яких учні отримують можливість поринути вглиб багатотисячолітньої історії України. Учні 6 класу із задоволенням відвідують Музей палеонтології та відділ стародавньої історії Національного музею історії України, де беруть участь в історичних квестах, організованих співробітниками музеїв. Програма з історії України для 7 класу органічно доповнюється екскурсіями до Національного музею історії України (давньоруський відділ), Національного заповіднику «Софія Київська», Музею книги і друкарства України, Музею історичних коштовностей України. Учні 8 класу поповнюють свої знання з історії України після відвідування Національного музею історії України (Литовсько-руський відділ та відділ Козаччини) та Музею

Гетьманства. Учнім 9 класу пропонуються екскурсії до музеїв, експозиція яких присвячена діячам українського національного відродження Т. Шевченку (Національний музей Т. Шевченка та Літературно-меморіальний будинок-музей Т. Шевченка), Л. Українці, М. Лисенку, М. Старицькому, П. Саксаганському (Музей видатних діячів української культури). Учні 10 класу, які вивчають буремну історію України першої половини ХХ із зацікавленням відвідують Історико-меморіальний музей М.С. Грушевського, Музей Української революції 1917-1921 рр., Літературно-меморіальний музей М.С. Булгакова, Музеї-квартири П. Тичини, М. Рильського, Національний музей «Меморіал пам'яті жертв Голодоморів в Україні». Вивчення історії України в 11 класі органічно супроводжується екскурсіями до Музею шістдесятництва, Кабінету-музею В. Чорновола, відділу новітньої історії Національного музею історії України.

Продумана екскурсійна діяльність дозволяє учням відчувати дух епохи, змалювати в уяві картини минувшини, або навіть творчо домислити їх хід, а результатом екскурсійної роботи, зазвичай, стає презентація учнівського проекту відповідної тематики, написання науково-дослідницької роботи, створення презентації на відповідну тему.

Отже, застосування музейної педагогіки, її окремих елементів значно розширює можливості педагога у вирішенні завдань уроків історії України, української мови та літератури, допомагає формувати ціннісне ставлення до суспільних, культурних, державницьких надбань минулого, історії України, як частини європейського простору, адже громадянське мислення формується, коли учень досліджує проблеми, пов'язані з історією міста, країни. Народжується національна свідомість, що сприяє неупередженому ставленню до інших культур, розумінню ролі та місця національного у світовій загальнолюдській цивілізації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ласкій І. Курс «Музейна педагогіка»: особливості взаємодії школи й музею // Мистецтво та освіта. – 2009. – № 3. – С. 27.
2. Карсим І.А. Культурно-освітня діяльність музеїв: навч. посіб. – К., 2007. – С. 10
3. Карсим І.А. Музеї в культурному просторі: еволюційний підхід / Т.Ю. Белофастова // Вісник Державної академії керівних кадрів культури. Щоквартальний науковий журнал. – 2010. – № 1. – С. 53–57.
4. Карсим І.А. Особливості розвитку музею як соціокультурного центру // Трансформаційні процеси в сучасній українській культурі. – Київ, 2007. – С. 98-100.
5. Товкач О.А. Освітні функції музейної педагогіки у навчально-виховному процесі школи // Вісник педагогіки і психології: зб. наук. пр. / Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Ін-т психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. – Вип. 9. – К., 2012.

МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА І STEAM-ОСВІТА: НОВІ МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ІННОВАЦІЙ

Основою системи естетичного виховання вважається мистецтво. Зважаючи на погляди Платона, Гегеля та інших мислителів, мистецтво є основним змістом естетики як науки, а краса – основне естетичне явище. Уявлення про зміст, завдання та цілі естетичного виховання змінювалися починаючи з часів Аристотеля і Платона до наших днів. Перспективним напрямом художньо-естетичного виховання учнів вважається музейна педагогіка. Вона спрямована на вирішення важливих проблем формування особистості, а саме: залучення школярів до дослідницької діяльності засобами музейної експозиції, розвиток їхніх дослідницьких умінь і творчих здібностей, вироблення здатності до самостійних суджень і оцінювання, навичок критичного мислення.

Музейна педагогіка – новий, однак уже популярний напрям навчально-виховної діяльності. Це поняття введено в обіг у ІХ ст. в Німеччині, і спочатку воно означало напрям музейної роботи з учнями. Як особлива галузь знань та досліджень, музейна педагогіка почала формуватися з 60-х рр. ХХ ст.

Отже, музейна педагогіка спрямована на розвиток дослідницької діяльності дітей, виховання естетичної культури, формування комунікативних умінь і навичок. У сучасних умовах досягнення нової якості освіти і виховання пов'язане з об'єднанням зусиль музейних педагогів, художників, мистецтвознавців, вихователів, програмістів. За допомогою засобів музею та інформаційно-комунікаційних технологій вирішується важливе завдання сьогодення – формування творчої особистості, долучення її до загальнолюдських цінностей, культурної спадщини. Педагог може використовувати інформаційно-комунікаційні технології, комп'ютер. Наші діти перебувають у світі електронної культури. З огляду на це, змінюється роль учителя, який має стати координатором величезного інформаційного потоку. Педагог зобов'язаний володіти сучасними освітніми методиками та технологіями, щоб спілкуватися з дитиною однією мовою. За допомогою сучасних інформаційних технологій можна здійснити віртуальну екскурсію в картинній галереї будь-якого музею світу, прослухати курс лекцій віртуальної академії, відвідати галерею тривимірних зображень, ознайомитися з віртуальною виставкою, пограти в ігри, провести екскурсію в будь-якому куточку світу.

Поширення й постійне вдосконалення передових освітніх технологій у сучасному «суспільстві знань» зумовлює глобальні зміни у способах комунікації та взаємодії людей між собою. Зокрема, це стосується організації якісного, ефективного й динамічного процесу навчання у школі та закладах вищої освіти, яке не спричинює спротиву, не призводить до стресових ситуацій і конфліктів, а викликає радість та задоволення, оптимістичне сприйняття життя та інших людей. Ідеться про широке упровадження в педагогічну практику так званої STEAM-освіти (S – science = природничі науки; T – technology = техніка, технології; E – engineering = інженерія; A – arts = мистецтво; M – mathematics = математика), скованої на підтримку творчості та розвиток інноваційних навичок учнів. У сфері технологій музейний простір може проілюструвати стрімкий розвиток

високотехнологічних процесів, пов'язаних із робототехнікою, комунікацією, 3D-друком. Розташування таких діючих експонатів на експозиції привертає увагу своєю практичною зорієнтованістю та можливістю занурення у «світ майбутнього».

У сфері інженерії – це унікальна можливість самостійно сконструювати та включити у дію різні механізми й прилади, які мають практичне значення для розвитку промисловості, економії ресурсів, створення нових робочих місць, просування інноваційних технологій. У сфері мистецтва йдеться про естетизацію технічних процесів, коли вибір дизайну створює оптимальні умови для творчого розвитку певного навчального проекту, а краса, простота, лаконічність, функціональність і зручність предметів привертають увагу відвідувачів, спрямовують їх на пошуки гармонії у навколишньому просторі. У сфері математики – це можливість бачити красу в програмуванні різних роботів, обчислювальних діях, співставленні геометричних фігур задля розвитку логічного мислення, покращення засвоєння навчальної інформації, швидкого прийняття креативних рішень. STEAM-освіта є унікальним явищем та цінною «знахідкою» для музейних педагогів, вчителів і викладачів, вихователів і методистів. Будь-яка навчальна програма або проект, побудований на її базі, передбачає широкий контекст навчання в музеї на основі міждисциплінарного підходу, якому притаманні прикладний характер та інтеграція в єдину дидактичну схему. Такі проекти загалом підходять для відвідувачів музеїв будь-якого віку, проте мають особливе значення для учнівської та студентської молоді. Вони можуть, наприклад, передбачати створення на експозиції спеціальних «робочих станцій», креативного ігрового простору, віртуальної реальності, що не лише покращує існуючу навчальну програму з математичних та природничих дисциплін, а й розкриває знання відвідувачів у високотехнологічних галузях навчання. У такому сенсі музейний простір вирізняється не лише зручністю та інтерактивністю, а, у першу чергу, багатofункціональністю, що уможливорює розташування тематичних експозицій з певної галузі знань (наприклад, хімія, фізика, робототехніка, космос тощо), наявності майданчиків для проведення майстер класів.

Перебуваючи у просторі музею і працюючи над виконанням поставлених завдань, учні вчать не лише критично мислити й спостерігати, а, перш за все, набувають навичок опрацювання інформації (елементарний аналіз, узагальнення, висновки, порівняння), проведення практичних експериментів, конструювання різноманітних інтерактивних моделей та алгоритмів діяльності. Особливе значення для цього має створення ефективного навчального середовища, яке було б практичним, міждисциплінарним, колаборативним й давало можливість знаходити і культивувати внутрішню мотивацію до навчання. На мою думку, саме таке середовище, засноване на довірі та орієнтоване на успіх, є важливою запорукою для розвитку підприємливості учнів і студентів. У цьому сенсі можна говорити як про розвиток відповідальності молодих людей, їх пізнавального інтересу, ініціативи й креативності, так і про набуття власного досвіду учіння, самостійних конструкторів власних знань за допомогою методу проектів, методу продуктів та організації проблемного навчання.

Отже, STEAM-освіта сьогодні відкриває нові можливості для інновацій у сфері музейної педагогіки, що зумовлює справжню «революцію в навчанні», відкриваючи перед учнями і студентами шанси бути активними учасниками власного навчання: бажання творити міждисциплінарні проекти,

експериментувати, вивчаючи різні високотехнологічні процеси; виявляти ініціативу у спільному вирішенні поставлених завдань; бачити та усвідомлювати красу навколишнього світу через дизайн музейних предметів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вагнер Т. Створення інноваторів: як виховати молодь, яка змінить світ. – К.: KFUND, 2015. – 222 с.

2. Кошманова Т. Досконалість системи педагогічної освіти: нові виклики і пропозиції // Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи: в 3-х т.; за ред. М. Євтуха, Д. Герцюка, К. Шмидта. – Львів: Вид-во Львівського університету, 2013. – Т. 1. – С. 346-356.

3. Ласкій І. Курс «Музейна педагогіка»: особливості взаємодії школи і музею / І.Ласкій // Мистецтво та освіта. – 2009. – № 3. – С. 27-30.

4. Музейна педагогіка. Теорія і практика / Управління культури Волин. ОДА; Волин. краєзн. музей; каф. документознавства і музейн. справи СНУ ім. Лесі Українки; упоряд. А. Силук. – Луцьк, 2013. – С. 68-70.

УДК 37.091.313(055.62-053.8) (Резиденція Святого Миколая)

О.В. Топилко, м. Київ

ПРОЄКТ «РЕЗИДЕНЦІЯ СВЯТОГО МИКОЛАЯ» ЯК ПЛАТФОРМА ДЛЯ ДІТЕЙ ТА ДОРОСЛИХ

Вважаємо за потрібне наголосити на актуалізації інтерактивних форм роботи з відвідувачами, спираючись на досвід діяльності відділу музейно-освітньої роботи Національного Києво-Печерського історико-культурного заповідника.

Четвертий рік поспіль у Великій лаврській дзвіниці для широкого кола відвідувачів працює Резиденція святого Миколая. Кожного року вона має особливий формат, як по наповненню, так і за своїм змістом. Протягом останніх років Резиденцію відвідали кілька тисяч дітей та дорослих. При цьому діти мали чудову нагоду власноруч виготовити листівку або розмалювати іграшку на майстер-класі, побувати на виставі-мюзиклі «Гостини у святого Миколая» і навіть взяти у ній безпосередню участь, пройти музейний квест, зазирнути в «Альтанку бажань», де можна загадати найзаповітніше бажання, написати листа до святого Миколая, побачити виставку тематичних художніх робіт, здійснити відеоподорож стежками Чудотворця, і нарешті завітати до кабінету святого Миколая, щоб зустрітися з ним особисто. Адже Резиденція насамперед покликана відтворити для дітей та підлітків дух чарівництва й казки, дух Різдва.

Наше свято вмістило все: традиційні різдвяні ігри для малечі – хоровод навкруги ялинки, прикрашення ялинки іграшками, виготовленими їхніми однолітками, перекочування кульок-сніжків, намотування різних фігур тощо; для дітей старшого віку – створений на замовлення електронно-інформаційний стенд на базі комп'ютера (музейний кіоск), де на сенсорному екрані можна скласти пазли світлин архітектурних шедеврів Лаври.

Не останню роль у цьому процесі відіграє художнє оформлення Резиденції. Воно завжди створює атмосферу свята, організовуючи художній простір, де відбувається дійство та є важливою складовою самого дійства. А виставка майстрів живопису, скульптори та декоративно-прикладного мистецтва, окрім освітньої мети, непомітно прищеплює добрий смак, відчуття прекрасного.

При роботі з дітьми дуже важливою умовою є зміна діяльності. Вона допомагає тримати увагу дітей, щоб не ослабла цікавість, і при тому не з'явилося зайве напруження або, навпаки, нудьга. Низка святкових подій була задумана, щоб створити своєрідну спіраль сприйняття: майстер-клас (розбудити уяву і надати можливість зробити щось власноруч, таке, для чого необхідно хоч трохи зосередитися); вистава (розслаблена зацікавленість глядача, а згодом – безпосередня участь); танці (розрядка, звільнення від зайвої енергії, покращення настрою, натхнення); Резиденція з іграми; лист святому... І родзинка свята – зустріч із самим Миколаєм.

Під час програми ми спостерігали, як у процесі дійства змінювалися почуття дітей: від пробудженої цікавості до справжнього захоплення, коли дитина опиняється спочатку за крок від казки, а згодом – прямо посеред різдвяного дива. *І це диво – музей!* Адже саме дійство відбувається у музеї, а отже, є невід'ємною його частиною.

Можна скільки завгодно просторікувати про зміни освітньої парадигми та інше. Незмінним залишається одне – *музей має бути місцем культурного збагачення*. І бажано, щоб його також сприймали як місце проведення вільного часу. А для цього інтерес до музею треба постійно підтримувати. Адже за статистикою, хто змалку не відвідував музей, той часто не виявляє зацікавлення й у дорослому віці.

Дещо складніше працювати з підлітками. Вони часто ходять у музей з неохотою (справжньою або ж удаваною), проте якимось чином їх також необхідно залучати до музейного дійства, тим більше, що перед самим музеєм сьогодні постає задача розширення і диверсифікації аудиторії. «Причини втрати інтересу до музею у підлітковому віці описані музейними педагогами і дослідниками музейних аудиторій та освіти вельми детально. Вони зводяться до того, що саме в цьому віці людині треба відповісти на свої власні запитання, і вона дуже зосереджена на їхньому вирішенні, на собі» [1, с. 106]. За спостереженням музейних фахівців, цей процес займає близько десяти років, після чого людина знову приходить у музей, як правило, вже з власними дітьми. «Ми можемо фіксувати підвищений інтерес підлітків до творчого самовираження, особистого музейного досвіду з використанням інтерактивних або технічних інструментів, що складає частину музейного відвідання сьогодні. Багато підлітків люблять зображати, передражнювати один одного. Їм подобається щось робити, чіпати і створювати, а також демонструвати удавану байдужість, робити вигляд, що вони вас не чують, – одним словом, всією своєю поведінкою показувати, що найголовніші проблеми і справи саме в них. Коли доходить до контакту з чужим, дивним, що наразі є музейною експозицією як незрозумілим нарративом, їхній інтерес зовсім зникає» [1, с. 107]. Загалом підліткова аудиторія – це досить велика група, яка часто демонструє повну відсутність інтересу до комунікації з чимось чужим, чим наразі є музейна експозиція, і внутрішньо відмовляється від залучення у процес, незважаючи на всі зусилля з боку музейників. Це відбувається тому, що психологічно підлітки більше сконцентровані на закріпленні вже отриманого досвіду, ніж на отриманні нових зв'язків [1, с. 106-107].

