

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

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

**Зміст і методичні засади організації фахових практик магістрантів
у закладах вищої педагогічної освіти**

Київ 2021

УДК 378.147.091.33-027, 22:378.22 (049.3)

ББК

П

Соломаха С.О.

Зміст і методичні засади організації фахових практик магістрантів у закладах вищої педагогічної освіти: методичні рекомендації. – Київ, 2021. – 127 с.

Рецензенти:

Миропольська Н.Є. – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання НАПН України.

Султанова Л.Ю. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Методичні рекомендації «Зміст і методичні засади організації фахових практик магістрантів у закладах вищої педагогічної освіти» є допоміжним матеріалом у формуванні професійної майстерності майбутніх викладачів. У змісті методичних рекомендацій розглядаються питання, пов'язані з аналізом теоретичних і практичних аспектів підготовки майбутніх викладачів в умовах магістратури; аналізується проблема шляхів вдосконалення магістерської фахової практики у процесі професійної діяльності викладачів українських педагогічних університетів; представлено авторську методику організації мистецько-педагогічної майстерні як технологію підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін в умовах магістратури у закладах вищої педагогічної освіти; подано методичні рекомендації викладачам вищих педагогічних закладів освіти щодо методичних умов та змісту проведення лекційних, семінарських, практичних занять фахової практики у магістрів мистецьких спеціалізацій.

Рекомендації призначено для науковців, магістрантів, викладачів закладів вищої освіти.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4 – 7
Розділ I. Теоретичні та методичні основи організації фахових практик майбутніх викладачів	
1.1. Фахові практики як комплексний процес формування професіоналізму майбутніх викладачів.....	8 – 23
1.2. Аналіз проблеми вдосконалення педагогічної практики в умовах магістратури у процесі діяльності фахівців українських педагогічних університетів.....	23 – 57
Використані джерела	58 – 61
Розділ II. Технології підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін в умовах магістратури у закладах вищої педагогічної освіти.	
2.1. Зміст і методика організації практикуму «Мистецько-педагогічна майстерня» у процесі підготовки магістрів.....	62 – 95
2.2. Методичні рекомендації викладачам вищих педагогічних закладів освіти до проведення фахових практик у магістрів мистецьких спеціалізацій.....	96 – 108
Глосарій	109 – 125
Використані джерела	126 – 127

ПЕРЕДМОВА

Сучасна освітня парадигма спрямована на особистісно-орієнтоване навчання, що потребує пошуку педагогічних технологій, які передбачають використання багаторівневої моделі комунікації в освітньому процесі. Вища школа повинна випускати фахівців, здатних до адаптації в умовах постійних змін, що несе глобалізація, фахівців, що володіють комунікативними навичками – співпереживання, спілкування і взаємодії у колективі. Успішна реалізація цього завдання залежить від якості змісту освіти.

Традиційне навчання пов'язане з нормами освіти, що вимагають від педагогів сформувати в учнів певну базу знань, умінь і навичок. Проте традиційне навчання як система є консервативним, замкненим і не враховує особистих потреб тих, хто навчається. Саме тому сучасна освіта потребує створення інноваційного середовища.

Перехід від традиційної до інноваційної освіти вимагає від педагогів інноваційної компетентності в якості критерію успішності їхньої професійної діяльності й конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг. Сьогодні важливо здійснити узагальнення інновацій, розробити технологічне та організаційно-методичне забезпечення процесу поширення інновацій у системі вищої педагогічної освіти – навчальних закладів різних видів акредитації, зокрема у закладах вищої педагогічної освіти.

Інновації в освіті – це цілеспрямований педагогічний процес розроблення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, технологій, реалізація яких призводить до якісних змін структурних компонентів освіти, модифікації мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання до нових умов. Інноваційне навчання, на відміну від традиційного, спрямовано не на навчальний предмет і викладання тому, хто навчається повної суми знань, а перш за все – на розвиток його особистості.

Мета такого навчання у тому, щоб дати тому, хто навчається, те, у чому він відчуває нагальну потребу, надати можливість особистості визначитись у своєму виборі, відчути задоволення він процесу самостійного пізнання і прийняття важливих навчальних та життєвих рішень. Такий процес навчання вимагає створення особливого середовища, у якому пануватиме співробітництво педагога з тими, хто навчається, що ґрунтується на спілкуванні, повазі до думки іншого, самовизначенні кожного з учасників процесу пізнання і виховання.

Орієнтація на інноваційні тенденції оновлення національної вищої освіти зумовлює необхідність суттєвих змін її змістового, структурного і процесуального складників, детермінує модернізацію традиційної системи навчання, потребує розробки та впровадження новітніх педагогічних методів і технологій, орієнтованих на творчість і новаторство, що забезпечуватимуть майбутнім викладачам високий рівень професійної й особистісної самореалізації та сприятимуть становленню індивідуального стилю педагогічної діяльності.

Важливим фактором, що сприяє формуванню конкурентоздатної особистості є посилення практичної спрямованості підготовки фахівців відповідно потреб сучасного суспільства. Цьому сприяє створення єдиної системи безперервної практичної підготовки студентів. Потужне підґрунтя для підвищення конкурентоздатності випускників вітчизняних закладів вищої освіти як на українському, так і на світовому ринку праці створює Болонський процес, одним з провідних принципів якого є саме пріоритет практичної спрямованості у підготовці майбутніх фахівців. Інтеграція до Болонського процесу передбачає виконання значного обсягу робіт щодо наближення змісту освіти до європейських стандартів.

Система професійної підготовки педагогів в Україні постійно потребує нових форм та методів навчально-виховної роботи. Особливого значення сьогодні набуває створення якісно нової системи організації фахової підготовки в магістратурі. Важливим її компонентом є педагогічна практика, яка,

забезпечуючи збільшення можливостей самореалізації, мобілізацію особистісного потенціалу та виявлення прихованих здібностей, сприяє вирішенню багатьох педагогічних проблем у професійній підготовці педагогів. Тому проблема пошуку нових та ефективних шляхів удосконалення педагогічної практики не втрачає своєї актуальності.

Практична підготовка майбутніх викладачів мистецьких дисциплін ґрунтується на методологічних та методичних засадах сучасної мистецької освіти, що визначає педагогічний потенціал цінностей мистецтва як соціокультурного феномену й компонента освіти, предмет та місце галузі в структурі навчальних планів загальноосвітніх й спеціалізованих середніх та вищих закладів освіти. Методологічна культура є особливою формою функціонування педагогічної свідомості викладачів мистецьких дисциплін, що керує мисленням педагога і полягає у прагненні і вмінні викладача проводити методологічний пошук специфічно мистецьких форм, методів, технологій, спрямований на відшукування особистісних смислів мистецько-педагогічних явищ, необхідних для розвитку особистості тих, хто навчається.

Результат практичної підготовки передбачає реалізацію духовного й творчого потенціалу магістранта: широкого культурного та фахового художньо-естетичного світогляду, ґрунтовної психолого-педагогічної підготовки, значного об'єму мистецько-педагогічних знань, умінь та навичок, розвинених загальних, педагогічних, фахових мистецьких здібностей. Процес підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін передбачає в майбутньому можливість викладацької діяльності у вищих навчальних закладах, з огляду на це у підготовці магістрантів до професійної діяльності особливе місце посідає фахова практика, яка є одним з механізмів формування особистісних якостей і ціннісних настанов щодо професійної педагогічної діяльності.

Фахова практика магістрів забезпечує інтеграцію теоретичного і практичного підходів до навчання і виховання, оскільки в процесі теоретичного навчання загальні і спеціальні мистецькі, психолого-педагогічні, гуманітарні

дисципліни вивчаються окремо і лише в процесі реальної діяльності. Фахова практика є основою ціннісних орієнтирів професійної діяльності майбутнього викладача мистецьких дисциплін.

У змісті першого розділу методичних рекомендацій розглядаються питання, пов'язані з аналізом теоретичних і практичних аспектів підготовки майбутніх викладачів в умовах магістратури; аналізується проблема шляхів вдосконалення магістерської фахової практики у процесі професійної діяльності викладачів українських педагогічних університетів; виявляється специфіка практичної підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін, розкриваються актуальні проблеми асистентської практики магістрів в умовах сучасної освітньої діяльності, визначається педагогічний потенціал інноваційних мистецько-педагогічних технологій, а також ефективні шляхи формування у магістрантів навичок ефективного їх використання у навчально-виховній діяльності.

У змісті другого розділу методичних рекомендацій представлено авторську методику організації мистецько-педагогічної майстерні як технології підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін в умовах магістратури у закладах вищої педагогічної освіти. Інновація розробленої мистецько-педагогічної технології полягає у тому, що вона заснована на діалогічній міжособистісній стратегії спілкування і базується на особистісному підході до організації навчання, з урахуванням освітніх потреб та рівня розвитку особистості тих, хто навчається. Практикум «Мистецько-педагогічна майстерня» ґрунтується на властивій мистецькій освіті установці на діалогічність, емпатійність, відкрите ставлення до світу і людей, комплексі основних закономірностей організації педагогічної діяльності викладачів мистецьких дисциплін й відповідає змісту їхньої професійної компетенції.

В останньому параграфі другого розділу даються рекомендації викладачам вищих педагогічних закладів освіти щодо методичних умов та

змісту проведення лекційних, семінарських, практичних занять фахової асистентської практики у магістрів мистецьких спеціалізацій.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ФАХОВИХ (СПЕЦІАЛІЗОВАНИХ) ПРАКТИК МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ.

1.1. Фахові практики як комплексний процес формування професіоналізму майбутніх викладачів.

Педагогічна практика майбутніх педагогів є джерелом засвоєння соціального, педагогічного, фахово спеціалізованого досвіду, їхньої здатності самостійно застосовувати отримані знання і застосовувати їх у нестандартних, постійно змінюваних педагогічних ситуаціях. Метою педагогічної практики є формування та розвиток у студентів професійного вміння приймати самостійні рішення в умовах конкретного виробництва, оволодіння сучасними методами, формами організації праці, знаряддями праці в галузі їх майбутньої спеціальності.

У процесі педагогічної практики у студента є можливість певною мірою осмислити педагогічні явища і факти, закономірності та принципи навчання і виховання, оволодіти професійними вміннями, досвідом практичної діяльності. «Задовольнити зазначені вимоги, переконана Н. Онищенко, можливо за умови вдосконалення педагогічної практики як важливого засобу підготовки фахівців, складової їх професійного становлення та провідного чинника саморозвитку, формування індивідуально-творчих можливостей у здійсненні педагогічної діяльності, підвищенні рівня професійності та педагогічної майстерності» [1, 28 – 33].

Підписання Болонської угоди зумовило впровадження в систему вищої освіти України ступеневої підготовки фахівців – від бакалавра до доктора наук, що вимагає забезпечення наступності в підготовці фахівців. Згідно із Законом України «Про вищу освіту» (ст. 5) «здобуття вищої освіти на кожному рівні вищої освіти передбачає успішне виконання особою

відповідної освітньої або наукової програми, що є підставою для присудження відповідного ступеня вищої освіти: 1) молодший бакалавр; 2) бакалавр; 3) магістр; 4) доктор філософії / доктор мистецтва; 5) доктор наук. Зокрема, магістр – це освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується закладом вищої освіти (науковою установою) у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою [2].

У цьому контексті особливого значення сьогодні набуває створення якісно нової системи організації фахової підготовки в магістратурі. У професійно-педагогічній підготовці магістрів поєднується загальна психолого-педагогічна підготовка зі специфічно-фаховою на основі компетентнісного та особистісного підходів з урахуванням індивідуальних якостей тих, хто навчається, рівня знань, сформованості вмінь і навичок, інтересів і нахилів. Специфікою магістерської підготовки є більш глибока орієнтація на фундаментальні і професійні знання, спрямованість на розвиток навичок самостійного здійснення наукових досліджень, прийняття обґрунтованих професійних рішень та отримання знань.

У ході дослідження наукових джерел з питання теоретико-методичних засад організації, змісту і методики проведення фахових (спеціалізованих) практик в умовах магістратури, було зокрема з'ясовано, що **магістр** (лат. *magister* — «майстер», «вчитель») – це освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою. Обсяг освітньо-професійної програми підготовки магістра становить 90 -120 кредитів ЄКТС, обсяг освітньо-наукової програми – 120 кредитів ЄКТС. Освітньо-наукова програма магістра обов'язково включає дослідницьку (наукову) компоненту обсягом не менше 30 відсотків. Магістр – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на

основі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра здобула повну вищу освіту, спеціальні уміння та знання, достатні для виконання професійних завдань та обов'язків (робіт) інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у різних сферах діяльності.

Магістерський рівень вищої освіти передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних і практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності. Особливістю магістерської підготовки є більш глибока орієнтація на фундаментальні і професійні знання, спрямованість на розвиток навичок самостійного здійснення наукових досліджень, прийняття обґрунтованих професійних рішень та отримання знань [2].

Згідно з «Положенням про освітньо-кваліфікаційні рівні» (ступеневу освіту) (п.36) «Магістр – це освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця, який на основі кваліфікації бакалавра або спеціаліста здобув поглиблені спеціальні уміння та знання інноваційного характеру, має певний досвід їх застосування та продукування нових знань для вирішення проблемних професійних завдань у певній галузі народного господарства» [3].

Педагогічна освіта магістрів розглядається, зокрема С. Вітвіцькою «як багатофункціональний, відкритий, самостійний, своєрідний цикл педагогічної освіти, яка має свої функції, мету, зміст, форми та методи, функціонує шляхом реалізації складних організаційних та змістово-процесуальних зв'язків. Педагогічна підготовка магістрів виступає в органічній єдності загального, особливого й одиничного. Як загальне, вона відображає закономірності здобуття вищої освіти та є складовою означеної системи; як особливе – має свою специфіку, зумовлену особливостями майбутньої професійної інноваційної діяльності, необхідністю поєднання фахової, педагогічної та науково-дослідної діяльності; як одиничне – відображає залежність

педагогічної підготовки від індивідуальних особливостей магістрів, рівня їх знань, інтересів, схильностей» [4, с. 302 – 347].

На сучасному етапі розвитку вищої школи проблемі вдосконалення педагогічної практики, магістерської, зокрема присвячені праці Т. Бодрової, С. Вітвицької, О. Гур'янової, Н. Дем'яненко, Н. Іліницької, Н. Казанішеної, Г. Корхової, В. Кравченко, Н. Ляшової, В. Майбороди, Н. Манчинської, О. Момот, І. Мужикової, Н. Онищенко, С. Помирчої, А. Растригіної, Є. Райхман, С. Рябця, Н. Уйсімбаєвої, А. Харківської, Л. Хомич, О. Цюняк та ін. Зарубіжний досвід організації педагогічної практики досліджували Ю. Алферов, А. Василюк, Н. Дем'яненко, С. Деркач, Ю. Короткова, Н. Носовець, І. Протасова, Л. Пуховська, О. Родіна та ін.

Водночас аналіз діяльності українських педагогічних університетів засвідчує, що незважаючи на наявну нормативно-правову базу, щоправда за відсутністю державного стандарту підготовки магістрів, у кожному з закладів вищої педагогічної освіти розроблено власну освітньо-професійну програму підготовки майбутніх викладачів у закладах освіти II-IV рівнів акредитації. Також у вітчизняній педагогіці відсутні цілісні дослідження проблеми впровадження у навчальний процес підготовки магістрів інноваційних технологій розвитку професійної майстерності майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістерської фахової практики.

Педагогічна освіта магістрів більшістю вітчизняних дослідників розглядається як багатофункціональний, відкритий, самостійний, своєрідний цикл педагогічної освіти, яка має свої функції, мету, зміст, форми та методи, функціонує шляхом реалізації складних організаційних та змістово-процесуальних зв'язків. Процес підготовки магістрів ґрунтується на теорії неперервної освіти, одним із етапів якої є ступенева педагогічна освіта. Реалізація концепції забезпечується приєднанням України до Болонського процесу. Сутність його полягає у формуванні на перспективу загальноєвропейської системи вищої освіти, що побудована на спільності фундаментальних принципів функціонування, а саме: введення двоциклового

навчання, запровадження кредитної системи, встановлення стандартів транснаціональної освіти; орієнтація вищих навчальних закладів на кінцевий результат.

Знання й уміння випускників мають бути застосовані і практично використані на користь усієї Європи. Основним напрямом підготовки суб'єктів навчального процесу в умовах модульно-рейтингової та кредитно-модульної системи організації навчання є зростання ролі педагогічної та психологічної підготовки викладача, який повинен проектувати освітнє та навчальне середовище із залученням сучасних інформаційних, комп'ютерних та педагогічних технологій.

Педагогічна освіта магістрів більшістю вітчизняних дослідників розглядається як багатофункціональний, відкритий, самостійний, своєрідний цикл педагогічної освіти, яка має свої функції, мету, зміст, форми та методи, функціонує шляхом реалізації складних організаційних та змістово-процесуальних зв'язків. Процес підготовки магістрів ґрунтується на теорії неперервної освіти, одним із етапів якої є ступенева педагогічна освіта. Реалізація концепції забезпечується приєднанням України до Болонського процесу. Сутність його полягає у формуванні на перспективу загальноєвропейської системи вищої освіти, що побудована на спільності фундаментальних принципів функціонування, а саме: введення двоциклового навчання, запровадження кредитної системи, встановлення стандартів транснаціональної освіти; орієнтація вищих навчальних закладів на кінцевий результат.

Знання й уміння випускників мають бути застосовані і практично використані на користь усієї Європи. Основним напрямом підготовки суб'єктів навчального процесу в умовах модульно-рейтингової та кредитно-модульної системи організації навчання є зростання ролі педагогічної та психологічної підготовки викладача, який повинен проектувати освітнє та навчальне середовище із залученням сучасних інформаційних, комп'ютерних та педагогічних технологій.

І. Руснак підкреслює, що «метою підготовки магістрів є розвиток знань і наукового мислення, освоєння і закріплення магістрантами навичок ведення наукової і педагогічної роботи; підготовка науково-педагогічних кадрів для закладів вищої освіти та інших сфер професійної діяльності, до подальшого навчання в аспірантурі. З огляду на те, що магістерська підготовка є наступним (після бакалаврату) ступенем професійної освіти, у навчальному процесі необхідно забезпечити підвищення рівня теоретичної і методичної підготовленості та наукового потенціалу педагога вищої школи. У процесі навчання педагога в магістратурі йдеться про поглиблену спеціалізовану підготовку висококваліфікованих кадрів, що професійно орієнтовані на науково-дослідну і (або) науково-педагогічну діяльність, і самостійну наукову роботу, тобто освіту, призначену для формування інтелектуальної національної еліти.

Магістерська підготовка суттєво більш індивідуалізована і поглиблена порівняно з бакалавратом. Вона передбачає не тільки синтез і поглиблення раніше здобутих знань, але й можливість здійснити індивідуальну наукову програму, під час якої розкриваються креативні і когнітивні здібності магістранта. Випускник магістратури напряму підготовки «Освіта» повинен відповідати таким вимогам: володіти загальнонауковою методологією, логікою і технологією проведення дослідної роботи, уміннями оформлення її результатів у різних формах наукової продукції; уміти оперувати великими масивами наукової інформації, самостійно працювати з різними її джерелами; вільно орієнтуватися у фундаментальній науці, використовувати комп'ютерну техніку для вирішення професійних завдань, володіти навичками розробки комп'ютерних програм, творчо реалізувати складні алгоритми вирішення комплексних професійних задач; мати потребу постійного професійного самовдосконалення; знати основи педагогіки і психології вищої школи, володіти сучасними педагогічними технологіями; однією з іноземних мов, комунікативними здібностями» [5].

Нова система організації фахової і професійної підготовки студентів магістратури має озброїти майбутніх фахівців уміннями інтегрувати спеціальні, психолого-педагогічні, методичні й дидактичні знання у різноманітних ситуаціях професійної діяльності та застосовувати наявний досвід для саморозвитку та самовдосконалення. Це потребує принципово нового змісту, методів і форм педагогічної підготовки з метою формування особистості педагога-професіонала, здатного самостійно і творчо мислити.

Модель підготовки магістра повинна суттєво відрізнятись від традиційного навчання бакалавра і спеціаліста, що має на меті підготовку вчителя середньої школи. На думку С. Вітвицької, в її основу мають бути покладені індивідуальний підхід і дослідницько-орієнтована парадигма, що ґрунтується на особистісно орієнтованому стилі спілкування, передбачає діалог, взаємодію і доброзичливу вимогливість.

Дослідницько-орієнтована парадигма, визначає С. Вітвицька характеризується: створенням середовища пошуку і творчості; реалізацією сучасних інноваційних інтерактивних, інформаційних технологій навчання у підготовці майбутніх фахівців найвищого освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр»; формуванням пізнавальної самостійності (потреби і вміння самостійно мислити, здатність орієнтуватися в новій пізнавальній ситуації, бачити проблему і шляхи її розв'язання) [6, с. 467].

Педагогічна підготовка магістрів має включати як традиційні методи і форми навчання у вищій школі, так і методи і форми навчання, які є характерними для європейської зони освіти. Водночас, аналіз освітнього процесу вищих навчальних закладів показує, що студент, як і раніше, оволодіває лише пізнавально-інформаційним аспектом своєї майбутньої професійної діяльності. Складність проблеми, наголошує С. Вітвицька, полягає у тому, що орієнтація на особистість не може бути забезпечена лише певними логіко-структурними перетвореннями у змісті освіти.

Трансформація освіти пов'язана не лише з перетворенням об'єкта (матеріалу), а й суб'єкта, який з ним працює. Становлення особистості

майбутнього фахівця у процесі вищої професійної освіти передбачає цілісне перетворення освітнього процесу: не лише зміну змісту та структури навчального матеріалу, але й створення ситуацій професійно-особистісного самовизначення студентів з метою актуалізації смислових переживань та суб'єктного потенціалу загалом [6, с. 467–488].

Як зазначає О. Цюняк, «інтегрування української педагогічної освіти в загальноєвропейський та світовий освітній простір спонукає до усвідомлення інноваційних вимог до сучасної професійної підготовки педагогів. Праця педагога набуває справжнього сенсу лише тоді, коли він глибоко володіє загальною культурою: здатністю вільно і критично мислити, відтворювати духовні й інтелектуальні цінності, яких завжди потребує суспільство» [7].

Отже, реалізація завдань сучасної освіти залежить від уміння педагога впроваджувати у освітній процес інноваційні педагогічні технології, що ґрунтуються на формуванні компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві, партнерстві між здобувачами освіти, педагогічними працівниками і батьками.

Беззаперечним є той факт, що майбутні педагоги мають отримати не лише якісні знання, сформовані уміння та компетенції, а й бути готовими до інноваційної діяльності. Основним завданням вищої освіти є підготовка фахівця, котрий уміє ініціативно, творчо мислити, самостійно поповнювати свої знання та застосовувати їх на практиці, фахівця, здатного до саморозвитку, самоосвіти, самовдосконалення. Окрім того, майбутні педагоги мають отримати не лише якісні знання, сформовані уміння та компетенції, а й бути готовими до інноваційної діяльності.

Сучасна освітня парадигма спрямована на особистісно-орієнтоване навчання, що потребує пошуку педагогічних технологій, які передбачають використання багаторівневої моделі комунікації в освітньому процесі й розвитку інноваційної компетентності в якості критерію успішності професійної діяльності вчителів (викладачів). Тому важливим складником професійно-педагогічної компетентності є комунікативна компетентність як

складова загальної професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя (викладача).