Власне, підлітки – то вже інша тема. Їм замало одного тільки «поштовху». Їх важливо залучати так, щоб змусити забути про властивий їхньому віку скепсис. Проте вони також діти, хоча і вважають себе дорослими. Тому, коли «дорослі» дівчата, заплющивши очі, пошепки промовляли найзаповітніші мрії в «Альтанці

бажань», коли високий на зріст хлопець-підліток, більш схожий на парубка, квапливо озираючись, з ніяковою посмішкою совав лист у скриньку святого Миколая, ми розуміли, що зрештою «достукалися» й до них.

Загалом Резиденція святого Миколая – це довготривалий культурологічний проект Заповідника, і водночас – напівказкове музейне дійство з елементами театралізації, в якому присутні живопис, вокальна, інструментальна і навіть літературна творчість. Дійство, де кожен відвідувач може отримати щось для себе, будь то інформація, розвага, порада... Впроваджуючи такі проекти, ми намагаємося дарувати дітям і дорослим радість, відкриття, через збудження творчої уяви викликаючи в їхніх очах спалах цікавості. І бажання знову відвідати музей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Коган-Лернер Л., Копелянская Н. Подростки в музее: что важно не забывать // Музей как пространство образования: игра, диалог, культура участия / Отв. ред. А. Щербакова. Сост. Н. Копелянская. – М., 2012. – С. 106-123.

УДК [37:069] (477)]«312»

Н.О. Філінчук, м. Київ

СУЧАСНІ ВИКЛИКИ У РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Об'єктивно оцінюючи реальний стан музейної справи, слід визнати, що консервація подібної ситуації ніяким чином не сприяє розвитку Людського капіталу – найголовнішої складової в структурі балансу національного багатства України. Передусім варто зосереджуватися на створенні сприятливих політично-правових, соціально-економічних, організаційно-кадрових, методологічно-ціннісних аспектах, значно покращувати доступ населення до музейних фондів. Адже проблема комунікації та просування культурного національного продукту знаходиться не лише в площині міжнародної візії для утвердження престижу й авторитету країни, вона знаходиться насамперед у відірваності від історично-культурної музейної спадщини більшої частини українського народу. Музейна політика неадекватно реагує на деформації соціально-економічного, духовного, демографічного характеру, що відбуваються в країні.

Зрозуміло, що минула радянська спадщина зберігає свою інерцію і в сучасному культурному просторі України, коли тисячі музеїв, що були скроєні за попередніми лекалами ідеологічного штибу, опираються у своїй діяльності на попередні контенти. У багатьох з них намагання осучаснити (відповідно суспільних запитів!) власні місії, визначити своє місце і соціальну роль у житті громад, осмислити і сприйняти нові соціокультурні національні вартості, не досягло бажаних результатів. До цього осмислення минулого, сучасного і майбутнього не залучена, на жаль, і більша частина українців. Загалом музейною справою на відміну від багатьох європейських практик зовсім мало цікавиться вітчизняний бізнес, ділові люди, українська молодь. Сама редакційна політика радіо і телеканалів, друкованих видань відсторонена від культури музеїв, які не мають окремих каналів комунікації (за винятком «Культури»).

У музеях, навіть зі статусом національного, не вистачає новітніх технологій: 3D-технологій, мобільних додатків, сенсорних кіосків та панелей. Час, обставини, виклики і ризики, які стоять перед українським суспільством і державою, потребують передусім створення сприятливих умов для доступу громадянам до

музеїв, що утримуються за рахунок сплати ними податків. Безперечно, ефективна музейна діяльність немислима також без оцифрованих музейних фондів, електронного обліку, ґрунтовних наукових досліджень, інноваційних засобів популяризації музейних фондів і, навіть, електронних квитків. У словах, сказаних у 2017 р. директором з публічної політики компанії Google Дореном Авні під час офіційного обговорення спільного проекту «3D-туризму» українських музеїв під відкритим небом», окреслені певні візії і місії української культури. «Культура – це один з найважливіших напрямів нашої роботи, – сказав він, – а тому слід зробити так, щоби культурні пам'ятки України стали доступними для всього світу». І хоча у цьому висловлюванні не міститься новизни, проте важливо, що вкотре окреслюється значимий соціальний, гуманістичний, цивілізаційний принцип доступності, яким послуговується сучасний світ. Без оптимального доступу особистості до культури, коли існують обмежені можливості, а ще більше – мотивації «годуватися» культурою, то гальмується суспільний поступ, розвиток людського капіталу, безпека країни. Для України це ствердження не є абстрагованою установкою. Реалії нинішнього часу, втрата територіальної цілісності, війна заставляють якісно змінити ставлення і політику щодо культурної спадщини, передусім національної. Адже вона є і залишатиметься надалі найголовнішою складовою формування національної, державницької свідомості, української ідентичності, суспільної консолідації.

Музеї у цьому контексті виховання української нації відіграють особливу роль. І в Стратегії сталого розвитку «Україна-2020», і в Стратегії сталого розвитку до 2030 р. зазначено: «забезпечити сталий розвиток на основі збереження національних культурних цінностей і традицій» та «сприяти розвитку української культури». Окрім того, в операційних цілях і завданнях щодо використання культурного потенціалу в інтересах національної безпеки зазначено: «до 2030 року забезпечити створення єдиного національного інформаційно-культурного простору та його захист від негативних впливів геополітичних чинників та процесів глобалізації».

Показовим є індикатор (№ 22), закладений в Стратегію сталого розвитку «Україна–2020»: «90% громадян України відчуватимуть гордість за свою державу». Залишаючи поза дискусією коректність і реальність цього прогнозу, можна погоджуватися з тим, що «гордість за свою державу» як громадянська цінність формується насамперед, гордістю за свою культуру, історію, духовну спадщину. Музеї в цьому процесі становлення самоповаги, національно-державної гідності відіграватимуть дедалі більшу роль, а музейна культура ставатиме невіддільною складовою від системи національно-патріотичного виховання.

Хоча часто причини невтішних результатів відносять до недосконалостей законодавчої і нормативної бази, все ж існуючі норми використовуються далеко не в повній мірі. Адже в тому ж Законі України «Про музеї і музейну справу» (1995 р.) чітко прописані ті положення, які регулюють суспільні відносини в галузі музейної справи, встановлює правові, економічні, соціальні засади наукового комплектування, вивчення, збереження і особливо, використання пам'яток матеріальної, духовної культури та природи. У ст. 2 і 3 цього Закону окреслені принципи і напрями музейної справи і політики, зокрема сказано: «Музейна справа – це спеціальна сфера культурно-просвітницької та наукової діяльності, уособлює національну музейну політику, музеєзнавство і музейну практику». А

музейна національна політика є не чим іншим як «сукупністю основних напрямів і принципів діяльності держави і суспільства в галузі музейної справи».

Виходячи з цієї правової норми, передусім від інститутів держави вимагається забезпечення ефективної діяльності музеїв, належне збереження історичних пам'яток і культурних цінностей і формування сучасної інфраструктури, а також все те, що відноситься: до підтримки і розвитку мережі; підготовки і підвищення кваліфікації кадрів, їхній правовий та соціальний захист; бюджетного фінансування; наукових досліджень; міжнародного співробітництва. Саме на Міністерство культури як центральний орган виконавчої влади покладено: реалізовувати національну музейну політику в Україні; здійснювати організаційно-методичне керівництво; визначати потреби в музейному обслуговуванні; створювати належні науково-методичні і матеріально-технічні умови; готувати фахівців, організовувати наукові дослідження; координувати роботи по об'єднанню музеїв у єдину інформаційну систему тощо.

Очевидно, проблема координації зусиль центральних державних органів, інших державних, самоврядних, відомчих інституцій для здійснення ефективної музейної політики потребує подальшого удосконалення, зокрема на рівні законодавчої бази. Адже музейними справами займаються (окрім Мінкульту) й інші відомства та організації. Насамперед це стосується Міністерства освіти та науки, у підпорядкуванні якого знаходяться понад 4 тис. музеїв різних профілів, видів і підвидів. Відповідно до Положення про відомчу реєстрацію та перереєстрацію музеїв при закладах Міністерства раз у три роки проводяться огляди. Напередодні окупації Росією Криму та війни на Донбасі на обліку знаходилося 4432 музеї при закладах освіти. Маючи широку гаму різнопрофільності (історичні, краєзнавчі, літературні, природничі, мистецькі, етнографічні, технічні, археологічні та інші), вони є надзвичайно важливою складовою для покращення якості навчально-виховної роботи, наукових досліджень, формування української ідентичності. Безперечним є той факт, що на різних етапах розвитку української школи окреслені завдання досягалися своєрідними педагогічними засобами, які, насамперед, відображали сутність ідеологем тогочасних суспільно-політичних укладів. Нині в умовах відновленої української державності, формування національної ідентичності, націєтворчих процесів, а особливо реальних загроз, пов'язаних з агресивними імперськими намірами і діями Росії, постають кардинально нові стратегічні завдання щодо ціннісних установок щодо виховання української нації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Стратегія сталого розвитку України до 2020 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015>
2. Стратегії сталого розвитку до 2030 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.undp.org/content/dam/ukraine/docs/SDGreports/UNDP_Strategy_v06-optimized.pdf

Розділ VII

НАУКОВІ ЗДОБУТКИ ДОСЛІДНИКІВ-ПОЧАТКІВЦІВ

УДК 323.1:37.012 (Георгій Філіпчук)

*І.О. Балацька, м. Київ,
науковий керівник – М.П. Вовк,
педагогічний керівник – О.М. Ходацька*

НАЦІЄТВОРЧІ АКТУАЛІТЕТИ В ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЯХ АКАДЕМІКА Г. ФІЛІПЧУКА

У гімназії №13 м. Києва великого значення надається національно-патріотичному вихованню. Тому я зацікавилась науковим підґрунтям цієї теми. Ми з науковим керівником Вовк Мирославою Петрівною – доктором педагогічних наук Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України та моєю вчителькою Ходацькою Ольгою Миколаївною взялися досліджувати тему «Націєтворчі актуалітети в педагогічних ідеях академіка Георгія Георгійовича Філіпчука.

Перед нами постали такі завдання: проаналізувати націєтворчі актуалітети, за академіком Г.Г. Філіпчуком, у педагогічній діяльності вчителів гуманітарних дисциплін гімназії-інтернату №13 м. Києва. Георгій Філіпчук пише: «Щоби бути гідним європейцем, насамперед слід стати гідним українцем, шануючи достоїнство свого Роду і Народу». Як я розумію, виховувати в собі українця має кожен із нас, поки що це робить школа і родина. Саме школі і конкретно вчителю академік надає важливого значення у вихованні підростаючого покоління в дусі патріотизму, гуманізму, добротності тощо.

Монографію «Націєтворчість освіти» (2014) присвячено академіку Івану Андрійовичу Зязюну, який доводив необхідність формування на якісно вищому рівні громадянської й політичної свідомості народу, плекання національної гідності, честі, почуття гордості за Україну, поваги до власної історії, культури, науки, духовності рідного народу.

Спостерігаємо націєтворчі актуалітети крізь призму діяльності гімназії-інтернату №13 м. Києва: на уроках предметів гуманітарних дисциплін (українська мова та література, історія, право, іноземні мови і зарубіжна література, мистецтво, курс «Людина і світ») учням прищеплюється любов до рідної держави, її мови, історії і сьогодення, свято бережуться, вивчаються й досліджуються українські народні звичаї і традиції, виховується патріотизм.

Досліджуючи проблему націєтворчості освіти в гімназії-інтернаті №13 м. Києва, ми провели анкетування серед учнів 9-10 класів щодо актуальності окресленої теми і з'ясували, що серед опитуваних 41 учня 39 відповіли «так»: націєтворчі заходи на уроках і в позаурочний час (музейна педагогіка, співпраця з бібліотеками, відвідування театрів, кіно; зустрічі з сучасними письменниками, громадськими і культурними діячами, відомими людьми столиці і України тощо) сприяють розвитку патріотизму, гордості за свою державу, мову, народ.

Європейська сім'я, доводить академік Г. Філіпчук, – це великий оркестр народів, де кожен інструмент має свою тональність, Україна, її національна освіта

мають посісти в ньому гідне і належне місце. Наша «мелодія» мусить ґрунтуватися на інтелектуальних, духовних, матеріальних цінностях власного народу, що і є завданням Нової української школи, формула якої базується на дев'яти ключових компонентах:

1. Новий зміст освіти,
2. Учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно.
3. Наскрізний процес виховання, який формує цінності.
4. Децентралізація та автономія навчального закладу.
5. Партнерстві між учнем, учителем і батьками.
6. Дитиноцентризм.
7. Нова школи повинна розвивати компетентності для життя .
8. Про розподіл публічних коштів.
9. Сучасне освітнє середовище для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу.

Вважаємо, що, якщо педагоги зосередять свою увагу на вище вказаних основних компонентах, то Нова українська школа реалізує своє основне завдання – забезпечити високий рівень освіти і розвитку молодого покоління. Саме освічені українці поведуть Україну вперед у ХХІ ст.

Окремо акцентує увагу Г. Філіпчук на болючому питанні української мови, що є фундаментом національної ідеї. Досліджуючи мовне питання в гімназії-інтернаті серед учнів 9-10 класів, ми прийшли до висновку, що проблема спілкування українською мовою має місце. Так, серед 39 учнів 9-10 класів українською мовою володіють всі, але в побуті 26 із них розмовлять російською, аргументуючи це тим, що так спілкуються їх батьки і родина. Вважаємо, що це велика проблема, тому завданням школи і вчителя зокрема, є велика і кропітка щоденна робота з мовного питання. Це залежить і від нас, учнів, нашої громадянської позиції, яку ми формуємо на шкільній лаві.

Академік Філіпчук дотримується порад Г. Сковороди: «Знаходь годину і щоденно потроху, але обов'язково і саме щоденно, підкидай в душу, як у шлунок, слово або вислів і немов до вогню підкидай потроху поживи, щоб душа живилась і росла, а не пригнічувалась», вимог О. Потебні про нерозривний зв'язок мови і мислення, мови і культури, Ю. Шевельова, котрий доводив: «Мова – це не так слова, як поняття і образи, виплекані на власнім національним ґрунті, на ґрунті національної психології».

Відрадно підкреслити, що гімназисти освітнього закладу дотримуються і цих порад відомих персоналій. У гімназії-інтернаті №13 м. Києва за ініціативи директора С. Возненка і керівника гуртка «Читачі» Ірини Юрченко спільними зусиллями вчителів і учнів створено АРТ-простір «ЧИТАЧІ», де учні не тільки читають і обговорюють книжки, а відбуваються різноманітні заходи-зустрічі з письменниками, акторами, відомими людьми, що має важливе значення для національно-патріотичного виховання дітей.

Проаналізувавши націєтворчі актуалітети в педагогічних ідеях академіка Георгія Гергійовича Філіпчука та націєтворчу взаємодію вчителів та учнів гімназії-інтернату № 13 м. Києва, ми стверджуємо: дух українськості, патріотизму, добра, краси, істини, загальнолюдських цінностей охоплює сьогодні як дорослих, так і нас, учнівську молодь, за якою майбутнє нашої держави.

Основні ідеї Г. Філіпчука сучасності з віршем моєї вчительки, члена Української асоціації письменників-художньої літератури Ольги Миколаївни Ходацької:

Свою любов тобі несуть, Україно,
Твої прекрасні дочки і сини,
Щоб ти жила красиво, гідно, вільно,
А ми тобою гордимися були!
Нехай звучить співуча твоя мова
На перехресті всіх твоїх доріг,
Бо це народу нашого основа,
Це України славний оберіг!
Нехай простори рідної держави
Бувають цвітом, хай ростуть хліба!
Земля дідів, освячена боями,
І нині плаче, бо іде війна.
Стоять в борні сини за землю нашу
І дочки славні — сестри й матері:
Не віддамо ні Криму, ні Донбасу!..
Ми кажем «НІ!» проклятій цій війні!
Свободу ми вдихнем на повні груди,
Бо УКРАЇНЕЦЬ - вища з нагород!
«Народ мій є! Народ мій завжди буде!
Ніхто не перекреслить мій народ!»