Трансформація освіти, переконана Г. Радчук пов'язана не лише з перетворенням об'єкта (матеріалу), а й суб'єкта, який з ним працює. Становлення особистості майбутнього фахівця у процесі вищої професійної освіти передбачає цілісне перетворення освітнього процесу: не лише зміну змісту та структури навчального матеріалу, але й створення ситуацій професійно-особистісного самовизначення студентів з метою актуалізації смислових переживань та суб'єктного потенціалу загалом.

Саме тому діалог розглядається Г. Радчук як простір розширення людського ресурсу. Взятий як метод, діалог може розглядатися як адекватна і культурно доцільна інтегративна гуманітарна технологія, що дозволяє знаходити особистісний ресурс, визначаючи можливості конструювання цілісного становлення особистості в освітньому процесі.

Однак освітній діалог визначається Г. Радчук як форма активного навчання, метою якої є засвоєння професійних знань на ціннісно-смисловому рівні, і водночас, як форма спілкування, у якій вирішуються проблеми розвитку особистості, надання їй психологічної підтримки, що дозволяє розвінчувати стереотипи та вирішувати особистісні проблеми учасників, формувати навички соціальної взаємодії.

Вирішальне значення такої форми організації навчання у розвитку рефлексивної та смислової сфер особистості майбутнього фахівця забезпечується значною інтенсифікацією навчального процесу, з одного боку, за рахунок інтеграції особистісного та професійного знання, а з іншого, – завдяки самій формі організації занять, адекватній груповій формі психотерапії як моделі особистісного зростання у конкретних умовах соціальної взаємодії, що відкриває широкі можливості для використання динамічних групових процесів. Перш за все – це можливість отримання зворотного зв'язку та підтримки від людей, котрі об'єднані спільними проблемами та переживаннями. Спілкування виступає як засіб, що забезпечує сприймання

себе, самопізнання та саморозуміння, відкриття нового у собі і себе у професії через взаємодію з Іншими [8, с. 15 – 22].

Більшість дослідників вважають, що освітній діалог може розглядатися як гуманітарна технологія, яка інтегрує культурологічні, аксіологічні, екзистенційні, феноменологічні уявлення про засвоєння знань на ціннісно-смысловому рівні та цілісне професійне становлення особистості в освітньому середовищі вишу. Вони доводять, що процес розгортання освітнього діалогу у єдності формального, змістового та ціннісно-смыслового рівнів передбачає розвиток діалогічності викладача, діалогічності студента та діалогізації навчального матеріалу.

Зокрема Галина Радчук переконана в тому, що діалог є для сучасної освіти важливим предметом обговорення та аналізу, оскільки це один з найважливіших елементів гуманітарної парадигми в освіті. Однак не зважаючи на зростання кількості досліджень, повноцінної теорії діалогу на рівні педагогічної практики поки що не існує. Інноваційна форма навчання – освітній діалог – інтегрує культурологічні, аксіологічні, екзистенційні, феноменологічні уявлення про засвоєння знань на ціннісно-смысловому рівні та цілісне професійне становлення особистості в освітньому середовищі вишу.

Тому, можна стверджувати, що процес розгортання освітнього процесу як діалогічного у єдності формального, змістового та ціннісно-смыслового рівнів передбачає реалізацію наступних умов: 1) розвиток готовності до діалогу викладачів як на особистісному, так і на професійному рівнях; 2) становлення діалогічної культури студентів; 3) розвиток процесів самосвідомості та рефлексії у студентів; 4) оволодіння студентами способами організації спільної діяльності; 5) становлення суб'єктних позицій студентів в освітньому процесі; 6) моделювання стосунків співпраці, кооперації, спільної творчої діяльності, котрі виступають як зразок, еталон майбутнього професійного партнерського спілкування; 7) створення освітніх ситуацій, максимально наближених до життєвої ситуації студента у процесі особистісно значущої навчальної

співпраці; 8) наближення змісту навчальної діяльності студентів до майбутньої професійної діяльності [8, с. 15 – 22].

Таким чином, інноваційні освітні технології сьогодні необхідно будувати на діалогічній стратегії спілкування педагога з учнями (студентами), що орієнтує тих, хто навчається на пошук ціннісних смислів у процесі спільної творчої діяльності, коли педагог виступає в ролі помічника – консультанта, який забезпечує рівень інформаційних можливостей самостійного пошуку учнів (студентів), здійснює корекцію і контроль набутих знань, умінь, навичок.

Особливо актуальною ця стратегія є у сфері педагогічної освіти, оскільки орієнтує вчителя (майбутнього вчителя, викладача) на формування професійно значущих знань, які мають стати складовою смисложиттєвої концепції особистості, визначаючи рівень мотивації і професійну перспективність. Комунікаційні (діалогічні) педагогічні технології характеризуються перш за все функціонуванням мови, як транслятора смислу. Діалогічність може виявлятися як у внутрішньому діалозі (обробка смислових зв'язків мозком), так і у зовнішньому (процес спілкування вчителя з учнями).

Оновлена система практичної підготовки магістрів має ґрунтуватися на нових підходах і принципах щодо формування їхнього професіоналізму і творчого розвитку. Пріоритет необхідно надавати новітнім педагогічним технологіям, орієнтованим на самовдосконалення, саморозвиток, діалогічні стратегії комунікації учасників освітнього процесу, що допоможе студентам прийняти самостійні рішення, відійти від стандартного зразка педагогічної діяльності, висловлювати незалежні судження в нових умовах, передбачати можливі ситуації у взаємодії як з колективом, так і з окремою особистістю. А також сприятиме здобуттю майбутніми викладачами компетентностей, необхідних для ефективного виконання завдань інноваційного характеру у відповідності до рівня професійної діяльності.

Важливу роль у процесі підготовки майбутніх викладачів до професійної діяльності відіграє педагогічна практика. Практика магістрантів є формою їх діяльності, що спрямована на закріплення теоретичних знань із

методики викладання предметів загально-педагогічного та фахового циклів. У процесі здобуття освітнього рівня «магістр» реалізується один із принципів навчання – єдність теорії та практики. Практика є об'єднуючою ланкою між теоретичними навичками і самостійною апробацією знань, які сприяють адаптації студентів-магістрантів до педагогічної діяльності у вищій школі. У процесі проходження практики студенти-магістранти виконують всі види і функції професійної діяльності.

В ході педагогічної практики в умовах магістратури відбувається засвоєння студентами методів і форм організації праці в сфері їх майбутньої професійної діяльності викладача; формування у студентів на базі отриманих у вищому навчальному закладі знань професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних виробничих умовах; виховання потреби систематично поповнювати свої знання та творчо їх застосовувати в практичній діяльності.

У процесі формування педагогічної відповідальності майбутнього викладача педагогічна практика розв'язує наступні завдання: забезпечує фундаментальний всебічний розвиток особистості; впливає на психолого-педагогічну підготовку; сприяє виробленню умінь та навичок професійної діяльності, що дозволить одразу після закінчення вузу включитися у професійну діяльність; формує розуміння необхідності володіння навичками неперервної освіти; розвиває здібності спілкування зі студентами і колегами тощо.

Досліджуючи вплив педагогічної практики на формування професійної компетентності майбутнього педагога, більшість дослідників визначають магістерську фахову практику як комплексний процес, в якому студенти виконують всі види діяльності, які визначаються їхньою спеціалізацією. Ефективність проведення магістерської педагогічної практики сприяє занурення студентів до реальних умов професійної праці викладачів, вивчення змісту і педагогічних умов їхньої діяльності в умовах закладів передвищої та вищої освіти.

Так, Н. Уйсімбаєва метою асистентської практики визначає оволодіння магістрантами сучасними методами і формами організації навчального процесу у вищих навчальних закладах I-IV рівнів акредитації, вироблення в них фахових умінь і навичок для прийняття самостійних рішень в реальних умовах майбутньої професійної діяльності, формування потреби систематично поповнювати свої знання та творчо використовувати їх у стандартних та нестандартних педагогічних ситуаціях.

Наявність професійних знань, умінь та навичок, на думку Н. Уйсімбаєвої, ще не характеризує майбутнього педагога як професіонала. Повинне відбутися якісне перетворення свідомості особистості, формування готовності та здатності особистості до цілеспрямованої діяльності, що веде до зміни властивостей особистості, її поведінки, діяльності та відношень щодо прогресивного особистісно-професійного розвитку. Проходження педагогічної практики сприяє зміні оцінки своїх професійних якостей: підвищується вимогливість до особистої компоненти – необхідність бути творчою індивідуальністю; посилюється критичне відношення до своїх знань, умінь і навичок, професійної майстерності; змінюється відношення до обраної спеціальності.

Н. Уйсімбаєва вважає, що важливим чинником ефективної підготовки магістрантів в ході практики є педагогічна мотивація. Без вираженої мотивації професійне самовизначення стає неможливим. Під час підготовки фахівця певного профілю постає питання про його готовність до конкретного виду діяльності, яку визначають як озброєність людини необхідними для успішного виконання дій знаннями, вміннями та навичками, нагальну реалізацію програми дій у відповідь на появу визначеного сигналу. Усвідомленість особистістю своїх здібностей і можливостей, відображає бажання займатися визначеним видом діяльності, зумовлює задоволення від професійних занять та власне професійним вибором [9, с.273 – 277].

У своєму науковому доробку Є. Райхман розкриває сутність і структуру науково-дослідної роботи майбутніх магістрів педагогічної освіти як

педагогічного феномену. Автором виділено організаційну структуру наукового товариства магістрантів, подано його мету, завдання, функції, принципи, основні напрями діяльності. Так, на думку Є. Райхман, найбільш значуща роль у координації наукової роботи магістрантів педагогічної освіти належить науковому товариству магістрантів, студентів (курсантів, слухачів), аспірантів, докторантів і молодих вчених.

На погляд Є. Райхман, метою діяльності наукового товариства магістрантів педагогічної освіти є створення умов для розкриття їх наукового та креативного потенціалу, розвиток у них науково-педагогічного мислення і навичок дослідницької роботи, популяризація педагогічної науки в університеті, розвиток інноваційної діяльності, організаційна допомога керівництву вищого навчального закладу в оптимізації наукової та навчальної роботи.

Участь студентів у науковому товаристві сприяє підвищенню мотивації магістрантів для вирішення конкретних практичних проблем педагогічної освіти; пошуку і підтримці талановитих магістрантів-дослідників, наданню їм всебічної допомоги, у тому числі для продовження навчання в аспірантурі; створенню сприятливих умов для участі магістрантів у заходах наукової конкуренції (конкурсах, грантах, проектах, олімпіадах, конференціях) тощо.

Є. Райхман окреслює форми навчального процесу, в межах яких магістрантів залучають до науково-дослідної роботи: навчальні аудиторні заняття (лекції, лабораторні, практичні, семінарські заняття, консультації, індивідуальні заняття); самостійна робота; науководослідницька робота на відповідній кафедрі; навчальна та виробнича практика; контрольні заходи (модульні роботи; доповіді на наукових та методичних семінарах; підготовка та захист рефератів, звітів з виконаних науково-дослідних робіт; підготовка та публікація результатів наукової роботи; державна атестація; кваліфікаційна магістерська робота). «Магістратура з її вираженою науково-дослідною спрямованістю, вважає Є. Райхман, формує фахівця педагогічної освіти, який добре бачить напрями розвитку педагогічної науки, здатний поєднати

предметне викладання з науково-дослідною діяльністю. Він зможе привнести в заклади освіти елементи дослідницьких пошуків, зуміє поставити навчальні експерименти та впровадити їхні результати в навчальний процес» [10, с. 164 – 167].

Досконале знання студентами функцій практики значно полегшує процес реалізації та закріплення здібностей, умінь і навичок у процесі їх практичної діяльності. Н. Казанішена визначає такі функції педагогічної практики: *адаптаційну* – пристосування та вивчення оточуючого середовища певної освітньої установи, ознайомлення з розмаїттям навчально-виховних закладів, орієнтування у шкільному середовищі; *навчальну* – використання та закріплення на практиці теоретичних знань, отриманих під час навчання, формування педагогічних умінь і навичок; *виховну* – самоосвіта та самовиховання, формування відповідального ставлення до професійних обов'язків, визначення ролі професійно значущих якостей майбутнього вчителя; *розвивальну* – розвиток професійних мотивацій, педагогічних мислення та здібностей студентів; *діагностичну* – визначення рівня професійної підготовленості та відповідності педагогічній діяльності; *рефлексивну* – самопізнання, самовизначення; *інтегруючу* – вміння застосовувати на практиці теоретичні знання, здобуті під час аудиторного навчання, спрямування їх на досягнення поставленої мети [11, с. 25 – 34].

Таким чином, комплексний характер професійної підготовки майбутніх магістрів у закладах вищої педагогічної освіти передбачає проходження фахових практик, які органічно поєднують теоретичну підготовку магістрантів з їх практичною різноаспектною педагогічною діяльністю. Фахова практика магістрів, асистентська зокрема, дає можливість апробації студентами набутих практичних умінь і навичок з методик викладання циклу спеціалізованих дисциплін, а також організаційної та виховної роботи у педагогічному колективі.

Зміст практики включає низку теоретичних і практичних завдань, які розкривають основні напрями фахової підготовки майбутнього викладача.

Різноаспектна професійна діяльність у процесі проходження фахових практик сприяє розширенню фахового світогляду та реалізації творчого потенціалу магістрантів, залученню магістрантів до науково-дослідної роботи, підвищенню її якості; допомагає в освоєнні та поглибленому вивченні дисциплін навчального плану з метою набуття практичного досвіду роботи з професійного спрямування; спонукає до оволодіння сучасними методами та навичками проведення самостійних наукових досліджень.

1.2. Аналіз проблеми вдосконалення педагогічної практики в умовах магістратури у процесі діяльності фахівців українських педагогічних університетів.

Виявлення інтенсивних способів навчання та підготовки магістрантів стає актуальними саме на завершальному етапі їх навчання. Випускники магістратури повинні стати інтелектуальною елітою нації, яка в умовах ринкової економіки зможе відстояти і захистити національні інтереси та підняти духовно-інтелектуальний рівень студентів з урахуванням запитів та пропозицій світової спільноти, наукового співтовариства. Також магістри повинні бути широко ерудованими фахівцями в основних галузях психолого-педагогічних знань так і галузі знань з фахових дисциплін; володіти науковою базою, що дозволить у майбутньому молодому викладачу орієнтуватися в комплексі світоглядних проблем сучасної науки в цілому, опанувати логіку розвитку наукового знання, психологію наукової та художньої творчості, опрацювати методологію психолого-педагогічних досліджень.

Пошук ефективних шляхів, педагогічних умов і технологій вдосконалення педагогічної практики в умовах магістратури спонукав до аналізу діяльності українських педагогічних університетів щодо організації та методичного забезпечення фахових практик магістрантів.

Так, провідним принципом організації педагогічної практики студентів, А. Харківська визначає взаємозв'язок і взаємопроникнення теоретичної підготовки і практичної діяльності студентів, інтеграція навчальної і дослідницької діяльності студентів. У практичній підготовці магістрів в Комунальному закладі «Харківська гуманітарнопедагогічна академія» це означає: а) застосування психологічних знань, педагогічної і методичної теорії в практичній діяльності, тобто осмислення основних закономірностей, які лежать в основі педагогічних явищ, що вивчаються, співвідношення спостережуваних явищ з теоретичними знаннями, пояснення окремих фактів і явищ з погляду загальних закономірностей і принципів; б) перевірку психологічних, загальнопедагогічних, теоретичних, методичних, спеціальних знань на конкретних фактах, розкриття нових сторін явищ, що вивчаються; в) актуалізацію раніше засвоєних знань, які необхідні для вирішення поставлених перед студентами практичних задач; г) синтез знань з педагогіки, психології, методик навчання спеціальних дисциплін, що формує у студентів всебічне уявлення про педагогічні явища; д) набуття знань, джерелом яких є власна діяльність студентів, тобто емпіричних, практичних знань, що отримані з особистого досвіду (техніка поведінки вчителя, методика і техніка проведення окремих форм і видів навчально-виховної роботи у закладах вищої освіти тощо); е) актуалізацію на практиці педагогічних проблем, вивчення теоретичних аспектів яких передбачено в майбутньому (принцип випереджання) на навчальних заняттях в академії.

Підготовка студентів-магістрів ґрунтується на ідеї, що людина не повинна відбутися як особистість через різнобічну освіту на рівні досягнень, які накопичені людством, а реалізувати себе як особистість. Однією з вимог ступеневої освіти є розвиток особистості через фундаментальність освіти. Практична підготовка у Комунальному закладі «Харківська гуманітарнопедагогічна академії» має наскрізний характер і здійснюється послідовно на освітньо-кваліфікаційному рівні «бакалавр» (позакласна виховна робота, пробні уроки в школі, літня педагогічна практика позаміських закладах

оздоровлення та відпочинку дітей, переддипломна (виробнича) практика); освітньо-кваліфікаційному рівні «спеціаліст» (пробні уроки в школі, переддипломна (виробнича) практика); освітньо-кваліфікаційному рівні «магістр» (пробні заняття у ВНЗ, асистентська практика) [12].

У своїй науковій публікації А. Растригіна ділиться власним досвідом використання модульної організації асистентської практики майбутніх викладачів музичного мистецтва у Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка. Автор зазначає, що у відповідності до вимог Болонської декларації, яка передбачає використання принципу модульної організації навчального процесу, проектування асистентської практики студентів-магістрантів відбувається шляхом розподілу єдиного потоку її програмного змісту на блоки (модулі). Модуль як частина освітньої програми має певну логічну завершеність відносно поставленої мети. У побудові фахового модуля, як складової загального модуля з асистентської практики майбутніх магістрів, що складається з чотирьох блоків (організаційний, фаховий, педагогічний, психологічний), суттєве значення має розуміння модуля не тільки як дидактичної одиниці, а й як відображення послідовності видів діяльності студентів, що мають чітко сформульовані завдання.

Отже, зазначає А. Растригіна, складність й специфічність організації й змістовного наповнення фахового модуля полягає в нелінійності й багатогранності професійних компетенцій, якими мають володіти майбутні фахівці-магістри для успішної діяльності в області музичної педагогіки. Професійні компетенції, якими має володіти майбутній педагог-музикант у відповідності до кваліфікаційної характеристики фахівця рівня магістра, пов'язані зі здійсненням ним різних видів музичної діяльності, а рівень сформованості таких компетенцій у кожного з студентів виступає критерієм оцінки їхньої асистентської практики.

А. Растригіна представляє фаховий модуль асистентської практики магістрів-музикантів у вигляді послідовного відображення видів музично-

педагогічної діяльності, що мають чітко сформульовані завдання й потребують їхнього розв'язання в процесі власної практичної діяльності. В узагальненому вигляді тут мають поєднатися професійні компетенції, набуті в процесі вивчення фундаментальних, фахових, психолого-педагогічних та інших дисциплін, що викладаються на мистецькому факультеті.

Проведення будь-якого з занять по вказаних напрямках передбачає використання різних типів його організації та залучення до кожного окремого виду діяльності певних форм, методів та засобів навчання, що зумовлює активізацію навчально-пізнавальної діяльності практиканта, розвиток його самостійності й креативності, що є вагомим підґрунтям в його художньо-творчому самовираженні та самоздійсненні.

У відповідності до логіки поєднання предметного змісту за спрямуванням А. Растригіною було запропоновано й впроваджено проект «Віват, магістри!», в основу якого покладено навчання через практику, продуктивну роботу в малих групах та на індивідуальних заняттях, використання міжпредметних зв'язків, вибудовування індивідуальних навчальних траєкторій, розвиток самостійності студентів й їхньої здатності до самовираження й самореалізації у професійно-творчій діяльності [13, с. 7 – 9].

Досвід організації виробничої практики магістрів спеціальності 014 Середня освіта (Трудове навчання та технології) у Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка висвітлюють О. Гур'янова, Т. Куценко, Н. Мироненко, С. Рябець, в ході якої передбачається послідовне проведення педагогічної практики у старшій школі та педагогічної асистентської практики у закладі вищої освіти. Особливістю першої є охоплення компетенцій діяльності на посаді вчителя технологій у старшій школі, де реалізується профільне навчання, з виховною роботою класного керівника, а другої практики – набуття первинних професійних навичок та вмінь, пов'язаних з викладацькою діяльністю у вищих навчальних закладах і виконанням обов'язків куратора академгрупи. Пропонується поділ виробничої практики на три етапи: перший – підготовчий (ознайомлювальний),

другий – основний, третій – підсумковий (заклучний), кожен з яких має відповідні завдання та форми звітності. Складнощі проведення практик обумовлюються відсутністю затверджених нових стандартів вищої освіти та охопленням усього спектру питань її проходження: від ознайомлення з роботою закладу та проектування навчально-виховної діяльності – до якісного проведення занять і виконання обов’язків наставників підростаючого покоління.

За визначенням О. Гур’янової, особливістю асистентської практики є те, що магістранти заглиблюються у коло реальних проблем професійної праці викладача, вивчають зміст і обсяг його роботи. Студенти набувають професійних навичок та вмінь роботи в реальних педагогічних умовах, формують потребу систематично поповнювати свої знання та творчо їх використовувати в практичній діяльності. Практика передбачає безперервність та послідовність її проведення, формування у студентів обсягу практичних знань й умінь необхідного для здобуття відповідного освітнього рівня. Укладачі висловлюють щиру подяку рецензентам за корисне обговорення проблем змісту і проведення виробничих практик, надані консультації, поради та рекомендації, а також окремі матеріали стосовно педагогічної і психологічної складових практики [14].

Автори С. Помирча, Н. Ляшова, Г. Корхова – викладачі кафедри теорії і практики початкової освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов’янськ) визначають інтеграцію навчального і професійного видів діяльності майбутніх фахівців як складний системний процес, спрямований на сучасну організацію й реалізацію навчального процесу засобами практичної діяльності не лише в початковій школі (бакалавр), а й у вищій школі (магістр). Цей процес реалізується завдяки умінням застосовувати знання як фактичного матеріалу, так і методик із різних галузей у вирішенні конкретних практичних завдань, що ґрунтується не лише на проведенні власних уроків у школі, а й у подальшому навчанні на практичних заняттях в університеті. Він вимагає формування у студентів здібності самостійно

готуватися до уроків; розвивати бажання активно виражати себе в практичній діяльності, в творчості.

Інтеграція загальної і професійної освіти на базі педагогічної діяльності не лише сприяє значному підвищенню мотивації до отримання знань і формування відповідних компетенцій, але є й стимулом оновлення змісту освіти в цілому. Інтеграцію професійної й навчальної діяльності автори розглядають як найважливіший чинник, рушійну силу, умову процесу вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами інтеграції різних сторін педагогічної діяльності студента-практиканта на різних рівнях освітньої підготовки. В умовах педагогічної практики інтеграція професійної діяльності студента з навчальною полягає у встановленні асоціативних зв'язків і виділенні певних ознак не відокремлено, а в системі певних властивостей і зв'язків, представлених змістом різних галузей наук, що вивчалися в університеті.

Інтеграція професійної і навчальної діяльності студентів у практичному їх спрямуванні передбачає низку періодів. На першому етапі інтеграції студенти мають засвоїти знання щодо способів спостереження, накопичення емпіричних даних й аналізу практичної педагогічної діяльності. Не можна впроваджувати інтеграційні процеси без достатніх, науково доцільних підстав. На другому етапі інтеграції професійної і навчальної діяльності студенти опановують методику освітніх галузей початкової школи (мова-читання, математика, природознавство тощо).