ЛІТЕРАТУРА:

1. Зязюн І.А. Про велич «Я-концепції» тендітної людської душі мого побратима / Іван Андрійович Зязюн // Філіпчук Г.Г. Національна освіта і суспільство: збірник наукових праць / Георгій Філіпчук. – Чернівці: Зелена Буковина, 2013. – С. 825-828.
2. Філіпчук Г.Г. Громадянський і компетентнісний виміри етноособистості / Георгій Георгієвич Філіпчук // Інноваційність у науці і освіті : наукове видання до ювілею професора, доктора хабілітованого Франтішека Шльосека / [В. Кремень (голова редкол.), Є. Куніковські (заст. голови), Н. Ничкало (заст. голови); упоряд. Н. Ничкало; І. Савченко], Хмельницький національний університет. – К.: Богданова А. М., 2013. – С. 85-95.
3. Філіпчук Г.Г. Національна освіта: особистість і суспільство: збірник наукових праць / Георгій Георгійович Філіпчук. – Чернівці: Зелена Буковина, 2013.– 844 с.
4. Філіпчук Г.Г. Націєтворчість освіти: монографія / Георгій Георгійович Філіпчук. – Чернівці : Зелена Буковина, 2014. – 400 с.
5. Освітній україноцентризм Георгія Філіпчука: зб. наук. пр. / [редкол.: Н. Ничкало (голова) та ін.]: НАПН України; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – К.: Богданова А.М., 2016. – 548 с.

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ І СТАНОВЛЕННЯ МІЖНАРОДНОГО ПРАВА

Науковці прийшли висновку, що міжнародне право зародилось разом із зародженням міжнародних відносин у стародавньому світі, в тих державах, де був високий рівень цивілізації. З розвитком держав виникла необхідність у побудові відносин між ними.

Прийнято вважати, що одним з перших міжнародних договорів, який заклав основи міжнародного правосуддя був договір Джея 1794 р. між США і Великобританією. Згідно з договором було створено три змішані комісії з судовими функціями: 1) для встановлення кордонів між США і Канадою; 2) для розгляду позовів фізичних осіб в зв'язку з захопленням торговельних суден; 3) для вирішення питань повернення США довоєнних боргів. Під впливом успішної роботи вказаних комісій відроджується довіра до міжнародного арбітражу [4]. У цей же період створюються третейські суди, «змішані суди», які розглядали важкі політичні, територіальні питання, позови щодо захоплення кораблів, африканської работоргівлі та ін.

У другій половині XIX ст. були спроби створити міжнародне арбітражне право, а також активно обговорюються ініціативи створення постійного міжнародного суду. Так, у 1892 р. Союз міжнародних залізничних перевезень створює Постійний арбітражний Суд. У 1895 р. Міжпарламентський Союз приймає резолюцію про створення міжнародного третейського суду. Ця ідея була підтримана конвенціями 1899 р. і 1907 р. До конвенції 1899 р. приєдналися 47 держав, і у 1900 р. Суд було засновано [4].

За перші п'ятнадцять років XX ст. укладено понад 120 міжнародних арбітражних договорів, створюються регіональні судові інституції (наприклад, Центральньоамериканська палата правосуддя). Після першої світової війни, для вирішення своїх повоєнних проблем, держави активно створюють змішані арбітражні суди з Німеччиною, Австрією, Угорщиною, Болгарією, Туреччиною та іншими державами (всього біля 50). Вказані суди були надто перевантажені, адже в них поступило більше 100 тисяч позовів. Втім досвід їх роботи був надзвичайно корисним для відпрацювання механізму прийняття рішень в Постійній палаті міжнародного правосуддя, а згодом і Міжнародного Суду ООН (Статут Суду підписано 26 червня 1945 р., а вступив в силу 24 жовтня 1945 р.) [2].

Останні сімдесят років світ намагається жити за правилами, встановленими в Статуті ООН. Саме зі Статутом ООН пов'язана систематизація міжнародного права в її сучасному розумінні і спроби примусити держави дотримуватись Статуту ООН.

В цілому ефективність статутної діяльності Ради Безпеки ООН в останні двадцять років вкотре можна оцінити як мінімальну. Яке це має значення для міжнародного права? Передусім таке, що наприкінці XX ст. це почало підривати універсальний механізм і цінність ООН як єдиного центру формування міжнародно-правових рішень і стратегій світового розвитку. Міжнародно-правова модель ООН виявилась нездатною до ефективних перебудов в умовах докорінної зміни політичної конфігурації світу [1, с. 5].

На межі ХХ–ХХІ ст. відбулася фундаментальна криза повоєнного міжнародного права, де факто побудованого на розподілі сфер впливу між переможцями у другій світовій війні. І цей виклик лишається наразі основним.

Руйнування світової політичної реальності на початку 90-х рр. ХХ ст. не могло не мати руйнівних наслідків для загального міжнародного права, яке не було позбавлене залежності від політичної кон'юнктури.

На думку М. Буроменського основними викликами, що постали перед світом і не були вирішені у міжнародному праві є:

- 1) проблема підтримання міжнародної безпеки і захисту світового порядку;
- 2) проблема єдності міжнародного права та його ефективності;
- 3) проблема самовизначення і появи нових держав;
- 4) проблема розвитку та її врегулювання міжнародно-правовими засобами.

Проблема підтримання міжнародної безпеки і захисту світового порядку знаходиться в площині загальної здатності врегулювання цих питань засобами міжнародного права. [1, с. 5-17].

На сьогодні міжнародне правосуддя здійснюється через такі судові установи: Міжнародний Суд ООН; Міжнародний третейський суд (формується по конкретним справам і виконує судові функції в зв'язку з специфікою ситуації і напряду справи); Міжнародний трибунал з морського права (обирається в складі 21 Судді зіспіску, який подають країни – по 2 кандидатури кожна; стороною в спорі можуть бути держави, міжнародні організації, фізичні і юридичні особи); Суд Європейського Союзу; Європейський Суд з прав людини (діє в рамках Ради Європи на основі Європейської конвенції про захист прав людини і основних); Міжамериканський Суд з прав людини (створений на основі Американської конвенції прав людини 1969 р.); Економічний Суд Співдружності Незалежних Держав; Міжнародний трибунал по Руанді (створений в 1994 р. відповідно до резолюції Ради Безпеки ООН); Міжнародний трибунал по колишній Югославії (створений у відповідності з резолюцією Ради Безпеки ООН від 25 травня 1993 р.); Чисельні судові інституції арбітражного, третейського характеру [3].

Отже, вивчення історії розвитку міжнародного права доводить, що його формування пройшло тривалий і нелегкий шлях удосконалення і змін. На сьогодні міжнародне право є одним із інструментів врегулювання відносин між країнами. Його цінність полягає в тому, що в міжнародному праві головними принципами здійснення норм міжнародного права є сумлінність виконання взятих на себе обов'язків.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Буроменський М.В. Міжнародне право на тлі викликів ХХІ століття / Актуальні проблеми сучасного міжнародного права: зб. наук. ст. за матеріалами І Харк. міжнар.-прав. читань, присвяч. пам'яті проф. М.В. Яновського і В.С. Семенова, Харків, 27 листоп. 2015 р.: у 2 ч. / редкол.: А.П. Гетьман, І.В. Яковюк, В.І. Самощенко та ін. – Х.: Право, 2015. – Ч. 1. – С. 5-17.
2. Поняття та генезис міжнародного кримінального правосуддя [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/cgiiirbis_64
3. Пронюк Н.В. Сучасне міжнародне право: навч. посіб. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://pidruchniki.com/10561127/pravo/osnovni_etapi_rozvitku_mizhnarodnogo_prava
4. Періодизація історії міжнародного права [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://xreferat.com/22/4626-1-per-odizac-ya-stor-m-zhnarodnogo-prava.html>

РОЛЬ АНСАМБЛЕВОГО МУЗИКУВАННЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У сучасній системі професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва особливого значення набуває ансамблеве музичування, яке несе в собі потужний мотиваційний заряд для активізації музичних здібностей студентів і є ефективним засобом розвитку професійних вмінь та навичок, особистісних якостей та комунікативних здібностей.

Важливу роль ансамблевого музичування для підготовки виконавця-інструменталіста досліджували А. Готліб, М. Моїсеєва, І. Польська, О. Сорокіна, В. Федоришин та ін. Однак питання впливу ансамблевого музичування на професійний розвиток майбутніх вчителів музичного мистецтва досі залишається актуальним і потребує більш широкого висвітлення.

Ансамблеве виконавство завжди було однією із найбільш поширених форм музичування. Воно користувалося неабиякою популярністю серед композиторів, виконавців та слухачів у різні епохи. «Це важлива сфера музично-творчої діяльності, що становить величезний художній масив у системі музичного мистецтва в цілому» [2, с. 33].

Фортепіанний ансамбль представляє самостійний напрям у розвитку камерної музики та займає вагоме місце у світовому класичному мистецтві. Діапазон виразних та технічних можливостей ансамблю розкриває перед виконавцями широкі можливості для ознайомлення та вивчення різностильового й різножанрового музичного матеріалу. Чотирьохручний фортепіанний дует – єдиний вид ансамблю, музичного діалогу, коли дві людини музикують за одним інструментом. Перші чотирьохручні перекладання для фортепіано симфонічних, камерно-ансамблевих, оперних творів з'явилися ще на межі XVIII-XIX ст. і стали ознакою нової важливої функції фортепіанного дуету – музично-просвітницької. Вони орієнтувалися на середній піаністичний рівень та були доступні багатьом музикантам-аматорам, а також успішно використовувалися у педагогічній практиці. На початку XIX ст. фортепіанний ансамбль став частиною музичного життя Європи, що було пов'язано із загальними процесами демократизації та традиціями домашнього музичування. А вже з другої третини XIX ст. починається захоплення ансамблями для двох фортепіано, що нерозривно пов'язано із віртуозним стилем романтичного піанізму та поширенням концертного життя в рамках великих акустичних залів. «Відмінності в характері ансамблів відобразились і в музиці, яка створювалась для них: твори для двох фортепіано більше схильються до віртуозності, концертності, твори ж для чотирьохручного дуету – до стилю камерного музичування» [4, с. 24].

Різноманітні фортепіанні ансамблі широко представлені у творчості більшості композиторів XVIII-XXI ст., серед яких – Й.С. Бах, В.А. Моцарт, Й. Гайдн, Л. ван Бетховен, К.М. Вебер, Ф. Шуберт, Р. Шуман, Ф. Мендельсон, Ф. Шопен, Ф. Ліст, Й. Брамс, А. Дворжак, А. Рубінштейн, Е. Гріг, К. Сен-Санс,

К. Дебюссі, М. Равель, П. Чайковський, С. Рахманінов, І. Стравінський, Д. Шостакович, М. Скорик, Л. Жульєва, Т. Смірнова та багато інших.

Однією із основних форм ансамблевого музикування у класі фортепіано є фортепіанний дует. Це виконавський колектив із двох піаністів, котрі грають на одному або декількох (найчастіше – двох) фортепіано. Інструментальне виконання на одному чи двох інструментах суттєво відрізняється один від одного. «Фортепіанний дует» – чотириручний дует – різновид ансамблю, де виконавці безпосередньо залежать один від одного. Гра на одному інструменті передбачає тісну посадку, загальне «використання» однієї клавіатури, однієї педалі, і спонукає до внутрішньої єдності та співпереживання, до одного творчого мислення. «Фортепіанний ансамбль» – ансамбль із двох інструментів – надає виконавцям значно більшу свободу. Твори на два інструменти, як правило, мають рівноправні за складністю партії, що значно розширює виконавські можливості двох піаністів. Концертний репертуар на два інструменти більш різноманітний та технічний у питанні піанізму. Різниця в характері ансамблю відчувається і в музиці, і в самому виконавському процесі. Твори для двох фортепіано тяжіють до віртуозності, набувають широкого концертного значення, а твори для дуету в чотири руки – до стилю камерного музикування. У виконанні дуету в чотири руки не може бути досягнуто такого звукового балансу, який природно здобувається у грі на двох інструментах.

Слово «ансамбль» (з французького «сукупність, стрункість цілого, разом, гармонійна єдність частин») ставить перед виконавцями завдання єдиного виконавського задуму. Основою спільного виконання є загальне звучання обох партій, оцінюючи яке, кожен з учасників ансамблю вносить корективи у власну гру. Це сприяє розвитку ансамблевого слуху як комплексу, що включає все різноманіття слухових уявлень, дисциплінує метро-ритмічні відчуття виконавців, покращує регулятивну функцію процесів артикуляції, стимулює становлення комунікативних якостей особистості, формує сценічні навички. Головна складність ансамблевого виконання – це вміння слухати не тільки те, що граєш сам, а й одночасне загальне звучання обох партій, що органічно зливаються в єдине ціле. При виконанні ансамблевого твору необхідне вдумливе, детальне вивчення авторського тексту. Пізнаючи історію виникнення ансамблю як жанру, знайомлячись із обширним ансамблевим репертуаром, студент має змогу значно розширити і збагатити свій музичний кругозір, що є актуальним для майбутньої професійної діяльності. Також гра в ансамблі сприяє вихованню в майбутнього вчителя музики таких професійно значущих якостей, як творча взаємодія і взаєморозуміння, вміння вести рівноправний діалог. Це виявляється при вирішенні вузькоспецифічних завдань, що стосуються грамотного виконання музичного тексту, штрихів, нюансування, де творча індивідуальність кожного виконавця проявляється в конкретних звукових образах та художній інтерпретації [3]. Найістотніший вислів з цього приводу належить А. Готлібу, який писав: «Під час втілення колективно створеної інтерпретації поняття «виконавське творче переживання» трансформується у споріднене йому, проте нетотожне поняття «творче співпереживання виконавців». Природне та яскраве співпереживання виникає як результат безперервного та в себічного контакту партнерів, їх гнучкої взаємодії та спілкування у процесі виконання» [1, с. 6].

Підготовка студентів-піаністів до ансамблевого музикування передбачає певну систему роботи з опанування комплексу професійних знань, навичок та

вмінь та включає у себе наступні види в діяльності: ескізне опрацювання репертуару; читання нот з аркуша; осмислення емоційно-образного змісту музичного твору; ознайомлення з партіями партнерів; аналіз та відпрацювання технічних недоліків у процесі виконання твору; моделювання психолого-педагогічних ситуацій спільної виконавської діяльності; моделювання емоційних станів партнерів; концертне виконання твору.

Ансамблеве виконавство має широкі можливості для розвитку професійних якостей студентів-музикантів. Гра у фортепіанному дуєті сприяє інтенсивному розвитку музичних здібностей студентів: музичного слуху (звуквисотного, гармонічного, поліфонічного, внутрішнього), почуття ритму, пам'яті, рухово-моторних навичок; відкриває можливості для всебічного та широкого ознайомлення із музичною літературою різних художніх стилів, історичних епох. Накопичення запасу яскравих численних слухових уявлень стимулює розвиток художньої уяви, емоційної чуйності, музичного інтелекту. Ансамблеве музикування вимагає від учасників бездоганного відчуття ритму. Ритмічні недоліки в ансамблі можуть порушити синхронність виконання і бути причиною невдач під час публічних виступів. В ансамблі поєднуються музиканти різних індивідуальностей і кожному з них притаманне своє відчуття ритму. Виховання почуття колективного ритму – одне із найважливіших завдань ансамблевої гри. Гра в ансамблі розвиває тембровий слух, виховує культуру звуковидобування. Володіння різноманітною тембровою палітрою, широким спектром динамічних відтінків, уміння збалансовувати партії учасників, швидкість реакції на зміни темпів, почуття колективного ритму – завдання ансамблевої гри, що розширюють художній і технічний потенціал професійних навичок музикантів.

Важливе завдання ансамблевої гри – це розвиток комунікативного інтерпретаторського мислення. У процесі спільної роботи учасники ансамблю обмінюються не тільки ідеями щодо трактування твору в результаті глибокого проникнення в суть авторського задуму, пошуку яскравого й переконливого виконавського варіанту, засобів і методів його втілення, але й особистими інтересами, поглядами на різні аспекти життя та творчості, що призводить до взаємозбагачення їхнього світогляду. Фортепіанний ансамбль дає можливість максимально розкрити творчий потенціал студентів під час публічного виступу. Почуття партнерства, взаємовиручки допомагає впоратися з проявами естрадного хвилювання, зміцнює впевненість у собі, удосконалює характер, тренує волю, надає більше творчої сміливості й артистизму.

Таким чином, роль ансамблевого музикування в інструментально-виконавській підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва надзвичайно вагома, адже в ньому закладений величезний розвиваючий потенціал для усього комплексу професійних навичок та фахових компетенцій.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Готлиб А.Д. Основы ансамблевой техники / А.Д. Готлиб. – М.: Музыка, 1971. – 112 с.
2. Моїсеєва М.А. Теоретико-методичні основи навчання ансамблевої гри: навч.-метод. посіб. для викладачів і студентів мистецьких навч. закладів / М.А. Моїсеєва. – Житомир, 2002. – 208 с.
3. Польская И.И. Камерный ансамбль: история, теория, эстетика: [монография] / И.И. Польская. – Харьков.: ХДАК, 2001. – 396 с.

4. Сорокина Е. Фортепианный дуэт. История жанра / Е. Сорокина – М.: СГИИ, 1988. – 266 с.

БІФУНКЦІОНАЛЬНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПОЧАТКОВОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ТА ЇЇ СУПЕРЕЧНОСТІ

Актуальні завдання суттєвого збагачення духовно-творчого потенціалу та культури українського суспільства зумовлюють необхідність підвищення ефективності діяльності різних соціальних інституцій, у тому числі закладів музичної освіти дітей і юнацтва. Серед різноманітних напрямів діяльності закладів цього типу особливе місце належить художньо-естетичній освіті, зокрема школах естетичного виховання, музичного профілю.

Активне залучення підростаючого покоління ХХІ ст. до художньо-естетичної сфери діяльності має неабиякий розвивально-виховний потенціал, зумовлений унікальними можливостями педагогічно організованих впливів навчання мистецтву та музики на інтелектуально-пізнавальну, потребнісно-мотиваційну, емоційно-почуттєву сфери особистості учнів, оскільки, на думку Д. Шостаковича, людина, яка вміє грати на музичному інструменті, глибоко осягає музику, краще пізнає думку композитора [6].

Місце і роль початкової мистецької освіти, її педагогічні та мистецькі виміри визначаються такими сутнісними особливостями, як:

- систематичність і послідовність формувальних впливів, що запобігає їх спонтанності, епізодичності, оскільки педагогічний процес організується на основі чітких навчальних планів і програм;
- широка пізнавальна спрямованість мистецького навчання, що реалізується через вивчення циклів мистецьких дисциплін історико-теоретичної та музично-виконавської спрямованості;
- поглиблена диференціація організації навчально-виховного процесу у формі переважно індивідуальних музичних занять, що забезпечує можливість його посиленої особистісної спрямованості.

Зазначимо, що початкова мистецька освіта має яскраву функціональну своєрідність, що полягає у її біфункціональному характері: з одного боку – вихованні митця-аматора (музиканта, художника, композитора, диригента), для якого оволодіння певним видом мистецької діяльності перетворюється у подальшому на культуровідповідний спосіб художньо й творчо насиченої життєдіяльності, з фактором особистісного розвитку та самореалізації, а з іншого – первинній підготовці останнього, який у подальшому обирає заняття мистецтвом своєю професією.

Проблеми біфункціональності початкової мистецької освіти у школах естетичного виховання, зокрема музично-виконавської, активно обговорювалися українською мистецько-педагогічною спільнотою та були об'єктом наукового вивчення у працях Л. Баренбойма, Т. Беркман, Е. Печерської, Н. Халабузар, О. Щолокової та ін. У них наголошується на існуючій фактор недосконалості мети та змісту, а особливо сформованої традиційної орієнтації на «лауреатоманію», невинуватості підвищеної уваги педагогів мистецького профілю до оволодіння учнями «цеховими» секретами музично-виконавської діяльності зазначає Г. Ципін (1975), ускладненні реалізації культуротворчих естетично-виховних функцій

спеціалізованого музичного навчання, поширенні у практиці роботи ДШЕВ спрощених підходів до виховання музиканта-аматора. На основі аналізу наукової літератури виявлено, що має місце неоднотайність думок щодо шляхів подолання існуючих протиріч професійної та аматорської змісту початкової мистецької освіти. Одна група дослідників вважають за необхідне чітку диференціацію змісту і методів мистецького навчання обох груп учнів на основі ранньої діагностики їх мистецької обдарованості та професійної придатності (Б. Березовський, С. Брук, Ю. Полянський та ін.). Інші автори дотримуються позиції, яка полягає у тому, що загальна та професійна мистецька освіта мають бути діалектично взаємопов'язані, забезпечувати високий художньо-естетичний і творчий розвиток учнів, допускаючи диференціацію спрямованості їх навчання лише на більш пізніх етапах (Л. Баренбойм, З. Накабадзе, Н. Халабузар та ін.).

Нами встановлено, що естетико-виховна орієнтація навчання у сфері мистецької діяльності як майбутнього професіонала, так і аматора виявляється найбільш педагогічно перспективною, що яскраво відображено у висловлюванні американського композитора А. Копленда про те, що «в ідеальному слухачеві... повинна поєднуватися підготовка навченого професіонала із безпосередністю інтуїтивно сприймаючого аматора» [2, с. 477], що зумовлює визначення сутності педагогічного керівництва початковою мистецькою освітою як забезпечення динамічного переходу засвоєних мистецьких знань і набутих умінь до оволодіння учнями художньо-естетичною цінністю явищ мистецтва, вироблення здатності їх сприймати, розуміти, відтворювати й перетворювати світ музичного мистецтва в середовище краси та естетичної досконалості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гузий Н.В. Формирование музыкально-эстетической культуры школьников в условиях внешкольного начального музыкального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Гузий Н.В.; КГУ им. Т.Г. Шевченко. – К., 1990. – 23 с.
2. Дирижерское исполнительство. Практика. История. Эстетика. – М.: Музыка, 1975. – 644 с.
3. Кабалевский Д.Б. Воспитание ума и сердца: книга для учителя / Д.Б. Кабалевский. – М.: Просвещение, 1984. – 206 с.
4. Рудницька О. Музика і культура особистості проблеми сучасної педагогічної освіти: навч. посіб. – К.: ІЗМН, 1998. – 248 с.
5. Шацкая В.Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества / В.Н. Шацкая. – М.: Педагогика, 1975. – 198 с.
6. Шостакович Д.Д. Знать и любить музыку / Д.Д. Шостакович. – М.: Молодая гвардия, 1958. – 15 с.

УДК 78.071(477.53):780.614.131

*В.О. Коляда, м. Полтава,
науковий керівник – О.О. Лобач*

ЛЕОНІД ПОДВОРНІЙ – ЗАСНОВНИК ПРОФЕСІЙНОЇ ГІТАРНОЇ ШКОЛИ ПОЛТАВЩИНИ

Далеко за межами України відомі імена митців, які творили музичну історію Полтавщини: Д. Ахшарумов, О. Білаш, В. Верховинець, Г. Гладкий, А. Єдлічка, М. Калачевський, М. Лисенко, брати Г. та П. Майбороди, Ф. Попадич,

П. Щуровський та баг. ін. (загалом понад 400 імен музикантів України, які жили й працювали в нашому краї) [1; 2].

Багата на події історія Полтавського коледжу мистецтв імені М. В. Лисенка (до 6 серпня 2019 р. – Полтавське музичне училище імені М. В. Лисенка), заснованого 1903 р. на базі музичних класів Полтавського відділення Російського імператорського музичного товариства [2, с. 324]. Фундатором класу гітари в навчальному закладі став Леонід Васильович Подворний (1953 – 2007 рр.) – виконавець, педагог, аранжувальник і композитор.

Історію Полтавського коледжу мистецтв вивчали М. Демченко, С. Глушкова, Л. Івахненко, Л. Кауфман, А. Литвиненко, Г. Полянська, В. Тесленко та ін. [2]. Біографію Л. Подворного коротко висвітлено в популярній статті О. Чепіль [4], а також у вступі до його «Вибраних творів та перекладів романсів для гітари», укладених дружиною митця С. Подворною [3], що свідчить про недостатність дослідження життєвого та творчого шляху засновника професійної гітарної школи Полтавщини, що й становить мету пропонованого повідомлення.

Народився Леонід Васильович Подворний 20 березня 1953 р. в північному містечку Сосногорську, Комі АРСР. Був другим сином у родині залізничників, батько Василь Трохимович і мати Єлизавета Іванівна працювали на залізничній станції. Юний Леонід навчався в музичній школі по класу акордеона. І, як усі хлопчики, захоплювався грою на гітарі. Гуртувалися з друзями й демонстрували один одному опановані акорди. Після закінчення школи Л. Подворний вступив до залізничного технікуму, бо батько був проти подальших занять музикою.

18-річним хлопцем розпочав службу в лавах Радянської Армії у складі Ансамблю пісні і танцю Центральної групи військ у Чехословаччині. Військовий ансамбль став першою школою гри на інструменті, якому він присвятить усе життя. Ще одним поштовхом до обрання професії став приїзд до військової частини відомого вокального ансамблю «Пісняри». Після спілкування з музикантами було остаточно прийнято рішення – оволодіти музичним мистецтвом на професійному рівні.

1976 р. Леонід вступив до Київського музичного училища ім. Р.М. Глієра (зараз – Київський інститут музики ім. Р.М. Глієра) і навчався в класі гітари О.С. Ракової. Він мав багато часу для опанування улюбленого інструменту, доки його однокурсники вивчали програму середньої школи. На останніх курсах училища Л. Подворний почав викладати гітару в музичних школах міста. Важливу роль у розвитку його композиторських здібностей відіграв Анатолій Васильович Білошицький (1950 – 1994 рр.) – викладач і керівник оркестру народних інструментів училища, а згодом – диригент Національного духового оркестру України.

Митець продовжив навчання в Київській державній консерваторії ім. П.І. Чайковського (клас гітари професора М.П. Михайленка), яку з відзнакою закінчив 1985 р. У консерваторії Леонід Васильович був активним студентом і розпочав виконавську діяльність як бас-гітарист у складі славетного ансамблю народних інструментів «Рідні наспіви» Київської державної філармонії, який активно гастролював містами України. На державному екзамені Л. Подворний диригував «Інтермецо» П. Чайковського у власній обробці для оркестру.

1985 р. до консерваторії надходить замовлення від Полтавського музичного училища ім. М.В. Лисенка на випускника для відкриття класу цимбалів, але плани не виправдалися, тому вирішено було створити в училищі клас гітари. Володимир

Сіренко (зараз – народний артист України, головний диригент і художній керівник Національного заслуженого академічного симфонічного оркестру України) радить на посаду викладача класу гітари в рідному навчальному закладі свого однокурсника Л. Подворного. Восени 1985 р. до Полтавського училища було набрано перших студентів-гітаристів.

Нову сторінку життя Леоніда Васильовича в Полтаві перериває катастрофа на Чорнобильській АЕС. Митець був змушений три місяці будувати 30-кілометрову огорожу в зоні відчуження. Викладачів військових запасу було звільнено від служби в Чорнобилі, але військомат зробив непоправну помилку. Перебування на території Чорнобиля вплинули на погляди і принципи життя Л. Подворного, тут яскраво проявилися його жертвність і людяність.

Повернувшись до Полтави, Леонід Васильович продовжує активну викладацьку, композиторську та виконавську діяльність. Він був диригентом симфонічного оркестру училища, надавав методичну допомогу викладачам дитячих музичних шкіл області, був постійним членом журі престижного обласного конкурсу «Юний віртуоз Полтавщини».

Яскрава сторінка творчої біографії майстра – участь в ансамблі «Карусель». Художній керівник ансамблю – заслужений діяч мистецтв України О. Чухрай наголошує, що Л. Подворний – «не лише віртуоз-виконавець і талановитий викладач, але й чудовий композитор і аранжувальник, який збагатив репертуар колективу свіжими ідеями, створив низку оригінальних творів: варіації та тему Н. Паганіні «Венеціанський карнавал», Парафраз на тему «Долурі» А. Мачаваріані, Г. Бріччальді «Венеціанський карнавал», пісні «Балада про синів» на слова Л. Вернигори, яку виконувала народна артистка України Р. Кириченко, та «Присягаюсь, тобі, Полтаво» (слова Л. Вернигори), що входить до репертуару народного артиста України О. Василенка», а також обробки авторських пісень власне О. Чухрая. Леонід Васильович аранжував «Гімн Полтави» (музика О. Чухрая на слова Л. Вернигори) для симфонічного оркестру та хору Національної радіокомпанії України, що виконується під орудою славнозвісного диригента В. Сіренка – друга та однокурсника Л. Подворного.

Серед творів митця варто назвати обробки та аранжування (А. П'яццола сюїта «Танго» для 2-х гітар, А. Вівальді «Адажіо» для віолончелі та гітари, Й. Родріго «Аранхуезький концерт», Й. С. Бах «Арія», М. де Фалья «La Vie Breve», М. Равель «Хабанера» та ін.), а також його оригінальні твори («Саргіссіо», «Саріоса», «Грєзы», «Наваждение», «Весняне пробудження», «Ноктюрн», «Експромт» та ін.). На особливе слово заслуговує симфонічна поема «Україна», створена композитором на основі музики до кінофільму, яка вперше прозвучала на річницю пам'яті митця у вересні 2008 р. у виконанні симфонічного оркестру Полтавського академічного музично-драматичного театру ім. М.В. Гоголя під орудою В. Скакуна.

За 22 роки педагогічної діяльності в Полтавському музичному училищі Л. Подворний підготував 50 учнів, більшість із яких отримали вищу мистецьку освіту та гідно продовжили справу свого Вчителя (П. Буторин, О. Морозов, І. Ільницький, А. Попков, В. Прядко, В. Шаманов та ін.). Сьогодні його випускниця Н. М. Миленька після закінчення Харківського інституту мистецтв імені І. П. Котляревського очолила клас гітари в Полтавському коледжі мистецтв.

Досліджуючи життєвий шлях Л. Подворного, ми зібрали спогади його учнів, колег і друзів, які дали змогу створити творчий портрет митця-педагога.

Завершимо наше повідомлення словами заслуженого вчителя України, завідувача відділу народних інструментів коледжу мистецтв О.Д. Білька: «Що хочеться відмітити з людських якостей Леоніда Васильовича? Це обов'язковість і пунктуальність. По ньому можна було звірять годинник. І не було в нього «не хочу, не можу, не буду», а – «коли, о котрій годині?». Точно. Безумовно, він залишиться першим. Він перший професійний гітарист на Полтавщині, перший викладач гітари з вищою освітою».

ЛІТЕРАТУРА:

1. Литвиненко А. І. Полтавщина: музична культура (XIX – початок XX століття): [навч. посіб.] / А. І. Литвиненко. – Київ: Автограф, 2011. – 220 с.
2. Музичне краєзнавство Полтавщини: від витоків до сьогодення / укл. О.О. Лобач, Л.Л. Халецька. – Полтава: ПОІППО, 2009. – 360 с.
3. Подворний Л. Вибрані твори та переклади романсів для гітари / Леонід Подворний. – Полтава: АСМІ, 2010. – 78 с.
4. Чепіль О. У музиці пам'ять звучить / Ольга Чепіль // Зоря Полтавщини. – 2007. – 13 листопада (№ 174). – С. 8.