Суттєвого значення на цьому рівні інтеграції набуває застосування або трансформація знань, умінь та навичок педагогічної діяльності на практичному рівні безпосередньо в конкретному класі початкової школи. Третій етап інтеграції характеризується розвитком у студентів магістратури здатності творчої професійної проекції педагогічного процесу під час роботи зі студентами молодших курсів.

Таким чином, підкреслюють автори, інтеграційні процеси педагогічної практики дозволяють збагатити та поглибити навчальний процес за змістом і

формою, сформувати професійнопедагогічні знання та вміння студентів у комплексі, дають можливість самореалізовуватися як викладачу-інтегратору, сприяють формуванню професійних компетенцій, а також на практиці реалізувати пріоритетні напрями державної політики щодо розвитку вищої освіти, що виховує новий тип фахівця: учитель – інтегратор, викладач – інтегратор задекларований Концепцією «Нова українська школа».

Педагогічна практика, що характеризується інтеграційними процесами – навчальної та професійної діяльності студента, який виступає об'єктом у навчальній і суб'єктом у професійній діяльності; їх єдність та взаємодія забезпечують високий рівень якості професійного становлення, є основою для формування практико-орієнтованої спрямованості освіти, що готує спеціалістів інтегрального типу [15, с. 142– 156].

Л. Козак – професор кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка розкриває значення асистентської практики для формування здатності майбутнього викладача дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності. Як зазначає дослідниця, сутність поняття «інноваційна діяльність» відбиває не лише особливості процесу оновлення, внесення нових елементів у традиційну систему освітньої практики, а й органічно включає в себе характеристику індивідуального стилю діяльності педагога-новатора. Інноваційна діяльність передбачає вищий ступінь педагогічної творчості, педагогічне винахідництво нового в педагогічній практиці, що спрямоване на формування творчої особистості, враховує соціально-економічні та політичні зміни в суспільстві й проявляється в цілі покладанні, визначенні мети, завдань, а також змісту і технологій інноваційного навчання.

На думку Л. Козак, викладач-інноватор – це дослідник, який перебуває в процесі постійного пошуку та саморозвитку, має яскраво виражену інноваційну спрямованість, сформовані ціннісні орієнтації, гнучке професійне мислення, розвинуту професійну самосвідомість, високий ступінь інноваційного сприйняття, діяльність якого спрямована на науково-обґрунтовану організацію

навчально-виховного процесу з прогностичним спрямуванням, на розвиток особистості студента – майбутнього фахівця, стимулювання його творчої діяльності й готовності до упровадження інновацій в обраній галузі.

Відтак, виникає потреба в інноваційних викладачах, які володіють сучасними технологіями навчання і виховання, здатні критично мислити, творчо вирішувати професійні проблеми, зіставляти власний досвід з тим, що напрацьований на традиційному та інноваційному рівнях. Підготовка майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології у вищому навчальному закладі спрямована на забезпечення фундаментальної теоретичної, практичної та наукової підготовки для виконання професійних завдань науково-дослідницького та інноваційного характеру в галузі сучасної дошкільної педагогіки і психології, здатності до самостійної науково-педагогічної діяльності в умовах вищих навчальних закладів різного рівня акредитації. Практична підготовка майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології здійснюється як у процесі засвоєння нормативних та спеціальних дисциплін, так і під час проходження різних видів практики.

Людмилою Козак визначено умови проведення асистентської практики, які забезпечують підготовку майбутнього викладача дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності: 1. Активізація мотивації інноваційної педагогічної діяльності, створення психологічної атмосфери співпраці і співтворчості. 2. Орієнтація на положення системного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, індивідуально-творчого педагогічних підходів. 3. Залучення магістрантів до вивчення кращого досвіду викладачів, колег-практикантів, інноваційного пошуку шляхів удосконалення навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі. 4. Забезпечення творчого застосування теоретичних знань при розробці цілей, відбору змісту, проектуванні та проведенні навчально-виховної роботи у вищому навчальному закладі. 5. Орієнтування майбутніх викладачів на постійну самоосвіту, саморозвиток, професійне самовдосконалення, вироблення концепції «Я – майбутній викладач-інноватор». 6. Діагностування кожного етапу асистентської

практики на основі самодіагностики суб'єктів освітнього процесу; використання діагностичних процедур з метою виявлення якості підготовки майбутніх викладачів до інноваційної професійної діяльності [16, с. 96 – 106].

Ю. Красильник доцент кафедри університетської та професійної освіти і права ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» розглядає теоретичні аспекти інформаційно-технологічного забезпечення підготовки майбутнього викладача та проектуванням психологопедагогічних умов інформаційно-технологічного забезпечення їх підготовки в умовах магістратури, зокрема у ході магістерської практики. За визначенням Ю. Красильник, підготовка магістра здійснюється на основі освітньо-професійної програми (ОПП), яка забезпечує одночасне здобуття повної вищої освіти за спеціальністю та кваліфікацією.

Освітньо-професійна програма магістра за спеціальністю 8.000005 «Педагогіка вищої школи» передбачає теоретичну, практичну та наукову підготовку. Магістерська практика має комплексний характер і передбачає забезпечення фахової діяльності за такими напрямками роботи: 1) викладацький – підготовка майбутнього магістра до забезпечення викладання базових, професійно-орієнтованих дисциплін за спеціальністю та методик їх викладання у ВНЗ; 2) організаційно-виховний – підготовка майбутнього магістра до організації виховної роботи в навчальній групі; 4) науково-дослідний – підготовка майбутнього магістра як науковцядослідника.

Методологічною основою наукової підготовки магістрів, переконує автор, є інформаційно-технологічне забезпечення, що виступає теорією дидактичної єдності змістовного та процесуального аспектів навчання. Відповідно до даної теорії, змістовний та процесуальний аспекти навчання нерозривно зв'язані між собою, вони взаємозалежні й взаємодоповнюються. Зміна кожної з них відповідним чином приводить до зміни іншої. Із цих позицій інформаційно-технологічне забезпечення підготовки майбутнього викладача в умовах магістратури навчального припускає включення двох складових – інформаційної й технологічної.

Інформаційну складову, що реалізує змістовний аспект навчання, доцільно розглядати в контексті рішення завдання повного й адекватного надання студентам (слухачам) викладачам навчальної й іншого роду допоміжної інформації з дисципліни, що сприяє досягненню поставлених дидактичних цілей і забезпечує досягнення гарантованого педагогічного результату. Дидактичний комплекс інформаційного забезпечення навчальних дисциплін є дидактичною системою, в яку інтегруються прикладні програмні педагогічні продукти, бази даних і знань у конкретній предметній галузі, а також сукупність дидактичних засобів і методичних матеріалів, що всебічно забезпечують і підтримують обрану викладачем технологію навчання. В дидактичний комплекс на системній основі повинні бути включеними такі основні елементи: авторська робоча програма, комп'ютеризований підручник, типовий комплект засобів інформаційної підтримки, а також система контролю й оцінки знань студентів (слухачів).

Інформаційна складова – це наявність електронної бібліотеки у закладі вищої освіти або забезпечення відкритого доступу до мережі електронних бібліотек, використання пошукових систем, електронних енциклопедій, засобів роботи з гіпертекстами тощо. Інша частина інформаційної складової – це наявність програмного забезпечення навчального призначення. Тобто, інформаційне забезпечення містить не тільки різноманітні дані, але і систему доступу до них, яка реалізується програмними засобами. В цьому проявляється тісний взаємозв'язок інформаційного і програмного забезпечення, яке надає ці засоби.

Технологічні процеси тісно пов'язані з інформаційною системою і мають справу з інформацією. Сучасне інформаційно-технологічне забезпечення підготовки майбутнього викладача в умовах магістратури повинно забезпечити її оптимізацію, технологічність і відкрити нові перспективи для пізнавальної та творчої діяльності студентів (слухачів).

З огляду на це сучасне інформаційно-технологічне забезпечення підготовки майбутнього викладача в умовах магістратури може

використовуватися як: засіб навчання (застосування мультимедійних навчальних курсів, дистанційної освіти); технічний засіб автоматизації процесу пізнавальної та творчої діяльності особистості, який дозволяє мобільно працювати з текстом, графічним, звуковим або відеодокументом, робити складні розрахунки, якісно подавати інформацію, обробляти її, спілкуватися з роботодавцями, керівниками ВНЗ, викладачами, товаришами по навчанню або представниками наукової еліти, в тому числі світової; зразок сучасних інноваційних технологій, що розвиває навички оволодіння ними, дає знання про їх зміст та функціональне призначення і системи зв'язків, принципи роботи апаратного і програмного забезпечення; ефективний тренажер, що розвиває пізнавальну і творчу активність особистості, спонукає її приймати власні оригінальні рішення, бачити їх результат і перевіряти їх правомірність тощо.

Тому на думку Ю. Красильник актуальним є питання не лише про запровадження та ефективне використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі закладу вищої освіти, а створення єдиного інформаційного простору в ньому, системи інформаційно-технологічне забезпечення підготовки майбутнього викладача в умовах магістратури [17, с.18 – 23].

Т. Бодрова – професор кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу та диригування Інституту мистецтв імені А. Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова окреслює методологічні підходи, розкриває структуру та зміст асистентської практики студентів-магістрантів.

Практика студентів-магістрантів завершує весь цикл мистецько-педагогічних дисциплін, передбачених навчальними планами педагогічних університетів в галузі знань «Мистецтво» напряму підготовки «Музичне мистецтво» та «Хореографія». Її метою є підготовка студентів-магістрантів до здійснення навчально-виховного процесу у вищих педагогічних закладах освіти.

Серед завдань, що стоять перед організаторами практики та магістрантами Т. Бодрова визначає такі: формування у майбутніх викладачів досвіду викладання у закладах вищої педагогічної освіти; набуття умінь ведення наукових досліджень; збагачення і поглиблення теоретико-методологічних та практичних знань у процесі навчально-виховної роботи із студентами, удосконалення практичних умінь та їх застосування у конкретних педагогічних ситуаціях; використання на практиці інноваційних педагогічних технологій та сучасних методик навчання; формування у магістрантів морально-етичних якостей викладача вищої школи; розвиток умінь самореалізації, самоосвіти, самоудосконалення; формування індивідуального творчого стилю викладання предмету за кваліфікацією.

На асистентській практиці знаходить свого розвитку та утвердження система цінностей педагогічної професії, завдяки якій задовольняються професійні інтереси та потреби студента, формується мистецько-педагогічний світогляд та художня свідомість майбутнього викладача вищої школи. Аксіологічний ракурс розгляду підготовки викладачів мистецьких дисциплін набуває особливої актуальності в умовах цивілізаційної кризи та технократичних в освіті, мистецтві.

У зв'язку з цим важливим для досягнення молодими педагогами-науковцями стають індивідуальні та колективні цінності, життєва позиція особистості, питання творчості. Особливої педагогічної уваги потребують процеси, пов'язані з художньо-інтерпретаційною діяльністю магістрантів, формуванням умінь педагогічного діалогу зі студентами у визначені художньої цінності мистецьких творів та можливостей їх використання в художньо-педагогічних цілях.

Вагомим компонентом асистентської практики магістранта є навчально-методична діяльність, що реалізується у різноманітних формах і видах навчально-методичної та організаційної роботи. Ретельної науково-методичної підготовки потребує розробка планів-конспектів, проведення лекційних, семінарських, практичних та лабораторних занять зі студентами згідно

кваліфікації: з напряму підготовки «Музичне мистецтво» (викладання спеціального інструменту, постановка голосу, диригування, курсу методики музичного виховання та курсу теорії або історії музики), з напряму підготовки «Хореографія» (викладання танцю – класичного, народно-сценічного, сучасного, спортивно-бального).