УДК [37:179.9]:373(477) (І.А. Зязюн)

*А.О. Куцик, м. Київ,
науковий керівник – М.П. Вовк,
педагогічний керівник – О.М. Ходацька*

ПЕДАГОГІКА ДОБРОТВОРЕННЯ АКАДЕМІКА І.А. ЗЯЗЮНА У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Мене як ученицю і особистість дуже хвилює проблема добротворення в сім'ї, суспільстві, школі, яка не тільки дає знання учням, а й формує та розвиває особистість нової доби – креативну, добру, ініціативну, інтелігентну, високо інтелектуальну, миротворчу, людяну тощо. Адже випускник Нової української школи – цілісна особистість, усебічно розвинена, здатна до критичного мислення; патріот з активною позицією, здатний змінювати навколишній світ, розвивати економіку, конкурувати на ринку праці, учитися впродовж життя.

Саме у науковій спадщині академіка Івана Андрійовича Зязюна закладено підґрунтя добротворення, олюднення Людини, всебічного розвитку конкурентноспроможної особистості учня та професійної майстерності вчителя, від якого в основному залежить, яким буде випускник Нової української школи.

Сучасні діти значно відрізняються від попередніх поколінь. Вони не обов'язково будуть поділяти погляди старших. Яке життя оберуть сьогоденні школярі? Якою б не була відповідь, школа має бути для них сучасною («Нова українська школа»). Метою нашого дослідження було розглянути педагогічну спадщину І. Зязюна, проаналізувати його погляди на розвиток вчителів педагогічної майстерності; виявити ідеї добротворення в діяльності вчителів гімназії-інтернату №13 м. Києва на уроках предметів гуманітарних дисциплін.

Іван Андрійович Зязюн є автором численних наукових праць, серед яких підручники, посібники, монографії, зокрема: «Педагогічна майстерність»; «Краса педагогічної дії»; «Педагогіка добра» та багато інших, які я намагалася опрацювати. Як зазначав академік, учитель має бути дуже здібною для своєї професії людиною.

Мене зацікавило, а які ж здібності мають мати такі люди, які навчають нас. Виявляється, що систему педагогічних здібностей утворюють такі:

Академічні – здібності, знання, які вчитель опанував у закладі вищої освіти.

Дидактичні – уміння передавати учням навчальний матеріал доступно, зрозуміло, викликати у них активну самостійну думку, організувати їх самостійну діяльність, керувати їх пізнавальною активністю.

Ми провели анкетування в навчальному закладі серед учнів 9-10 класів, щоб з'ясувати на скільки наші вчителі володіють цими здібностями. Так, за даними анкетування, на уроках гуманітарних дисциплін дидактичні та академічні здібності наших вчителів проявляються:

Предмет	Учитель	Клас	Кількість учнів	% якості
Українська мова і література	Ходацька О.М.	9-А, Б; 10	41	95%
Історія	Довганенко І.В.	9-А, Б; 10	41	92%
	Возненко С.Є.	8-А, Б	30	95%
Англійська мова	Головань М.О.	9-Б	13	96%
	Пальчинська Н.І.	9-А, 10	28	92%
Правознавство	Дзюба В.О.	9-А, Б	27	94%

Дуже цікавою виявилася інформація про наступну групу здібностей. Гностичні – здібності до швидкого і творчого оволодіння методами навчання учнів, пошуку і творення способів навчання, збору інформації вчителем про учнів і себе. Конструктивні – здібності до створення атмосфери співробітництва, спільної діяльності. Перцептивні – мені здається, найважливіші, тому що це здібності педагога проникати у внутрішній світ вихованця, розуміння дитини та її настроїв. Вони, за анкетуванням учнів гімназії, проявляються так:

Предмет	Учитель	Клас	К-сть учнів	% якості
Українська мова і література	Ходацька О.М.	9-А, Б; 10	41	98%
Історія	Довганенко І.В.	9-А, Б; 10	41	82%
	Возненко С.Є.	8-А, Б	30	99%
Англійська мова	Головань М.О.	9-Б	13	96%
	Пальчинська Н.І.	9-А, 10	28	90%
Правознавство	Дзюба В.О.	9-А, Б	27	98%

Я визнаю, що діти не дуже люблять, коли вчитель усе контролює на уроці, але це і є вмінням раціонально використовувати час, вести діалог з учнями, здійснювати взаємодію з ними, використовувати різні методи навчання (насичувати спілкування з ними позитивними емоціями і почуттями):

Предмет	Учитель	Клас	К-сть учнів	% якості
Українська мова і література	Ходацька О.М.	9-А, Б; 10	41	97 %
Історія	Довганенко І.В.	9-А, Б; 10	41	70 %
	Возненко С.Є.	8-А, Б	30	98 %
Англійська мова	Головань М.О.	9-Б	13	90 %
	Пальчинська Н.І.	9-А, 10	28	83 %
Правознавство	Дзюба В.О.	9-А, Б	27	93 %

Отже, вчителі нашої гімназії наділені креативними здібностями спілкування з учнями, уміють проникати у внутрішній світ дитини, поважати її, вони постійно навчаються, підвищуючи власний професійний рівні.

У гімназії-інтернаті №13 м. Києва навчаються діти із порушенням серцево-судинних захворювань, тобто ті, для кого необхідний спеціальний психологічний підхід з боку вчителів, обслуговуючого персоналу, батьків і учнів. Розуміючи різний освітній потенціал у дітей з типовим та атиповим розвитком, Іван Андрійович вболівав за забезпечення якісної освіти для всіх, оптимальної роботи з дітьми, що мають особливі освітні потреби. Це відбивалося в поглядах вченого-гуманіста, його філософії добротолюбства.

Критеріями майстерності педагога І. Зязюн визначав: доцільність педагогічної дії відповідно до спрямування; продуктивність освітнього процесу з огляду на її результати; діалогічність як ступінь комунікації, що виявляє характер стосунків з учнями

Зрозуміло, що кожен педагог, який працює за покликанням, прагне досягти творчого рівня, що характеризується ініціативністю і креативністю в організації професійної діяльності. У нього має бути сформовано індивідуальний стиль професійної діяльності, що ми й спостерігаємо на практиці: толерантне ставлення до учнів, доброзичливість, спокійна манера спілкування, повага і взаємоповага, уміння вести діалог, ініціативність тощо.

Отже, сама освіта створюється для людини, функціонує і розвивається в її інтересах, слугує повноцінному розвитку особистості. Учений переконливо доводить, що функціонування освіти як процесу передбачає багаторазове і багатофакторне уточнення вихідних цілей, їх технологізацію, акцентування на нових, можливо, ще достатньо невідомих цілях суспільного розвитку. «Освіта, – переконує І. Зязюн, – неможлива без Учителя, з іменем якого пов'язані перемоги і поразки. Він завжди уособлював у собі мудрість суспільної свідомості і мав непересічний вплив на все суспільство. Він завжди був громадянином і професіоналом, він завжди був наставником, поводитирем у майбутнє».

Наукова спадщина академіка І. Зязюна – це філософсько-педагогічний скарб для подальшого розвитку освіти педагогічної науки в Україні та інших державах.

Школі потрібен вчитель, – переконував Іван Андрійович, – який «сам собі цікавий», тобто представляє собою самодостатню індивідуальність і не відчуває себе ущербним. На підставі вищевикладеного та підсумків анкетування можна зробити висновок, що в гімназії-інтернаті №13 м. Києва працюють висококваліфіковані педагоги (вчителі предметів гуманітарного циклу), які твердо переконані, що школа сьогодні покликана стати тим місцем для особистості учня і вчителя, де духовно збагачується кожен учасник навчально-виховного процесу, де формується добро, краса істина, громадянська зрілість і особиста відповідальність за свій вклад у національно-культурне відродження України, у розбудову держави. Творча взаємодія вчителя-добротворця й учня – крок уперед до побудови й розвитку Нової української школи, яка працює без примусу, в якій використовується колективний інтелект, в якій оцінка – це просто адекватний зворотній зв'язок, в якій дитина почувається щасливою.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Зязюн І. Історичні витоки психологічної педагогіки / І. Зязюн // Рідна школа. – 2013. – №11. – С. 3-12.
2. Зязюн І.А. Немає педагогіки без педагога... / І. Зязюн // Рідна школа. – 2012. – № 4-5. – С. 19-23. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2012_4-5_5
3. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. / І.А. Зязюн. – К.: МАУП, 2000. – 312 с.
4. Зязюн І.А. Учитель у вимірах епох і цивілізацій // Мистецтво та освіта. – 2008. – №3. – С. 9-15.
5. Зязюн І.А. «Філософія серця» Г. Сковороди // Шлях освіти. – 1998. – №1. – С. 38-40.
6. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: монографія. – Київ; Черкаси: ЧПУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.
7. ІВАН АНДРІЙОВИЧ ЗЯЗЮН: ПЕДАГОГ, ВЧЕНИЙ, ФІЛОСОФ: біобібліогр. покажчик / [упоряд. Л. Н. Штома; наук. ред. Н. Г. Ничкало]; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – 4 вид., перероб., допов. – Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. – 229 с.
8. Краса педагогічної дії: навч. посіб. для вчителів, аспірантів, студ. серед. та вищ. навч. закл. / І.А. Зязюн, Г.М. Сагач. – Київ: Українсько-фінський ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
9. Педагогічна майстерність: підручник / [І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.]; за ред. І. А. Зязюна. – Київ: Вища школа, 1997. – 349 с.

УДК 378.016

В.Ю. Нікон, м. Київ,

науковий керівник – Н.М. Флегонтова

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ГАЛУЗІ

Реформування освітньої системи нашої держави, її стратегічні пріоритети, що базуються на принципах антропоцентризму, гуманізації та гуманітаризації навчання, поглиблення євроінтеграції національної фармації у світовий простір

ставлять питання підвищення ефективності процесу оволодіння студентами закладів вищої освіти медичного профілю українською мовою професійного спрямування. Формування та удосконалення вмінь ділового спілкування є передумовою успішного вирішення професійних комунікативних завдань спеціалістами певної галузі, фармацевтичної зокрема. Сфера охорони здоров'я завжди була і буде однією з головних у суспільстві, актуальний стан якої характеризується сталим розвитком, впровадженням інноваційних технологій та методик, розробкою та виготовленням нових ліків, фітопрепаратів і вакцин із залученням науково-технічного та промислового потенціалу. Високий рівень культури мовлення кожної особистості передбачає володіння нею нормами літературної мови, тобто сукупністю загальноприйнятих правил, якими керуються мовці у процесі усної та письмової комунікації. Саме опанування та дотримання мовних норм є свідченням високого загальнокультурного та професійного рівня розвитку людини.

Таким чином, вивчення мови з позицій фахового спрямування, її лексичної нормативності є необхідним та першочерговим завданням і компонентом освітніх професійних програм галузі знань 22 «Охорона здоров'я», розроблених для студентів, які навчаються за спеціальністю 226 «Фармація. Промислова фармація». Визначення типових моделей потенційних комунікативних ситуацій професійної діяльності є передумовою відбору змісту навчального матеріалу, яким повинні оволодіти майбутні провізори, враховуючи те, що фармацевтична наука є системою наукових знань про винайдення, властивості, приготування, аналіз лікарських засобів, а також про організацію фармацевтичної служби [2, с. 10]. Важливим аспектом, який визначає підходи у процесі навчання мови фахового спрямування, є лінгвістичні особливості сучасних фармацевтичних текстів, які поєднують дискурсивні форми наукового та офіційно-ділового (юридичного) стилів.

Така різноманітність пов'язана з тісним зв'язком фармацевтики з галузями практичної медицини та природничими дисциплінами, а саме – біологією, фізикою та хімією [1, с. 21]. Разом з цим кожному жанру фармацевтичних текстів притаманна лексика різного рівня складності, у яких крім вузько спеціалізованих лексичних одиниць можуть функціонувати терміни з інших дотичних галузей. Зокрема, виділяють 6 груп на позначення таких понять, як лікарський засіб, лікарська форма, показання до застосування, побічна дія, спосіб застосування та загальні терміни, наприклад: терміни на позначення хімічної природи лікарської речовини та її концентрації, фізичного стану ліків, допоміжних речовин, їхньої природи, концентрації, форми медикаментів та шляхів їх введення, фармацевтичних технологій та обладнання, що застосовуються у виробництві [3].

Отже, студенти зазначених факультетів повинні здобути широкий спектр знань, умінь та навичок для ведення ділової документації, мати сформовану здатність здійснювати розробку і оформлення актів, пов'язаних зі структурою технологічних процесів виготовлення та виробництва, перевірки лікарських препаратів; породжувати, інтерпретувати, редагувати тексти наукового та офіційно-ділового стилів, оперуючи фаховою термінологією. Представник фармацевтичної галузі має також володіти уміннями використовувати стратегії та тактики спілкування у межах міжособистісної взаємодії: грамотно послуговуватись лексичними засобами, вживаючи стійкі звороти загальнолітературного та професійного спрямування, реалізувати стилістично

коректне мовлення при спілкуванні з колегами, пацієнтами, клієнтами та у процесі ведення дискусій. Зокрема, для усної форми фахової комунікації необхідно володіти знаннями орфоепічних, лексичних, граматичних, стилістичних норм, а ділове письмове спілкування передбачає, крім зазначених вище, також опанування орфографічними та пунктуаційними правилами.

Таким чином, зважаючи на зазначене вище, вважаємо, що важко переоцінити значення володіння провізорами нормами літературної мови, як у процесі розробки, ведення документації, так і в межах міжособистісної взаємодії, це є запорукою успішної професійної діяльності фахівця будь-якої галузі, адже саме мовлення кожної особистості відображає рівень її загальної ерудиції та професійної підготовки. Застосування сучасних підходів до формування комунікативної компетентності у майбутніх кадрів фармацевтичного сектору є беззаперечною передумовою успішної реалізації ними фахових завдань у процесі навчальної та професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Боцман А.В. Структурно-семантичні та прагматичні особливості фармацевтичних текстів (на матеріалі англомовних інструкцій до вживання лікарських препаратів): автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. філ. наук: спец. 10.02.04 «Германські мови» / Андрій Васильович Боцман. – К., 2006. – 15 с.

2. Бурова Г.П. Фармацевтический дискурс как культурный код: семиотические, прагматические и концептуальные основания: автореф. дисс. на соиск. уч. степени докт. фил. наук: спец. 10.02.19 «Теория языка» / Галина Петровна Бурова. – Ставрополь, 2008. – 44 с.

3. Заречна І.В. Особливості перекладу англомовної термінології у галузі фармакології / І.В. Заречна // Матеріали II Регіональної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми прикладної лінгвістики очима наукової молоді» (Харків, 8 листопада 2012 р.): тези доповідей. – Х.: Нац. аерокосм. ун-т ім. М.Є. Жуковського «Харк. авіац. ін-т», 2012. – 105 с.

УДК 811:316.454.52

*Гіга Сепіашвілі, м. Київ,
науковий керівник – Н.М. Флегонтова*

МОВА ЯК ІНСТРУМЕНТ КОМУНІКАЦІЇ

В умовах глобалізації усіх сфер громадського життя комунікація набрала планетарних вимірів, що позначені колосальним зростанням її інтенсивності. Сьогодні комунікація глибоко проймає свідомість людей, торкається кожного, хто живе на планеті, завдяки сучасним інформаційним технологіям залучає його до спільних ідеалів. Система глобальної комунікації стає усвідомленням особистістю своєї індивідуальності, свободи, відповідальності за власну долю.

Комунікація – одна з найголовніших професійних мов фахівця будь-якої сфери. Саме від уміння володіти мовою, словом залежить результат будь-якого спілкування. Мова – це єдиний спосіб для особистості бути собою.

Мова – система звукових і графічних знаків, що виникла на певному рівні розвитку людства, розвивається і має соціальне призначення; правила мови нормалізують використання знаків та їх функціонування як засобу людського спілкування, найважливішого засобу спілкування й пізнання.

У світі налічується близько 7111 мов. Загальну кількість сучасних мов у світі точно не визначено. Існує класифікація (складена на основі «Червоної книги мов» ЮНЕСКО) мертвих мов, мов на межі вимирання, зникаючих мов, немилозвучних мов, милозвучних мови. Разом з тим тривожною є інформація про те, що кількість живих мов скорочується на одну мову кожні два тижні. За даними ЮНЕСКО, близько 50-ти мовам Європи загрожує знищення.

Мова – це не тільки зберігання, обробка та передача інформації. Мова – це також історія, це прогрес, це еволюція людства від примітивних малюнків на скелі – до сьогоднішньої різноманітності висловлення своєї думки. Це еволюція від кам'яного сторіччя – до сучасного, технічно прогресивного світу. Мова як мистецтво. Ми можемо не розуміти сенсу інших мов, але не можемо не заслухатися будь-якою мовою світу, подібно 3-ій симфонії Й.С. Баха. Мова також може бути й наукою, вона йде в унісон разом з науковими дослідженнями, допомагаючи нам зрозуміти хто ми є, звідки та як ми з'явилися і куди йдемо? Спостерігаючи за далеким саявом, далеких зірок, ми можемо й зовсім не розуміти всіх законів фізики, які змушують цю зірку сяяти, але не можемо не помічати всієї краси саява.

Літературна мова – це той спосіб передачі та відтворення інформації, яким ми більш за все користуємось. Вона унормована, відшліфована і є загальнонародною мовою, що обслуговує найрізноманітніші сфери суспільної діяльності людей: державні та громадські установи, пресу, художню літературу, науку, театр, освіту і побут людей.

Нею творили й продовжують творити гіганти світової класики, сучасні письменники, наукові популяризатори. Одні зазирали в душу, викликаючи людські емоції, змушуючи здригатися наші серця, коли ми читали ті чи інші твори. Інші ж, у свою чергу, розкривали нам усі таємниці всесвіту, перевертаючи з голови на ноги правила, звичаї суспільства та навіть закони фізики, ставили нові запитання, нові завдання перед людством, даючи відповіді на старі запитання і знову робили виклики новим гіпотезам і відкриттям.

Існує думка, що мова художнього стилю несумісна з мовою наукового стилю, що це різне сприйняття світу та простору. Можна вважати, що вони як частинка та античастинка, коли вони зустрічаються один з одним – анігілюють одна одній. Це думка популяризаторів науки. Але це не відмінняє того, що наша мова досить недосконала та застаріла.

Отже, мова ХХІ сторіччя – недосконалий засіб комунікації? Мови в усьому світі схильна до різночитань, вони не уніфіковані. Так, живучи навіть в одній країні, і розмовляючи однією мовою, співрозмовник може й зовсім нас не зрозуміти, або зрозуміти неправильно, або ж зовсім не зрозуміти. В такому випадку, слова будуть інтерпретуватися згідно з його оточенням, станом в суспільстві, культурою. Мова ж фізичних чи хімічних законів не схильна до різночитання та уніфікована. Якщо вчений будь-якої країни виведе нову формулу вона буде прочитана й інтерпретована однаково.

Вчені й інженери прагнуть висловити свої думки стисло, без демагогії та в зрозумілій формі, частіше за все у вигляді формул, тому що вони займаються обчисленням і їм потрібно знати точні кількісні значення величин. Але для інших досить якісного розуміння наукових концепцій, а це можна передати словами і діаграмами, без формул. Питання лише в тім, чи можливо розробити уніфіковану мову? І яка вона, мова майбутнього?

Світ, в якому ми живемо, за останні сто років дуже змінився і, на мою думку, у наступному столітті зміниться ще більше. Декому хотілося б зупинити ці зміни і повернутися до того часу, який їм здається більш чистим чи зручним. Технічний прогрес, ІТ-технології спрямовані в майбутнє і невинно йдуть уперед. Тому я вважаю, що розробити уніфіковану мову можна. Якщо ж знання й технічний прогрес не можна ігнорувати, то не можна ігнорувати той факт, що й мова зазнає змін з розвитком, в першу чергу науки, але яким буде мова майбутнього — покаже час. Подальший прогрес не можна зупинити. Не можна заборонити допитливим думати про фундаментальну науку, як мрійникам мріяти. Єдиний шлях перешкодити подальшому розвитку – це тоталітарна система, яка спрямована на те, щоб заборонити все нове, але людська ініціатива винахідлива. І такі засоби навряд чи допоможуть.

Все, чого вдасться досягти – це сповільнити темп змін. Якщо ми розуміємо, що не можна перешкодити науці, розвитку світу, ми можемо, принаймні, спробувати зробити так, щоб ці зміни йшли в правильному напрямку.

Я не вивчав у школі молекулярну біологію, астрономію, квантову фізику або транзистори, але я переконаний, що генна інженерія і комп'ютери – це два досягнення, які, швидше за все, змінять наше майбутнє та сприйняття світу, відповідно і мову, триб мислення, комунікації, побут і сприйняття реальності. Тому питання досконалості мови риторичне. Вона житиме й удосконалюватиметься допоки існує людство.

Для мене, як майбутнього лікаря, найцікавіше спостерігати, як минуле і майбутнє йтимуть пліч-о-пліч, адже людські емоції, фактор страху – це історичне минуле, а, наприклад, модернізована біотехнологічна механічна рука, яку не можна буде відрізнити від справжньої – це, безперечно, майбутнє. Тільки уявіть, скільки радості може принести ця біорука ветеранам, скільком інвалідам вона допоможе, і я безмежно радий, що належу до епохи, де це буде дійсністю. Я щиро вірю і сподіваюся стати частинкою нового, кращого світу, частинкою медичних проривів, проривів у хімії, фізиці та в культурі

Я знаю, буде важко відмовитись від старих правил і традицій, але я також знаю: прогрес і поліпшення в кожній зі сфер життя людини – неминучі. Буде складно, але я також вірю в здоровий глузд людей і сподіваюся, що вище зазначене мною трапиться в цьому, нашому столітті.

Традиції національного користування словом виховують у людини правильність, виразність, ясність, точність, стислість, доцільність мовлення, виступають риторичними засобами, своєрідною «наукою» і мистецтвом переконання, що становить професіоналізм будь-якого фахівця.

УДК 172.4«311»

*І.В. Солодовнік, м. Київ,
науковий керівник – К.О. Клименко*

СУЧАСНІ МІЖНАРОДНІ ВІДНОСИНИ

Система міжнародних відносин у сучасному світі має дуже складну будову і будь-яке визначення чи типологія тільки більш чи менш умовно відображає міжнародні реалії. Основоположну роль у пізнанні законів функціонування міжнародної системи відіграє її структура. Згідно з базовою ідеєю нескоординована діяльність суверенних держав зі своїми інтересами формує

міжнародну систему, головною ознакою якої є домінування обмеженої кількості найсильніших держав. Ще одним найзагальнішим законом учені називають закон рівноваги міжнародних систем або закон балансу сил, який дозволяє зберегти порівнянню стабільність міжнародної системи [3, с. 40-45].

Основним законом трансформації міжнародної системи вважається закон кореляції між полярністю і стабільністю міжнародної системи. Однак розпад радянського блоку і крах глобальної біполярної системи поставили такі питання, які не можуть бути з'ясовані в межах традиційних термінів «полюсів», «балансу сил», «конфігурації співвідношення сил». Світ вступив у смугу невпевненості та ризиків, які зростають. За визначенням російського політолога-міжнародника А.Д. Богатурова, «Ялтинсько-потсдамський порядок розпався, а міжнародна система стала скочуватися до дерегулювання» [1]. Як наслідок, глобальна міжнародна система переживає глибокі потрясіння, пов'язані з трансформацією своєї структури, змінами її взаємодії із середовищем.

У зв'язку з цим бельгійський учений А. Самюель навіть вважає, що людство вже вступило в «новий міжнародний світ». Американський науковець Дж. Розенау говорить про «світ постміжнародної політики». Швидкість і глибина змін, які в ньому спостерігаються, мають як мінімум три головні наслідки. По-перше, відбувся перехід від біполярного світу до комплексного. По-друге, цей перехідний світ став непередбачуваним і в ньому вже неможливе з'ясування питань міжнародної безпеки старими військово-силовими методами. По-третє, надзвичайно важливого значення в сучасному світі, зокрема й у сфері світової політики, відіграють інформаційні технології, що дозволило схарактеризувати сучасне суспільство як інформаційне. Ці наслідки можна звести до одного висновку: відбувається переструктурування всього світового політичного простору, а значить закономірності міжнародних відносин, хоча й зберігаються, але набувають нових рис і часто розглядаються у вигляді універсальних закономірностей або тенденцій розвитку сучасних міжнародних відносин [2, с. 121-128].

Стосовно універсальних або найзагальніших закономірностей, то вони повинні відповідати критеріям просторово-часового та структурно-функціонального характеру. Це означає що: по-перше, їхня дія повинна стосуватися не лише певних регіонів, а світу в цілому; по-друге, вони повинні спостерігатися в історичній ретроспективі, у сучасний період розвитку міжнародних відносин, а також не виключатись у майбутньому; по-третє, вони повинні охоплювати всіх учасників міжнародних відносин і всі сфери суспільного життя. Звідси, можна виділити дві основні універсальні закономірності або дві провідні тенденції в розвитку сучасних міжнародних відносин. До них належать глобалізація та фрагментація міжнародних відносин, становлення єдиного, цілісного світу і все нові форми його розколу. Ці універсальні закономірності є діалектично протилежними боками однієї внутрішньо суперечливої тенденції – зростання взаємозалежності сучасного світу – і її проявів у сфері міжнародних відносин [4].

Отже, проблема закономірностей і тенденцій еволюції міжнародних відносин залишається дискусійною в науці про міжнародні відносини. Це пояснюється, насамперед, специфікою цієї сфери суспільних відносин, де надто важко виявити повторюваність тих чи інших подій і процесів. Тому основні риси як закономірностей, так і тенденцій еволюції сучасних міжнародних відносин

проявляються в їхньому відносному, вірогіднісному, стохастичному, минушому характері.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Системная история международных отношений / Под ред. А.Д. Богатурова. – Т. 1. – М., 2006.
2. Троян С.С. Глобальні тенденції еволюції сучасних міжнародних відносин. Глобальні тенденції еволюції сучасних міжнародних відносин / С.С. Троян // Історична пам'ять. – 2009. – №1. – С. 121-128 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ip_2009_1_17
3. Троян С.С. Міжнародні відносини в постбіполярному світі: основні закономірності та тенденції еволюції / С.С. Троян // Зовнішні справи. – 2013. – №12. – С. 40-45.
4. Троян С.С. Сучасні міжнародні відносини: основні тенденції еволюції [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://vmv.kyvu.edu.ua/v/08/troyan_ss.htm

УДК [37.011.3-051:-026.15]:[-056.45:-057.87]

*М.В. Царенко, м. Київ,
науковий керівник – М.П. Вовк,
педагогічний керівник – О.М. Ходацька*

КРЕАТИВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ТАЛАНОВИТОГО УЧНЯ

Мене, як ученицю і особистість дуже хвилює проблема «креативний учитель – талановитий учень», тому що я, як і мої однокласники, хочу здобути не тільки міцні знання, але й розвивати на уроках і в позаурочний час свої здібності та нахили. Особистість нової доби має бути креативною, доброю, ініціативною, інтелектною, високо інтелектуальною, з розвинутим емоційним інтелектом, миротворчою, людяною тощо. Випускник Нової української школи – цілісна особистість, усебічно розвинена, здатна до критичного мислення; патріот з активною позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами і здатний приймати відповідальні рішення, поважає гідність і права людини; інноватор, здатний змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, учитися впродовж життя. Вважаю можливим це тільки за умови, що у Новій українській школі є креативний учитель.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні важливості розвитку творчості педагогів в умовах модернізації шкільної освіти та аналізі досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми креативності учителя як чинника розвитку педагогічної творчості крізь призму діяльності вчителя української мови та літератури гімназії-інтернату №13 м. Києва Ходацької Ольги Миколаївни, члена Української асоціації письменників художньо-соціальної літератури, заступника голови Правління Київської «Просвіти» імені Т. Шевченка.

Для досягнення мети окреслюємо такі завдання: проаналізувати наукові та художньо-публіцистичні статті О. Ходацької, її поетичні твори; уточнити сутність понять «креативний учитель», «талановитий учень»; провести анкетування серед старшокласників (9-10 класи гімназії-інтернату № 13 м. Києва) щодо визначення креативності вчителя.

Об'єкт дослідження: творчість (креативність) сучасного вчителя крізь призму педагогічної діяльності вчителя української мови та літератури О. Ходацької.

Методи дослідження: *проблемно-цільовий* аналіз і систематизація для впорядкування наукової літератури, навчально-методичних матеріалів, періодичної преси; *біографічний* – для вивчення педагогічних явищ і процесів крізь призму художньої творчості О. Ходацької (на підставі *анкетування* учнів та педагогів гімназії-інтернату № 13 м. Києва; *прогностичний* – для формулювання висновків і перспективних напрямів подальших досліджень.

Сучасна школа повинна бути конкурентоздатною в суспільстві, мати власне кредо та стиль, орієнтуватися в системі різноманітних цінностей, готувати школярів до дорослого життя. Тому змінитися повинен у першу чергу педагог, який на сьогодні має усвідомлювати, що без творчості в педагогічній діяльності працювати неможливо. Учитель – це основна фігура навчально-виховного процесу в школі, отже, важливою умовою формування його творчого потенціалу повинно бути створення такого творчого середовища, що дасть можливість для його розвитку.

У наукових джерелах поняття «креативність» визначається як творчі здібності індивіда, які характеризуються готовністю до створення принципово нових ідей, які відхиляються від традиційних або прийнятих схем мислення. Креативність – здатність людини творити незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко розв'язувати проблемні ситуації [2, с. 443-456].

У 1950 р. із доповіддю «Креативність» виступив Президент Американської психологічної асоціації Джордж Гілфорд. Учений використав поняття «креативність» для позначення здатності індивіда до творчості, проте і сьогодні немає єдиної думки щодо визначення цього поняття [2, с. 443-456]. Джордж Гілфорд виділяє шість параметрів креативності: здатність до знаходження і постановки проблеми; здатність до генерування великої кількості ідей; гнучкість – здатність до продумування різноманітних ідей; оригінальність – здатність відповідати на стимули нестандартно; здатність удосконалювати об'єкт, додаючи деталі; здатність розв'язувати проблеми, тобто здатність до аналізу та синтезу.

Для дослідження творчості (креативності) вчителя ми обрали педагогічну діяльність вчителя гімназії-інтернату № 13 м. Києва, вчителя української мови та літератури Ольги Миколаївни Ходацької, вчителя-методиста, методиста-кореспондента ІППО КУ імені Б. Грінченка, яка відповідає вищевказаним вимогам (98% – це 37 із 41 опитуваного учня 9-10 класів, в яких вона викладає предмети).

Засобом впливу є доброзичливість педагога до своїх вихованців, увага, різноманітні форми роботи як на уроках, так і в позаурочний час, мовні, мімічні засоби, інтер'єр класної кімнати тощо. *Ольга Ходацька створила сучасний кабінет української мови та літератури – діалогову платформу «Джерела духовності», який оснащений мультимедійною дошкою, комп'ютером, принтером, змінними стендами: «Науково-методична діяльність», «Позакласна виховна робота з предмету», «Новий український правопис», «Основні правила орфографії», «Пунктуація в простому реченні», «Складне речення», «Наголоси», «Письменники України» тощо. У кабінеті знаходиться багато програмової художньої літератури, змінні тематичні виставки до пам'ятних дат українських*

письменників, словники, подаровані книжки сучасних письменників, з якими відбувалися зустрічі в гімназії та поза навчальним закладом.

99% опитаних учнів (9-10 кл.) відзначили неформальне навчання з української літератури, так як уроки проводяться і в бібліотеках міста, і музеях (Національний музей літератури України, Національний музей Тараса Шевченка, музей Лесі Українки тощо), і театрах, якщо вивчаються програмові твори (І. Карпенко-Карий – «Мартин Боруля», «Сто тисяч», «Хазяїн» – Національний академічний драматичний театр імені І. Франка; Ю. Винничук – «Місце для дракона» – Малий український драматичний театр тощо). Колективний перегляд кінофільмів: допрем'єрний показ фільму О. Денисенка «Тарас. Повернення» в Київському педагогічному коледжі та спілкування з режисером і акторами, «Чорна рада» – у Зоряному залі Товариства «Знання» України, «Захар Беркут» у Кінотеатрі «Батерфляй» тощо). Учні стверджують, що вони працюють не задля оцінки, а задля накопичення міцних знань і позитивних емоцій, які переповнюють їх після від спілкування з режисерами та акторами після перегляду вистав і фільмів.