До форм навчально-методичної роботи автор також відносить: участь в організації контрольно-оцінної педагогічної діяльності за модульно-рейтинговою системою; аналіз занять, проведених викладачами університету та колегами-магістрантами; самоаналіз проведеного заняття; організація самостійної роботи студентів (складення графіків консультацій, планів взаємовідвідування тощо). Важливим є вміння узагальнювати результати власної або колективної навчально-методичної роботи, що пов'язана з підготовкою науково-практичних та методичних семінарів, матеріалів на засідання профільної кафедри, аналіз стану методичного та матеріально-технічного забезпечення навчальних кабінетів, аудиторій.

Науково-дослідна діяльність – обов'язковий елемент асистентської практики магістранта, що у першу чергу, визначає якість роботи майбутнього викладача як науковця. Науково-дослідна діяльність тісно пов'язана з навчально-методичною роботою практиканта і включає підготовку наукових статей, тез, доповідей на конференціях, участь у наукових гуртках та проектах, а головне – висвітлення ходу та результатів магістерського наукового дослідження у процесі викладання свого предмета [18, с. 51 – 57].

Довготривалий у часі в ході власної практичної діяльності аналіз стану практичної підготовки майбутніх викладачів дозволив Т. Бодровій зробити висновки, про те що для якісного виконання практичних завдань студентам бракує технологічного стилю як фактору стабільності в отриманні об'єктивних, підтверджених практичним досвідом результатів. Елементи технологізації як системної сукупності і функціонування особистісних та інструментальних засобів, що застосовуються для реалізації педагогічних цілей, виявляються у неухильному дотриманні змісту і послідовності етапів діяльності, у певному

алгоритмі впровадження нововведень, надійному та гарантованому результаті тощо. Автор переконана в тому, що такі якості педагогічної діяльності як алгоритмізація та інструментальність сприяють активнішому формуванню професійних умінь у здатності приймати самостійні педагогічні рішення, чітко визначати мету і завдання, інтенсивно подавати майтеріал, здійснювати самоконтроль та самокорекцію.

Серед умов, визначає Т. Бодрова, за якими може відбуватися продуктивна підготовка фахівців у сфері освіти, домінантними виступають володіння оригінальними педагогічними техніками, спроможність до педагогічної імпровізації в нестандартних ситуаціях, здатність до саморозвитку та самовизначення з урахуванням фактору мінливості освітніх обставин.

Суттєвим недоліком мистецько-педагогічної роботи практикантів і досі залишається недостатнє застосування мультимедійних технологій та сучасних наочних засобів навчання (електронної дошки, синтезатора, електронного підручника, навчальних комп'юторних програм, в тому числі ігрових). Студентам і викладачам бракує інструктивної літератури з організації самостійної роботи студентів щодо розробки та проведення мистецьких занять.

З іншого боку, зазначає Т. Бодрова, технологічність дій вчителя не може повністю забезпечити живого людського спілкування, міжособистісної комунікації. Тому незмінну увагу до питань забезпечення персоналізації учасників педагогічної взаємодії привертає особистісна орієнтованість освітнього процесу як фактор практичної підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін. Вирішення цієї проблеми вбачається ефективним через врахування індивідуальних особливостей кожного на основі принципів природовідповідності та самореалізації.

Продуктивність дій, підкреслює Т. Бодрова, що на її думку найбільше підводить викладачів до отримання результату в реалізації як бакалаврської, так і магістерської програм, спрямовується на оволодіння студентом мобільною системою методичних знань та фахових умінь, на розвиток неповторних індивідуальних якостей педагога, професійне самовдосконалення та

самоорганізацію в контекстному полі наскрізного розвитку професійних компетентностей [19, с. 63 – 67].

Н. Попович – викладач кафедри педагогіки музичної освіти і виконавського мистецтва Педагогічного факультету Мукачівського державного університету визначає основними завданнями асистентської практики з напрямку підготовки «Музичне мистецтво (за видами)» для студентів спеціальності 8.02020401: поглиблення теоретичних знань магістрантів із спеціальних музичних і психолого-педагогічних дисциплін й практичне їх застосування в ході вирішення конкретних педагогічних завдань; формування індивідуального творчого стилю музично-педагогічної діяльності, формування у магістрантів музично-педагогічних, науково-методичних та психолого-педагогічних умінь і навичок викладання відповідних навчальних дисциплін у вищій школі; активізація потреби в самоорганізації й самоосвіті; поглиблення умінь організації основних форм навчання у вищій школі, застосування інноваційних та інформаційнокомунікаційних технологій, провідних методик мистецького навчання; формування високого рівня професійнопедагогічного, діалогічного стилю спілкування зі студентською аудиторією; поглиблення досвіду музичнопедагогічної діяльності; формування особистісних й професійних якостей викладача вищої школи [21].

Специфіка проходження фахової професійної (науково-педагогічної) практики студентів спеціальності 014 «Середня освіта (музичне мистецтво)», що проходить на базі Чернівецького національного університету імені Ю. Федьковича простежується у її змісті, теоретичному і методичному наповненні, компетентностях, якими повинен оволодіти здобувач вищої освіти у процесі проходження практики, загальних й індивідуальних завданнях.

Зокрема, І. Бондарук – доцент кафедри музики визначає зміст індивідуальних завдань магістрантам, де чітко простежується фахове спрямування: вивчити досвід роботи викладача фахової музичної дисципліни, по якій спеціалізується магістрант (оформлюється у вигляді реферату з додатками); підготувати на комп'ютері Power Point презентацію до лекційного

заняття (оформлюється на диску, на обгортці якого зазначається прізвище та ініціали магістранта-практиканта, назва дисципліни і тема заняття); скласти рекомендований список творів шкільного репертуару (пісень та інструментальних творів) з дисципліни, по якій спеціалізується магістрант (оформлюється у вигляді списку музичних творів для студентів різних курсів); розробити план виховної роботи куратора академічної групи студентів конкретного курсу на один семестр (оформлюється у вигляді списку запланованих заходів на кожен тиждень впродовж семестру); розробити та провести тестування студентів прикріпленої групи з метою виявлення знань про творчість відомих українських композиторів, в тому числі композиторів Буковини (оформлюється у вигляді реферату зі зразками тестових запитань та аналізом отриманих результатів); провести у прикріпленій академічній групі студентів виховний захід у формі дискусії (тему обрати самостійно) (оформлюється у вигляді розробки сценарію виховного заходу з додатками); написати наукову публікацію з теми магістерського дослідження, в якій висвітлити результати експериментальної роботи, проведеної в період практики на базі кафедри ЧНУ імені Ю. Федьковича (оформлюється у вигляді тез на наукову конференцію в обсязі 3 друкованих сторінок у форматі А-4 чи статті у науковому віснику в обсязі 6 – 8 друкованих сторінок у форматі А-4) [22].

І. Ревенко – доцент кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, предметом науков-педагогічної практики визначає викладання мистецьких дисциплін у вищих педагогічних закладах освіти, методику музично-виховної роботи, педагогічну майстерність викладача мистецьких дисциплін. І. Ревенко підкреслює, що згідно з головними функціями педагогічної та музично-просвітницької діяльності оцінюються такі уміння та навички студентів-практикантів: методично правильно аналізувати всі форми мистецько-педагогічної роботи (гностична функція); планувати майбутню фахову діяльність, систему та послідовність дій викладача та студентів, шляхи досягнення результатів педагогічної взаємодії (конструктивна функція);

організовувати колективну мистецьку діяльність з учнями, спрямовану на досягнення поставленої мети (організаторська функція); налагоджувати контакт, педагогічно доцільні взаємини з учнями (комунікативна функція) [23].

Ірина Мужикова описує досвід організації магістерської практики майбутніх викладачів образотворчого мистецтва у Полтавському Національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка. Практику магістрів вона визначає як виробничу й поділяє на етапи: мистецько-педагогічний у позашкільних закладах та науково-педагогічний у вищих навчальних закладах.

На магістерському рівні, зазначає І. Мужикова, у процесі виробничої мистецькопедагогічної практики, яка проводиться у мережі позашкільної освіти, забезпечується актуалізація та систематизація теоретичних знань, практичних умінь і навичок магістрантів щодо організації навчання, розвитку та виховання школярів засобами художньої творчості. Практична підготовка майбутніх викладачів образотворчого мистецтва (науковопедагогічна у вищих навчальних закладах) спрямовується на актуалізацію та систематизацію теоретичних знань, практичних умінь і навичок магістрантів щодо організації процесу навчання образотворчих дисциплін у вищих закладах освіти. Практика служить засобом перевірки готовності магістрантів до самостійної навчально-методичної, наукової та виховної роботи зі студентами (Наскрізна програма практичної підготовки магістрів спеціальності 8.02020501 Образотворче мистецтво). Змістовий компонент забезпечує реалізацію різних видів професійної діяльності передбаченої кожним етапом практичної підготовки.

Організаційне забезпечення практик – це система заходів, спрямованих на їх ефективне проведення: укладення договорів про співпрацю із базами практик; проведення настановчих та підсумкових конференцій, переглядів робіт, виставок звітних робіт за результатами пленерів; можливість висвітлення відповідної інформації в медіа просторі університету. Результативний компонент у системі практичної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва на різних етапах презентує послідовне розгортання набутих студентами у процесі навчання професійних якостей.

Навчально-методична робота пов'язана із освоєнням майбутніми учителями, а на магістерському рівні викладачами образотворчого мистецтва нормативних вимог, принципів та прийомів планування педагогічної діяльності у загальноосвітніх, позашкільних та вищих навчальних закладах; ознайомленням із навчально-методичним забезпеченням дисциплін та навчально-методичною літературою до курсів.

У ході виробничої практики студенти відвідують уроки образотворчого мистецтва, заняття у художніх школах та студіях, лекції, практичні та лабораторні заняття із образотворчих дисциплін, разом із викладачем аналізують їх ефективність; здійснюють підготовку та проведення уроків образотворчого мистецтва, занять у художній школі або студії, лекцій, практичних та лабораторних занять з образотворчих дисциплін та з методики навчання образотворчого мистецтва (із застосуванням проблемних та інтерактивних методів викладання, мультимедійних технологій навчання та ін.), здійснюють їх аналіз із керівником практики; розробляють відповідний дидактичний (візуальний супровід) та діагностичний (тести, контрольні роботи) матеріал для визначення рівня навчальних досягнень учнів та проводять відповідні заходи контролю (поточного, підсумкового).

Організаційна робота майбутнього вчителя здебільшого пов'язана із підготовкою до участі та проведенням виставок, конкурсів, виконанням художньо-поліграфічних та оформлювальних робіт. Науково-дослідницька робота спрямовується на вивчення сучасного передового досвіду навчання образотворчого мистецтва у загальноосвітній школі, у позашкільних закладах, у вищій педагогічній школі. Зміст науково-дослідницької роботи зумовлюється обраною студентом тематикою курсового або кваліфікаційного дослідження, а її результати майбутні учителі та викладачі мають можливість опублікувати у власних науково-методичних доробках.

На останньому етапі практичної підготовки у педагогічному університеті формується професіоналізм викладача вищої школи. Результатом практичної підготовки майбутніх викладачів образотворчого мистецтва є їх готовність до

самостійної професійної діяльності, здатності до організації процесу навчання образотворчих дисциплін у вищих закладах освіти, формування особистості фахівця відповідно до сучасних нормативних вимог та освітніх умов [24, с. 218– 226].

Наскрізна програма практик підготовки здобувачів освітнього ступеня «магістр» у Полтавському Національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка розроблена до освітньо-професійної програми «Середня освіта (Музичне мистецтво)». Як визначають розробники програми, фахова педагогічна практика є завершальним етапом професійної підготовки магістра, забезпечує єдність теорії і практики, бо проводиться після вивчення обов'язкових навчальних дисциплін («Педагогіка вищої школи», «Психологія вищої школи», «Інноваційні технології навчання мистецтва у закладах загальної та позашкільної освіти», «Методика викладання музичних дисциплін у вищій школі», «Основи наукових досліджень» тощо) та відбувається в умовах, максимально наближених до реальної професійної діяльності.

Особливістю педагогічних практик на психолого-педагогічному факультеті НПУ імені В.Г. Короленка є те, що вони ґрунтуються на провідних ідеях системного, особистісно-орієнтованого та компетентнісного підходів до професійної підготовки магістра, на принципах демократизації, індивідуалізації. Відповідно до профілю та рівня попередньої музичної підготовки, набутого музично-педагогічного досвіду та перспектив майбутньої професійної діяльності магістрантові надається право вибору не лише бази проходження практики, а й музичних дисциплін, що він викладатиме під час проходження практики.

Мета фахових магістерських практик – підготовка магістранта до виконання професійних функцій вчителя мистецьких дисциплін у закладах загальної середньої та позашкільної освіти, викладача музичних дисциплін у вищій школі.

За видами фахова практика здобувачів освітнього ступеня «магістр» за спеціальністю 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво) поділяються на

виробничу мистецько-педагогічну практику, що проходить у закладах загальної середньої освіти (спеціалізовані, гімназії, ліцеї, навчально-виховні комплекси або об'єднання тощо) та позашкільної освіти (заклади (мистецькі школи, центр, палац, будинок, клуб художньої творчості дітей, юнацтва та молоді, художньо-естетичної творчості учнівської молоді, дитячої та юнацької творчості, естетичного виховання), проводиться у II семестрі першого курсу навчання та виробничу мистецько-педагогічну практику, що проходить у закладах вищої освіти (заклади вищої освіти II – IV рівнів акредитації: технікуми, училища, коледжі, академії, інститути, університети тощо), яка проводиться у III семестрі другого курсу.

Метою та завданнями фахової виробничої практики на першому курсі є актуалізація та систематизація теоретичних знань, практичних умінь і навичок щодо організації навчально-виховного процесу в закладах загальної середньої та позашкільної освіти; підготовка магістрантів до виконання різноманітних функцій вчителя інтегрованого курсу «Мистецтво» у закладі загальної середньої освіти; формування у студентів готовності ефективно реалізувати сучасні методи, форми, засоби та інноваційні технології організації навчально-виховного процесу з учнями, роботи з батьками, взаємодії з колегами; надання студентам можливості реалізувати психодіагностичні навички як основи вивчення ефективності проведення занять; закріплення в майбутніх педагогічних працівників закладів позашкільної освіти загальних й фахових компетентностей та розвиток уміння самостійно вирішувати практичні завдання в умовах реальної професійної діяльності.

Метою та завданнями фахової педагогічної практики у вищій школі є актуалізація та систематизація у магістрантів теоретичних знань, практичних умінь і навичок організації навчального, виховного процесу та методичної роботи у закладі вищої освіти, формування загальних і фахових компетентностей; планування роботи, спрямованої на реалізацію системи теоретичних знань, які вони отримали на заняттях із навчальної дисципліни «Педагогіка вищої школи», а також формування й розвиток практичних умінь і

навичок із планування та проведення профорієнтаційної роботи; забезпечення практичної підготовки магістрів у галузі психології вищої школи, яка слугуватиме основою для їх подальшої дослідницької та викладацької діяльності у ВНЗ на психодіагностичній основі; поглиблення, закріплення й конкретизація теоретичних знань магістрантів щодо організації музичної освіти та виховання студентської молоді, удосконалення набутих загальних і фахових компетентностей, оволодіння вміннями й навичками викладання музичних дисциплін, організації навчально-виховного процесу, управління мистецькими колективами у закладах вищої освіти [25].

Метою виробничих практик підготовки здобувачів освітнього ступеня «магістр» за спеціальністю 014 Середня освіта (Хореографія) / Спеціалізацією «Керівництво хореографічним колективом» у Полтавському Національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка є формування професійно-педагогічних умінь, практичних навичок, необхідних майбутнім фахівцям для здійснення багатоаспектної хореографічнопедагогічної роботи у різних формах організації загальної та професійної мистецької освіти.

Комплексний характер професійної підготовки майбутнього магістра хореографії передбачає проходження виробничих практик, які органічно поєднують теоретичну підготовку магістрантів з їх практичною різноаспектною хореографічно-педагогічною діяльністю. Виробнича педагогічна практика дає можливість апробації студентами набутих практичних умінь і навичок з методик викладання дисциплін хореографічного циклу, а також організаційної та творчо-постановочної роботи у танцювальному колективі.

Зміст практики включає низку теоретичних і практичних завдань, які розкривають основні напрями фахової підготовки майбутнього вчителя-хореографа. Різноаспектна професійна діяльність у процесі проходження виробничих практик сприяє розширенню фахового світогляду та реалізації творчого потенціалу магістрантів. Виробнича педагогічна практика проводиться після засвоєння студентами спеціальності 014 Середня освіта (Хореографія) циклу загальнопедагогічних та професійно-орієнтованих

навчальних дисциплін: «Теорії і методики класичного танцю», «Теорії і методики народносценічного / сучасного бального танцю», «Мистецтва балетмейстера», «Роботи з дитячим хореографічним колективом», «Психології вищої школи», «Педагогіки вищої школи».

За видами поділяється на *виробничу педагогічну практику*, що проводиться на першому курсі, у II семестрі (загальноосвітні навчальні та початкові спеціалізовані мистецькі навчальні заклади, позашкільні заклади освіти, заклади культури) та *виробничу педагогічну практику у вищій школі*, що проводиться на другому курсі у III семестрі (заклади вищої освіти II – IV рівнів акредитації).

Метою виробничої педагогічної практики є комплексна професійна підготовка магістрантів до інтеграції теорії з професійно-орієнтованих дисциплін із реальною практикою хореографічно-педагогічної роботи, цілеспрямованого спостереження і аналізу змісту, напрямів, особливостей, окремих форм фахової діяльності з хореографічним колективом в умовах мистецької освіти; формування готовності ефективно реалізувати сучасні методи, форми, засоби та інноваційні технології організації навчально-виховного процесу у позашкільному навчальному закладі з вихованцями, у роботі з батьками, взаємодії з колегами; формування у студентів розвиток педагогічного мислення, педагогічної спрямованості, професійної майстерності, психолого-педагогічної її складової є формування в майбутнього вчителя хореографії професійних умінь, необхідних для здійснення особистісно-розвивального підходу до вихованців.

Виробнича педагогічна практика у вищій школі складається з трьох модулів: «Методики викладання професійно-орієнтованих дисциплін», «Педагогіки вищої школи», «Психології вищої школи» і покликана забезпечити вдосконалення професійної підготовки магістранта, а саме: поглибити філософсько-методологічні знання, забезпечити збагачення змісту процесу хореографічної освіти та виховання, його національну спрямованість; систематизувати нові методичні рекомендації щодо методики хореографічної,

виховної роботи та осмислити шляхи впровадження педагогічних інновацій в процес художньо-естетичного виховання й розвитку особистості.

Метою виробничої педагогічної практики у вищій школі є: поглиблення, закріплення і конкретизація теоретичних знань магістрантів щодо організації хореографічної освіти у вищому навчальному закладі; формування професійно-педагогічних умінь, практичних навичок, необхідних майбутнім фахівцям для здійснення хореографічної роботи у різних формах організації в умовах вищого навчального закладу; комплексна професійно-практична підготовка магістранта до професійної управлінської, адміністративної, організаторської, методичної роботи у ЗВО; поглиблення, закріплення і конкретизація теоретичних знань магістрантів щодо організації хореографічної освіти у вищому навчальному закладі; формування професійно-педагогічних умінь, практичних навичок, необхідних майбутнім фахівцям для здійснення хореографічної роботи у різних формах організації в умовах вищого навчального закладу; забезпечення практичної підготовки магістрів у галузі психології вищої школи, яка слугуватиме основою для їх подальшої дослідницької та викладацької діяльності у ЗВО на психодіагностичній основі [26].

Наскрізна програма практик підготовки здобувачів освітнього ступеня «магістр» за спеціальністю 024 Хореографія є комплексна професійно-практична підготовка магістранта до професійної управлінської, адміністративної, організаторської, методичної, багатоаспектної хореографічної роботи у системі додаткової, мистецької, вищої мистецької освіти.

Комплексний характер професійної підготовки майбутнього магістра хореографії передбачає проходження виробничих практик, які органічно поєднують теоретичну підготовку магістрантів з їх практичною різноаспектною хореографічно-педагогічною діяльністю. Зокрема, практичне ознайомлення з досвідом хореографічної роботи в умовах закладів культури клубного типу і закладів мистецтва є запорукою формування у майбутнього викладача-хореографа основних якостей балетмейстера, викладача хореографічних дисциплін, організатора і керівника хореографічного колективу. В умовах

вищого навчального закладу відбувається практичне ознайомлення з досвідом управлінської, адміністративної, організаторської, методичної, хореографічно-педагогічної діяльності. Різномасштабна професійна діяльність у процесі проходження виробничих практик сприяє розширенню фахового світогляду та реалізації творчого потенціалу магістрантів.

За видами поділяється на *виробничу педагогічну практику зі спеціальності* (початкові спеціалізовані мистецькі навчальні заклади, танцювальні школи, клуби, громадські організації мистецького спрямування), що проводиться на першому курсі, у II семестрі та *виробничу педагогічну практику зі спеціальності* що проводиться на другому курсі у III семестрі (заклади культури і мистецтва, громадські організації мистецького спрямування, театральні установи, танцювальні школи та клуби, ЗВО культури і мистецтва).

Виробнича практика зі спеціальності проводиться після засвоєння студентами спеціальності 024 – Хореографія циклу професійно-орієнтованих навчальних дисциплін «Методика викладання класичного танцю», «Методика викладання народно-сценічного / сучасного бального танцю», «Методика викладання дуєтно-сценічного танцю», «Мистецтво балетмейстера», «Методика роботи з хореографічним колективом». Метою виробничої практики зі спеціальності на першому курсі магістратури є формування професійних знань, практичних умінь та навичок, необхідних майбутнім фахівцям для здійснення хореографічної роботи у різних формах організації загальної та професійної мистецької освіти.

В ході цього етапу проходження педагогічної практики вивчаються питання: специфіки хореографічної роботи в умовах закладів культури, мистецтва, особливості організаційно-творчої роботи хореографа (викладача хореографічних дисциплін, балетмейстера, керівника колективу, тренера-педагога, методиста з хореографічного жанру); особливостей навчально-тренувальної роботи у хореографічному колективі; методів і прийомів хореографічної роботи у хореографічному колективі; хореографії в режисурі

культурно-мистецьких проєктів; роботи балетмейстера по створенню хореографічної композиції.

Виробнича практика зі спеціальності на третьому курсі магістратури є завершальним етапом професійної підготовки магістра, забезпечує єдність теорії і практики, тому що проводиться після вивчення основних науково-гуманітарних і професійно-орієнтованих дисциплін («Методика викладання фахових дисциплін», «Менеджмент в хореографічній освіті», «Основи наукових досліджень» «Педагогіка вищої школи», «Психологія вищої школи», тощо), відбувається в умовах, максимально наближених до реальної професійної діяльності.

В ході другого етапу проходження педагогічної практики вивчаються питання: менеджменту у хореографічній освіті; нормативно-правового забезпечення діяльності закладу мистецької освіти; структури хореографічно-педагогічного процесу в системі мистецької освіти; методики професійної діяльності з хореографічним колективом; специфіки організаційної роботи у хореографічному колективі; навчально-тренувальної роботи у хореографічному колективі; основних етапів творчо-постановочного процесу у хореографічному колективі [27].

Метою виробничої педагогічної практики студентів у вищій школі для спеціальності 0.14 Середня освіта (Образотворче мистецтво), освітній ступінь магістр є набуття навичок організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі, формування досвіду викладацької діяльності, зокрема організації навчальної художньо-творчої діяльності студентів, науково-методичної, організаційної та виховної роботи; актуалізація та систематизація теоретичних знань, практичних умінь і навичок магістрантів щодо організації процесу навчання образотворчих дисциплін у вищих закладах освіти. Практика служить засобом перевірки готовності магістрантів до самостійної навчально-методичної, наукової та виховної роботи зі студентами.