Джордж Гілфорд виділив такі способи стимуляції активності школярів: забезпечення сприятливої атмосфери в процесі навчання, доброзичливість з боку вчителя, його відмова від гострої критики на адресу учня сприяє вільному прояву дивергентного мислення; заохочення до пошуку оригінальних ідей; забезпечення можливостей для практики.

Часто на позакласних заходах, факультативних та індивідуальних заняттях учитель О. Ходацька читає уривки зі своїх художніх творів, де головними героями виступає вона або хтось із реальних чи вигаданих людей. Так, наприклад, до відзначення Дня миру ми залюбки обговорювали її оповідання «Однакові долі» (про кулю, яка обірвала життя батькові випускниці, який читав листа-запрошення на випускний бал), «Уроки історії та життя» (про вчителя історії, що пішов захищати свою землю на Донбас, утратив там праву руку, але повернувся до школи, бо надто великою була для нього дитяча підтримка і любов), або «Незабутній танець кохання» (про перші красиві почуття хлопця і дівчини, що надихають і окрилюють нас, молодих, навчають краси любові). Це надихає нас на написання власних творів і фанфіків до програмових повістей і романів. Тому гімназія пишається своїми талановитими учнями, що написали фанфіки до виучуваних творів: Гарбуз Катерина (9-Б клас) – «Чарівна сила кохання» за твором Ю. Винничука «Місце для дракона», Т. Березенець (9-Б клас) – «Ціна кохання Петра і Наталки» за п'єсою І. Котляревського «Наталка Полтавка», П. Шкурко (9-Б клас) «Щаслива Катерина» за Т. Шевченком тощо.

Як навчитись креативності? Знайти однодумців та надихнути їх; головне джерело креативності – практика; сформулювати мету; створити творчу атмосферу; бути не таким, як всі; мислити оригінально, фантазувати; на все дивись критично, постійно задавати питання: Як навчитись креативності? шукати різні засоби для реалізації ідей; іти на ризик, не боятися помилок.

Креативний (талановитий) учень є дзеркальним відображенням креативного вчителя. Головне, без чого не може обійтись педагог, – це активна позиція вчителя – творця, а не спостерігача. Не буде вогника у вчителя – він ніколи не зможе запалити його в учнях. Учитель не зможе розвивати креативність у своїх учнів, якщо він не є креативним. Таким чином, джерелом педагогічної діяльності, що дозволяє розвиток креативності в учнів, є вчитель і його професійна компетентність, насамперед його креативне ставлення до навчального процесу.

Проаналізувавши педагогічні джерела, слід виокремити такі *специфічні риси педагогічної творчості вчителя з позиції аналізу діяльності О. Ходацької*:

- *об'єкт діяльності – особистість дитини, яка постійно розвивається (учні О. Ходацької – призери районних олімпіад, МАН, літературних конкурсів, Міжнародного проекту-конкурсу «Тарас Шевченко єднає народи»)*;

- *педагогічна взаємодія суб'єктів (залучення талановитих учнів до роботи в літературній студії імені Тараса Шевченка «Джерела дружнo б'ють», відкритій у гімназії на підставі угоди про співпрацю з редакцією журналу «Справи сімейні»)*;

- *оригінальність результату та процесу (нестандартні уроки, взаємодія школи, науковців та викладачів вузів, проектна діяльність, зустрічі з відомими людьми столиці, поетами, письменниками, акторами, художниками тощо)*;

- *обмеженість творчої діяльності часом у навчально-виховному процесі (якщо творчий процес захоплює вчителя та учнів, то він обов'язково має продовження – групове, індивідуальне, колективне тощо)*;

- *вплив на педагогічну творчість багатьох факторів, що неможливо передбачити (швидка орієнтація щодо ситуації, яка склалася)*.

Отже, розвиток особистості здійснюється не лише під впливом зовнішніх стимулів, але й завдяки зовнішньому саморухові.

Поки існує школа, актуальними залишаються слова К. Ушинського: «У вихованні все повинно базуватися на особистості вчителя, тому, що виховна сила впливає тільки з живого джерела людської особистості. Ніякі статутні і програми, ніякий штучний організм закладу, як би хитро він не був придуманий, не може замінити особистості в справі навчання і виховання...». Вимогою сьогодення є формування покоління вчителів нової генерації, здатних до навчання креативних дітей. Тільки креативний учитель спроможний креативно підходити до навчання сучасних учнів, формування їх креативних здібностей.

Нині в загальноосвітніх навчальних закладах інтенсивно зростає попит на вчителів, які спроможні виконувати свої професійні обов'язки на високому рівні, підходити нестандартно до вирішення завдань, розвивати творчий потенціал та вдосконалювати учнів через розвиток власної особистості. Для людини, яка планує у майбутньому стати педагогом, ефективним засобом розвитку власного професійного вдосконалення є творчий потенціал, який дає змогу задовольнити різноманітні інтереси й сприяти їх творчому самовираженню та самореалізації. Можливо, я колись теж стану креативним учителем.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бердяєв М.Л. Самопізнання (Досвід філософської автобіографії). – М.: 1990. – С. 308.

2. Блонский П. П. Задачи и методы новой народной школы // Избр. педаг. и псих, соч. – Т. 1. – М., 1979. – С. 37-85.

3. Вознюк О.В. Розвиток особистості педагога в умовах цивілізаційних змін: теорія і практика: монографія / О.В. Вознюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2013.

4. Модернізація вищої освіти у контексті євроінтеграційних процесів // Збірник наукових праць учасників Всеукраїнського методологічного семінару з міжнародною участю. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2007.

5. Основи педагогічної творчості вчителя: навчально-тематичний план і програма курсу для педагогічних спеціальностей вищих навчальних закладів / Укл. С.О. Сисоєва, В.І. Барко, І.В. Бушовський та ін. – Київ, 1991.

6. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: підруч. / С.О. Сисоєва. – Київ: Міленіум, 2006.
7. Стельмах А.Г. Окрилені творчістю / А.Г. Стельмах. – Київ: Полісся, 1999.
8. Голова Н.І. Розвиток творчості педагога в умовах модернізації змісту шкільної освіти / Н.І. Голова // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – 2011. – №3. – С. 15–18.
9. Бухвалов В.А. Развитие учащихся в процессе творчества и сотрудничества. – Москва: Центр «Педагогический поиск», 2000. – 144 с.
10. Собеседование в Google: как ответить на самые хитрые и сложные вопросы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://thepoint.rabota.ua/sobesedovanie-v-google-kak-otvetit-na-samyie-hitryie-islozhnyie-voprosyi/> 55
11. Eight steps to becoming a more creative teacher [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/eight-stepsbecoming-more-creative-teacher>

УДК 378.147:614.23/25

*Шарбель Тоні Макарун, м. Київ,
науковий керівник – Н.М. Флегонтова*

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ ЯК ЧИННИК ЙОГО ФАХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Існує багато наукових досліджень щодо розвитку мови, але найважливішою є думка про те, що мова є невід'ємною частиною нашого буття і розвитку. Під впливом мови вдосконалюються відчуття й сприйняття, збагачуються знання про навколишній світ. Мова – це код нації, засіб комунікативності, зв'язку особистості зі світом. Мабуть, кожна людина замислювалася над тим, як виникла мова, як вона розвивалася, змінювалася. Чому на нашій планеті Земля так багато людей і стільки різних мов?

Часові й територіальні зміни впливали на розвиток мови, яка передавалася від покоління до покоління різними угрупованнями людей. Мова впливала на норми, спосіб життя, і це пояснює, чому різні нації діють і думають по-різному. Мова була створена для того, щоб допомогти людям вижити в суворих життєвих обставинах (спілкування під час полювання, ведення господарства, оборони тощо).

Ми розглядаємо мову як інструмент здобуття знань, засіб повсякденної діяльності людини, що має велике значення для фахівців. Я студент-іноземець. Для навчання обрав Київський медичний університет. Моя рідна мова – арабська, друга мова – англійська, але зараз я вивчаю українську мову, щоб не лише зрозуміти історію й культуру України, традиції українського народу, а й краще розуміти людей, з якими я буду жити й спілкуватися найближчі 6 років.

Пріоритетним для мене зараз – є налагодження комунікативних зв'язків у новому оточенні. А це означає – заглибитися у мовне середовище. Крім того, я повинен знати мову своєї майбутньої професії, що означає – вільно володіти лексикою свого фаху, послуговуватись нею. Це підвищить ефективність праці, допоможе досягти кращих результатів у роботі, а також у спілкуванні з представниками своєї професії.

Мова і професія – це нероздільні поняття. Це дві важливі суспільні категорії, що визначають глибину пізнання світу, опанування надбань цивілізації, рівень мовленнєвої культури.

Сьогодні життя вимагає від людини знання не лише рідної мови, а й інших, нових мов. Це допомагає нам стати кращими, сприяє ефективному спілкуванню і кращому розумінню культури інших народів. А інколи друга мова допомагає вирішити життєво важливі проблеми. Разом з тим, вивчення нової мови впливає на розвиток нашої рідної мови, завдяки новим способам мислення.

Поза сумнівом, вивчення нової мови дає людям, особливо студентам, вибір і забезпечує їм хорошу перспективу у майбутній фаховій діяльності, бо мова – не просто навчальна дисципліна, це саме життя, яке вимагає дотримання певних правил і глибинних знань і щодня висуває нові вимоги до мови фахівців, оскільки науково-технічний прогрес сприяє швидкому розвитку сучасних понять, насичує мову новими термінами, зумовлює динаміку творення власне українських слів і запозичення іншомовних (переважно англійських). Тому кожна людина повинна грамотно писати й красиво говорити, системно працювати над мовою, збагачувати активний словник, працювати над словом і зі словом, і завдяки цьому комунікувати зі світом. Для спілкування, для успішної професійної комунікації необхідно мати сформовану комунікативну компетенцію. Комунікативні, мовні компетенції забезпечують людині можливість діяти і спілкуватися за допомогою мови.

Для мене українська мова – це можливість більш глибокого ознайомлення з українською культурою, духовного збагачення. Культура моєї Батьківщини Лівану і культура України – це діалог культур, який дає мені можливість стати висококультурною людиною, толерантним до інших культур і народів, професійно грамотним фахівцем і самостійно застосовувати свої знання в житті.

УДК 37.015.31:[780:614.11-051]

*І.Я. Штука, м. Київ,
науковий керівник – О.А. Туріна*

ВПЛИВ ТВОРЧИХ ОСОБИСТОСТЕЙ КОБЗАРСТВА НА ВИХОВАННЯ ДУХОВНОСТІ

Мистецтво, як і все в нашому світі, піддається і завжди піддавалося еволюції. Одне впливало з іншого, вдосконалюючись, пристосовуючись до ситуації, видозмінюючись під впливом повсякденності. Професійні виклики вокально-інструментального мистецтві України орієнтовані на масштабні переоцінки культурних цінностей, що ґрунтуються на історично-національному музичному спадку. Домінування в суспільному житті людини ХХІ ст. матеріальних потреб, на жаль, знижує рівень духовності, що сприяє невизначеності професійно налаштованої творчої молоді в позиції розуміння академічного мистецтва, а уніфікація та глобалізація музичного простору призводять до знищення напрацьованого століттями виконавсько-стильового рівня української виконавської музичної культури, що завжди має національну спрямованість.

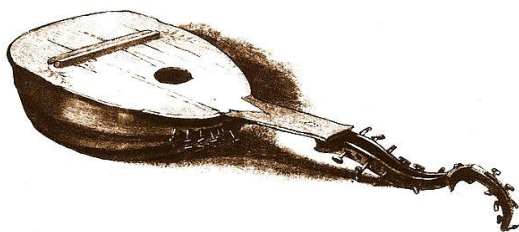
Тривалий піоде українською музичною основою було кобзарство, що є цілісним явищем – суспільним, духовним, філософським. Кобзарство як суспільне явище було затребуване своєю епохою, воно людей розважало, інформувало, повчало і виховувало.

Кобзарська діяльність була спрямована та конкретизована як своєрідний професійно-мистецький цех. Приймали туди людей переважно з фізичними вадами, щоб дати можливість їм посісти власне місце в суспільстві, виховували їх, навчали і відбирали кращих, щоб дати право йти зі словом до людей.

Кобзарство – це не лише кобзарі, тобто виконавці на кобзі. Це й бандуристи, лірники, читці псалмів та інших релігійних сказань. Кожен з них – відібраний і прийнятий в спільноту мандрівників-просвітителів для служіння широким верствам населення України. Така цехова спільнота була оплотом моральності, і соціального устрою, і державності, що не могло не стати на заваді загарбникам, – спочатку польським, а потім і московсько-радянським. І якщо перші двісті років російського панування в Україні кобзарів лиш гнали з кутка в куток, то з приходом радянської влади їх масово розстріляли в тридцятих роках.

Саме тоді бандурне виконавство почало зі старцівських автентичних форм переходити на академічну професійну сцену. Таку справу започаткував Микола Лисенко, записавши вперше на ноти одного з останніх автентичних виконавців – Остапа Вересая. А далі, власне, перейняв і закадемізував це мистецтво Гнат Хоткевич – видатний науковий і громадський діяч України. Г. Хоткевич, будучи професійним скрипалем і піаністом, оволодів, згодом і традиційною бандурою, розширивши її репертуар у віртуозному напрямі та розпочав збирати бандуристів у оркестрові спільноти, які отримали назви капел бандуристів. І хоча Г. Хоткевич зазнав звичайної долі видатних українців тих часів – розстрілу, його справа та його месидж дійшов наших часів.

Зараз творчо працює Національна заслужена капела бандуристів України, яка є передовим носієм і традиційним виконавцем української народної пісні та романсу, а деякі її артисти відроджують і вдосконалюють традиційні течії виконавства на народній бандурі, кобзі, лірі та торбані.



Цікавим фактом є те, що переважно бандуристи Капели є випускниками єдиної на сьогодні стрітівської вищої кобзарської школи, яка виховує співаків-бандуристів як академічного, так і традиційного, тобто автентичного напрямків. Тут надається середня спеціальна музична освіта, що є

принципово важливим, оскільки, по завершенню чотирирічного навчання, випускники мають академічні права на вступ до вищих музичних навчальних закладів та на робочі місця в кращих творчих колективах України, – як народнопісенного, так і академічного спрямування. Бандура, як інструмент з унікально красивим тембром, знайшла своє місце і в популярній музиці ХХІ ст., фольклорних та рок-гуртах. У 2012 р. єдиний в Україні виконавець джазу на бандурі Георгій Матвіїв став учасником і солістом європейського джазового оркестру. Отже, основою репертуару бандури залишається українська народна пісня. Не лише в капелі бандуристів, а й в Національному оркестрі народних інструментів та оркестрі народного хору ім. Г. Верьовки звучить її гарний звук. Багато слухачів зазначають, що він зачаровує.

Нами виявлено, що нині функціонує київський кобзарський цех, який об'єднав виконавців на традиційних українських народних інструментах старцівського напрямку, незважаючи на випробування часом, подекуди жорстокі, що свідчить про те, що національне кобзарське мистецтво вижило і відроджується.

ЕМОЦІЙНО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Систему естетичного виховання дошкільників відображено в Концепції дошкільного виховання в Україні, у Законі України «Про дошкільну освіту», у програмах виховання дітей дошкільного віку («Малютко», «Дитина», «Українське дошкільня», «Я у світі», «Впевнений старт» та ін.). Проблеми музично-естетичного виховання дошкільнят були предметом дослідження Н. Ветлугіної, С. Вільчковського, Т. Дорошенко, Н. Кононової, Т. Лісовської, С. Науменко, О. Радиної, І. Романюк та ін.; емоційний розвиток дошкільнят вивчали О. Запорожець, А. Кошелева, О. Кононко, В. Котирло, О. Кульчицька, О. Лобач, Я. Неверович, Л. Стрелкова, М. Чистякова, С. Якобсон та ін. Але вчені більшою мірою розглянули моральний аспект порушеної проблеми, а процес емоційно-естетичного виховання залишився за межами наукового дослідження.

Мета статті – розкрити педагогічні умови емоційно-естетичного виховання дітей дошкільного віку засобами музики.

Емоційно-естетичне виховання – це процес розвитку емоційно-ціннісного ставлення до природи, світу, людини, мистецтва та самого себе, здатності до емоційно-образного осягнення істини через її індивідуальне емоційне «переживання» й «проживання», накопичення емоційно-естетичного досвіду в ході різноманітної мистецької діяльності [2, с. 9].

У сучасній освітній програмі «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку, розробленій колективом авторів (Н. Гавриш, Т. Панасюк, Т. Піроженко, О. Рогозянський, О. Хартман, А. Шевчук) виокремлюються такі напрями художньо-естетичної діяльності: літературно-художня, образотворча, музична та театральна [3, с. 24-30]. Безпосередньо в музичній діяльності традиційними залишаються слухання музики, спів, музично-рухова діяльність, гра на дитячих музичних інструментах.

Як засвідчує практика, діти дуже гостро відчують прекрасне й тягнуться до нього. Але щоб зрозуміти прекрасне в мистецтві, дитині необхідно пройти довгий шлях накопичення естетичних вражень, сенсорних відчуттів, розвитку емоційних і пізнавальних процесів.

Музика близька емоційній натурі дитини. У ранньому віці малюк виділяє музику з оточуючих його шумів, уважно слухає мелодію, зосереджується, прислухається, завмирає на деякий час, реагує усмішкою, рухами. Старші діти здатні осмислити деякі зв'язки між явищами, зробити найпростіші узагальнення. Під впливом музики багатшими стають переживання. У процесі систематичної роботи діти набувають уміння уважно її виконувати, слухати, запам'ятовувати і впізнавати, перейматися змістом твору, красою його образів. Доступність художньої форми, зрозумілість змісту музичного твору позитивно впливають на виховання художньо-естетичного смаку, сприяють естетичному переживанню художнього образу, а через нього – життя загалом.

За педагогічних умов правильної організації музичного виховання поступово зростають можливості дітей, тому педагог повинен серйозно підійти до організації

процесу музичного виховання в закладі дошкільної освіти:

1) дбати про урізноманітнення форм організації процесу музичного виховання (заняття, найрізноманітніші музичні свята, розваги, музика в повсякденному житті, гра, театралізовані народні обряди тощо). Покликання педагога зробити зустрічі дітей із музикою захоплюючими, насиченими радістю творчості, емоційно забарвленими, сповненими нових вражень;

2) застосовувати варіативні методи та прийоми організації музичної діяльності, щоб викликати в дитини емоційний відгук на музичний образ і спонукати до співпереживання йому, сприяти самовираженню при виконанні пісні, рухів, музикуванні, висловлюванні власних вражень від мистецтва;

3) ретельно відбирати музичний репертуар з урахуванням вікових можливостей та інтересів дітей;

4) встановлювати зв'язок між усіма видами музичної діяльності, де кожна дитина має можливість виявити індивідуальні здібності.

Отже, ознайомлення з кращими зразками музичного мистецтва є основою емоційно-естетичного виховання дошкільників. Впливаючи на почуття і викликаючи їх, прекрасне породжує думки, формує інтереси та особистісні якості. Адже людина, якій у дитинстві розкрили вікно у світ прекрасного, вміє повніше і радісніше сприймати життя, бачити світ багатогранно. І ми повинні допомогти дітям побачити красу в мистецтві, вчити радіти зустрічі з ним.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гіптерс З. Мистецтво як засіб художньо-естетичного виховання // Рідна школа. – 2001. – № 9. – С. 60-63.

2. Лобач О. О. Емоційне виховання дітей дошкільного віку: навчальна програма спецкурсу до навчального плану підготовки магістрів зі спеціальності 8.010102 – Дошкільне виховання / О. О. Лобач. – Полтава: ПДПУ ім. В. Г. Короленка, 2002. – 14 с.

3. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / [Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко, О. С. Рогозянський, О. Ю. Хартман, А. С. Шевчук]; за заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. – К.: Українська академія дитинства, 2017. – 80 с.

АВТОРИ ЗБІРНИКА

Акатріні Володимир Михайлович – аспірант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Андрієвська Марина Олегівна – завідувач виставки (пересувної) відділу експозиційної роботи Національного Києво-Печерського історико-культурного заповідника, аспірантка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Аврелія Сімон – професор університету Джорджа Енеску, Національний університет мистецтв в м. Янья, Румунія

Бакум Вікторія Ахмаджановна – концертмейстер кафедри теорії та методики мистецьких дисциплін Бердянського державного педагогічного університету

Балацька Ірина Олександрівна – учениця 9-А класу гімназії-інтернату № 13 м. Києва

Бейліс Наталія Василівна – вчитель німецької мови кафедри педагогіки та управління освітою Донецького національного університету імені Василя Стуса, аспірант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Богданюк Василь Васильович – аспірант кафедри педагогіки, методики та початкової освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Бондар Леся Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії, практики та перекладу французької мови Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Васянович Григорій Петрович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри гуманітарних дисциплін та соціальної роботи Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Венгринюк Оксана Володимирівна – аспірантка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, методист Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області, науково-методичний центр виховної та позашкільної освіти

Вернигора Олена Леонідівна – викладач кафедри українського ділового мовлення Національної академії Служби безпеки України

Вишневецька Марина Петрівна – аспірантка Київського університету імені Бориса Грінченка

Вовк Мирослава Петрівна – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Войтко Анна Юрївна – вчитель французької мови, вчитель-методист гімназії-інтернату № 13 м. Києва

Возненко Світлана Євгенівна – директор гімназії-інтернату № 13 м. Києва

Волинська Олена Степанівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри архітектури та містобудування Інституту архітектури, будівництва та енергетики Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу

Гарькава Тетяна Анатоліївна – доцент, доцент кафедри образотворчого мистецтва і дизайну Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара

Гатеж Наталія Василівна – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри декоративно-прикладного та образотворчого мистецтва факультету архітектури, будівництва та декоративно-прикладного мистецтва Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Головань Марія Олегівна – вчитель англійської та іспанської мов, методист гімназії-інтернату № 13 м. Києва

Гомеля Ніна Семенівна – кандидат педагогічних наук, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист, голова циклової комісії психолого-педагогічних дисциплін Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка

Горбенко Сергій Семенович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Грищенко Юлія Валеріївна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Грищенко Вікторія Віталіївна – студентка гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України

Данькевич Віта Григорівна – кандидат педагогічних наук, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист, голова циклової комісії соціально-гуманітарних дисциплін Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка

Дзюба Вікторія Олександрівна – заступник директора з виховної роботи гімназії-інтернату №13 м. Києва, вчитель історії

Джафарова Оксана Сергіївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкового навчання ДБОУВОРК «Кримський інженерно-педагогічний університет м. Сімферополя

Довганенко Ірина Валентинівна – вчитель історії, методист гімназії-інтернату № 13 м. Києва

Довгодько Тетяна Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філологічних та природничих дисциплін Національного авіаційного університету

Драпогуз Василь Петрович – кандидат філософських наук, доцент, вчений секретар Центру гуманітарної освіти НАН України

Єфіменко Ірина Володимирівна – старший викладач кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Жеревчук Анастасія Ігорівна – студентка відділення «Музичне мистецтво» КЗ «Бердичівський педагогічний коледж»

Здорик Зінаїда Сергіївна – учитель образотворчого мистецтва Рудківської філії КЗ «Китайгородський ЗЗСО І-ІІІ ступенів» (с. Рудка, Царичанський р-н, Дніпропетровська обл.)

Іванчук Марія Георгіївна – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та методики початкової освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Кікто Світлана Михайлівна – кандидат педагогічних наук, викладач вищої категорії, викладач-методист, директор Київського індустріального коледжу Київського національного університету будівництва і архітектури

Козаченко Любов – магістрантка факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Клименко Кирило Олегович – кандидат юридичних наук, доцент Національного університету біоресурсів і природокористування України

Колос Микола Миколайович – спеціаліст вищої категорії, викладач-методист, заступник директора Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка

Коляда Вікторія Олександрівна – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Кондрицька Катерина Василівна – заступник директора з навчально-виховної роботи гімназії-інтернату №13 м. Києва

Коновець Світлана Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, академік Академії міжнародного співробітництва з креативної педагогіки, головний науковий співробітник лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України

Корчук Олена Юрївна – кандидат технічних наук, старший науковий співробітник, завідувач кафедри філологічних та природничих дисциплін Національного авіаційного університету

Косенко Павло Борисович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики навчання мистецьких дисциплін Бердянського державного педагогічного університету

Косінська Наталія Леонідівна – аспірант кафедри теорії і методики музичного мистецтва Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка

Костишин Емілія Іванівна – кандидат історичних наук, доцент кафедри гуманітарних дисциплін та соціальної роботи Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Косяк Валентина Іванівна – старший викладач Національного авіаційного університету

Косинкова Оксана Петрівна – магістрант Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Котирло Тамара Володимирівна – старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Кривиця Галина Валеріївна – аспірантка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Кувшинова Оксана Володимирівна – методист гімназії-інтернату №13 м. Києва

Куделя Надія Павлівна – професор кафедри теорії та методики постановки голосу факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, заслужена артистка України

Кулікова Світлана Вікторівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри музичного мистецтва і хореографії Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Куцик Анна Олегівна – учениця 9-А класу гімназії-інтернату № 13 м. Києва

Кучерявий Олександр Георгійович – доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Ликтей Людмила Миколаївна – методист, викладач, спеціаліст вищої категорії Івано-Франківського коледжу ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника

Лимаренко Валерій Ігорович – аспірант Київського університету імені Бориса Грінченка

Лисакова Ірина Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Лісовий Вадим Анатолійович – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри музики Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Літкович Оксана Федорівна – викладач вищої категорії, старший викладач КЗ «Бердичівський педагогічний коледж»

Лобач Олена Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Локшин Віктор Соломонович – доктор педагогічних наук, викладач вищої категорії кафедри (циклової комісії) психолого-педагогічних дисциплін Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка

Мартиненко Ігор Олександрович – ведучий на суспільному телебаченні, канал UA м. Києва

Мартиненко Людмила Василівна – старший викладач вищої категорії, майстер першої категорії ДПТНЗ «КВПУВТ»

Мартиненко Олена Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії і методики навчання мистецьких дисциплін Бердянського державного педагогічного університету

Мільто Людмила Олександрівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та психології вищої школи Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Ничкало Нелля Григорівна – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, академік-секретар Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України

Нікон Вікторія Юрївна – студентка фармацевтичного факультету ПВНЗ КМУ «Київський медичний університет»

Омельченко Анетта Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики навчання мистецьких дисциплін Бердянського державного педагогічного університету

Павловська Мар'яна Ярославівна – спеціаліст вищої категорії Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка

Пальчинська Наталія Іванівна – вчитель англійської мови гімназії-інтернату № 13 м. Києва

Піддячий Володимир Миколайович – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Побережна Ярослава Іванівна – доцент кафедри теорії та методики постановки голосу факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Постригач Надія Олегівна – кандидат біологічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Руденко Ілона Володимирівна – спеціаліст вищої категорії Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка

Семеновська Лариса Аполлінаріївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Семенов Олена Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Семичова Наталія Олександрівна – аспірантка Бердянського державного педагогічного університету, викладач бандури КЗВО «Дніпровський педагогічний коледж» Дніпропетровської обласної ради

Сеніашвілі Гіга – студент першого курсу стоматологічного факультету ПВНЗ КМУ «Київський медичний університет»

Сірак Людмила Петрівна – практичний психолог гімназії-інтернату № 13 м. Києва

Смаковський Юрій Васильович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методика навчання мистецьких дисциплін Бердянського державного педагогічного університету

Солодовнік Ірина Володимирівна – студентка гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України

Соломаха Світлана Олександрівна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Сотська Галина Іванівна – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Сотська Марія Вікторівна – аспірантка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Султанова Лейла Юрійівна – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Терентьєва Наталія Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Титаренко Людмила Олексіївна – викладач вищої категорії КЗ «Бердичівський педагогічний коледж»

Ткач Марія Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Ткачук Олеся Степанівна – аспірантка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, асистент кафедри музики Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Топилко Олег Васильович – начальник відділу музейно-освітньої роботи Національного Києво-Печерського історико-культурного заповідника

Тринус Олена Володимирівна – кандидат педагогічних наук, вчений секретар Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Троцький Руслан Сергійович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри застосування підрозділів Національної гвардії України Київського факультету Національної академії Національної гвардії України

Труцуненко Наталія Миколаївна – вчитель української мови та літератури, вчитель-методист, гімназії-інтернату № 13 м. Києва

Туріна Олена Андріївна – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри виконавських дисциплін № 1 Київської муніципальної академії музичної імені Р. Глієра

Усатенко Тамара Пилипівна – доктор педагогічних наук, науковий кореспондент Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Усатенко Галина Олегівна – кандидат філологічних наук, доцент Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Федькевич Сніжана Володимирівна – вчитель української мови та літератури гімназії-інтернату № 13 м. Києва

Філіпчук Георгій Георгійович – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України

Філіпчук Наталія Олександрівна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Флегонтова Наталія Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов та соціально-гуманітарних дисциплін ПВНЗ КМУ «Київський медичний університет»

Фомічова Надія Михайлівна – художник-живописець України, член Національної спілки художників України

Хлопотова Альбіна Андріївна – концертмейстер кафедри академічного та естрадного вокалу Київської муніципальної академії музики ім. Р. Глієра

Ходаківська Сніжана Володимирівна – молодший науковий співробітник, молодший науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Ходацька Ольга Миколаївна – методист гімназії-інтернату № 13 м. Києва, аспірантка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Царенко Марія Вікторівна – учениця 10 класу гімназії-інтернату № 13 м. Києва

Шарбель Тоні Макарун – студент першого курсу медичного факультету ПВНЗ КМУ «Київський медичний університет»

Шарошкіна Наталія Геннадіївна – завідувач аспірантури і докторантури, молодший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Шингоф Ірина Леонідівна – аспірантка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, старший викладач кафедри історії, суспільно-гуманітарних дисциплін та методики їх викладання Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

Штанір Ольга Миколаївна – спеціаліст вищої категорії Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка

Штука Ірина Ярославівна – магістрант кафедри інструментального виконавства Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Юрченко Ірина Віталіївна – керівник літературного гуртка #chitachi гімназії-інтернату № 13 м. Києва

Янковський Роман Леонідович – спеціаліст першої категорії, заступник директора Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка

Наукове видання

Неперервна педагогічна освіта ХХІ століття

Збірник матеріалів

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

Випуск 3 (15)

Наукові редактори – *Г. І. Сотська, М. П. Вовк*

Літературний редактор – *М. П. Вовк*

Технічний редактор – *Ю. В. Грищенко*

Коректор – *С. В. Ходаківська*

Комп'ютерна верстка і дизайн – *С. В. Ходаківська*

В оформленні обкладинки використано роботи художника Олександра Еня.

Редакційна колегія зберігає за собою право на редагування і скорочення матеріалів.

Думки авторів не завжди збігаються з точкою зору редакції.

*Автори несуть повну відповідальність за опублікований матеріал
(за достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв
та інших відомостей).*

Підписано до друку 28.02.2020 р.

Формат 60x84/16. Гарнітура TimesNewRoman

Папір офсетний. Друк офсетний

Ум.-друк. арк. 12,44. Обл.-вид. арк. 11,49.

Наклад 200 прим. Зам. № _____.

Виготовлювач ТОВ «Талком»

03115, м. Київ, вул. Львівська, 23, тел./факс (044) 424-40-69, 424-56-26

e-mail: ukraine.vdk@email.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4538 від 07.05.2013 р.