Завданнями практики є: ознайомлення зі специфікою побудови навчально-виховного процесу у вищих педагогічних навчальних закладах, з існуючими

технологіями навчання у вищій школі, формування умінь організовувати і здійснювати навчальний процес з окремих курсів; поглиблення, закріплення й інтегрування теоретичних знань, формування умінь і навичок їх застосування у практичній діяльності, відпрацювання умінь у галузі навчально-методичної роботи викладача: підготовка та проведення різних видів аудиторних занять (лекцій, практичних, семінарів, лабораторних занять), участь у плануванні, методичному забезпеченні та проведенні залікових заходів, розробка та застосування засобів діагностики рівня знань, умінь та навичок студентів; підготовка магістрантів до аналізу навчального процесу і корекції окремих його складових на основі науково-дослідницької роботи з вивчення процесу формування особистості майбутнього вчителя образотворчого мистецтва у вищому педагогічному навчальному закладі; відпрацювання умінь і навичок науково-дослідницької діяльності викладача вищої школи, зокрема, реалізація програми експериментальної частини магістерського дослідження, виконання завдань з психології та педагогіки вищої школи: вивчення особистості майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, діагностики його педагогічних здібностей, дослідження професійно-значущих якостей особистості, впливу на формування цієї особистості навчального процесу у вищому навчальному закладі, а також визначення ефективності форм і методів власної викладацької діяльності; відпрацювання вмінь і практичних навичок планування виховного процесу у вищому навчальному закладі, відбору значущої тематики виховних заходів та їх безпосереднього проведення, умінь педагогічного спілкування з урахуванням особливостей контингенту студентів [28].

В ході бесіди з завідувачкою кафедри культурології Херсонського державного університету доктором педагогічних наук, професором Лимаренко Лідією Іванівною було з'ясовано, що виробнича практика є невід'ємною складовою практичної підготовки магістрів – культурологів.

Метою виробничої (культурологічної) практики магістрів I курсу (II семестр, тривалість 12 тижнів, 18 кредитів ECTS, денна форма навчання) є:

- закріплення та поглиблення теоретичної підготовки студентів;

- отримання здобувачами вищої освіти практичних навичок та набуття загальних і фахових компетенцій;

- придбання професійного досвіду соціально-культурної роботи;

- формування навичок самостійної роботи у професійній діяльності в соціокультурній сфері.

Метою виробничої (асистентської) практики магістрів II курсу (III семестр, тривалість 4 тижня, 6 кредитів ECTS, денна форма навчання) є:

- закріплення та поглиблення теоретичної підготовки студентів;

- отримання здобувачами вищої освіти практичних навичок та набуття загальних і фахових компетенцій;

- підготовка магістра до викладацької роботи у вищому навчальному закладі через його залучення до виконання навчальної, методичної, виховної та організаційної роботи на кафедрі культурології Херсонського державного університету.

Метою виробничої (переддипломної) практики магістрів II курсу (II семестр, III семестр, тривалість 4 тижня) є:

- надання можливості студенту-практиканту зібрати практичний матеріал для написання кваліфікаційної роботи та опрацювати його;

- розробка сценарію та проведення власного культурно-освітнього заходу.

За результатами проходження виробничої практики майбутні культурологи набувають таких фахових компетенцій як:

- Здатність до оцінювання та аналізу інформації у процесі реалізації професійної діяльності.

- Здатність виявляти культурні потреби суспільства, його окремих груп та визначати шляхи їх задоволення, забезпечувати культурні права і свободи людини.

- Усвідомлення соціальної та етичної місії культуролога, а також можливостей та особливостей практичного використання культурологічного знання.

- Здатність до ефективної професійної взаємодії з представниками інших професій, а також до залучення представників громадськості для розв'язання проблем культури.

- Здатність критично осмислювати історичні здобутки та новітні досягнення культури.

- Здатність професійно діагностувати, прогнозувати, проєктувати й моделювати культурний розвиток різних регіонів, художньої та візуальної культури.

- Здатність організовувати роботу та здійснювати керівництво закладами культури, а також відповідними структурними підрозділами підприємств і установ, враховуючи економічні, законодавчі й етичні аспекти.

- Здатність до розв'язання актуальних проблем культури з урахуванням особливостей міжкультурної комунікації та ширшого контексту відповідних проблем.

Базою проведення практики є кафедра культурології Херсонського державного університету.

Таким чином, бесіди, педагогічне спостереження за практичною діяльністю викладачів вищих навчальних закладів освіти, вивчення навчальної та методичної документації, (робочих) програм магістерських практик, дозволило з'ясувати, що магістерська фахова педагогічна практика є практичною складовою підготовки майбутніх педагогів, що передбачена освітньо-професійними програмами, згідно зі стандартами освіти галузі 01 «Освіта / педагогіка» за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» відповідно до освітньо-кваліфікаційних рівнів – бакалавр та магістр.

Фахова педагогічна практика проводиться з метою формування загальних та професійних (фахових) компетентностей майбутніх педагогів, набуття програмних результатів навчання, а також проведення експериментальних досліджень, необхідних для написання курсових та кваліфікаційних робіт (бакалаврських, магістерських).

Досліджуючи вплив фахової педагогічної практики на формування

професійної компетентності майбутнього педагога, більшість дослідників визначають фахову практику як комплексний процес, в якому студенти виконують всі види діяльності, які визначаються їхньою спеціалізацією. Ефективність проведення фахової педагогічної практики забезпечується шляхом занурення студентів у реальні умови професійної праці викладачів, вивчення змісту і педагогічних умов їхньої діяльності в умовах закладів педагогічної освіти.

Фахова педагогічна практика спрямована на втілення теоретичних знань у практичну діяльність саме через самостійне вирішення студентами-практикантами конкретних завдань. Завдання фахової виробничої практики полягають у тому, щоб: 1) поглибити отримані теоретичні знання з фундаментальних та професійно-орієнтованих дисциплін на основі міждисциплінарної їх систематизації та інтеграції; 2) засвоїти структуру та механізми функціонування організації чи закладу, що є об'єктом практики; 3) навчити планувати, організовувати навчально-виховний процес.

Фахова педагогічна практика дає можливість закріпити, поглибити і застосувати на практиці фахові знання, отримані під час навчання, оволодіти практичними навичками, ознайомитися зі змістом майбутньої професії в реальних умовах.

Важливу роль у процесі підготовки студентів вищої педагогічної освіти до професійної діяльності, зокрема в умовах магістратури, відіграє магістерська фахова педагогічна практика. Основна специфіка магістерської фахової педагогічної практики полягає у тому, що в ході її студенти відпрацьовують не тільки навички педагогічної роботи із школярами у загальноосвітніх, позашкільних та спеціалізованих середніх навчальних закладах, а й виконують всі види і функції професійної діяльності майбутніх викладачів у закладах вищої освіти. Магістерська практика є об'єднуючою ланкою між теоретичними навичками і самостійною апробацією знань, які сприяють адаптації студентів-магістрантів до педагогічної діяльності у вищій школі.

Основною метою асистентської практики є забезпечення особистісної готовності студентів-магістрів до практичної реалізації набутих у процесі навчання фундаментальних знань про теоретико-методологічні аспекти педагогічної діяльності, принципи її організації та форми проведення, а також активізація у магістрів потреби саморозвитку і самонавчання, здобуття навичок роботи із студентами різних курсів.

Магістерська фахова педагогічна практика є безпосереднім продовженням курсу фахових дисциплін. Фахова практика студентів-магістрантів є важливою частиною професійної підготовки професіоналів й обов'язковим компонентом освітньо-професійної програми для здобуття кваліфікаційного рівня магістра з відповідної спеціальності, а також має на меті набуття студентом професійних навичок та вмінь здійснення самостійної науково-педагогічної роботи.

В основу змісту і структури фахової педагогічної практики студентів-магістрантів *покладені наступні принципи*:

- єдності та взаємозв'язку теорії і практики (можливість практичного застосування теоретичних знань);
- дослідницького підходу до діяльності (можливість досліджувати соціально-педагогічні та психологічні проблеми відповідно до особливостей і потреб соціальних структур, які виступають в якості бази практики);
- диференційного підходу (можливість вибору об'єкта практики відповідно до інтересів, нахилів і здібностей студентів, що сприяє професійному становленню майбутніх фахівців);
- реалізації творчого потенціалу (можливість самостійно використовувати отримані під час практики результати).

Магістерська фахова педагогічна практика поділяється на декілька типів педагогічних практик, що також визначається спеціалізацією магістрантів, зокрема це: *виробнича практика* (або виробнича практика зі спеціальності) що проводиться на першому курсі, у II семестрі (загальноосвітні навчальні та початкові спеціалізовані навчальні заклади, позашкільні заклади освіти) та виробничу педагогічну практику у вищій школі, що проводиться на другому

курсів у III семестрі (заклади вищої освіти II – IV рівнів акредитації). Магістерську фахову практику у вищій школі також називають *асистентською практикою* – студенти виконують асистентську діяльність під керівництвом досвідчених викладачів. У магістрантів таких спеціалізацій, як: психологія, соціальна та корекційна педагогіка, культурологія, мистецтво (музичне, образотворче, хореографічне), комп'ютерні технології, природничі й технологічні дисципліни) студенти проходять практику у соціальних службах; реабілітаційних центрах, територіальних центрах соціального обслуговування; центрах служб для молоді, на підприємствах, закладах культури та мистецтва, спеціалізованих мистецьких закладах освіти, музеях, бібліотеках, природно-заповідних територіях, науково-дослідних центрах тощо; *виконавська з відривом від навчання* (у магістрантів мистецьких спеціалізацій) студенти задіяні у мистецьких колективах, постановочній, концертній діяльності, мистецьких практиках; *науково-дослідна* – студенти пишуть і захищають магістерську роботу.

Магістерська фахова практика є важливою складовою магістерської програми підготовки майбутніх викладачів вищих навчальних закладів і має на меті систематизацію, розширення і закріплення професійних знань, формування у студентів початкової компетенції ведення самостійної наукової роботи, дослідження, експериментування та педагогічної діяльності. Суть наукової частини практики полягає у залученні студентів-магістрантів до самостійної роботи, ознайомленні з методикою проведення наукової роботи в ході навчання у вищому закладі освіти.

Предметом магістерської фахової педагогічної практики є: поглиблення навичок самостійної наукової роботи; розширення наукового світогляду студентів; дослідження проблем практики та вміння пов'язувати їх з обраним теоретичним напрямком дослідження; визначення структури та логіки майбутньої магістерської роботи. Задача асистентської практики (або виробничої у вищій школі) полягає у залученні студентів-магістрантів до самостійної викладацької діяльності, ознайомленні з методикою проведення

викладацько-педагогічної (асистентської) роботи на провідних кафедрах університету.

Метою магістерської фахової педагогічної практики є закріплення та поглиблення теоретичних знань, отриманих студентами в процесі вивчення певного циклу теоретичних дисциплін, практичних навичок зі спеціальності, а також набуття студентами досвіду самостійної наукової роботи та опрацювання методики її проведення, поглиблення теоретичних знань у професійній сфері, підбір фактичного матеріалу для написання магістерської роботи, формування вмінь і навичок опрацювання наукових і інформаційних джерел та готовності магістрів до викладацької діяльності у передвищих та вищих навчальних закладах. Для студента-магістранта важливо не тільки знати основні положення, характерні для магістерської роботи, але й мати загальне уявлення про методологію педагогічної роботи та наукової творчості, здобути досвід у організації своєї роботи, у використанні методів наукового пізнання та застосуванні логічних законів і правил.

Фахівець повинен досконало володіти своєю спеціальністю, мати широку наукову і практичну підготовку, бути умілим організатором, здатним на практиці застосовувати принципи наукової організації праці, уміти працювати з людьми. Магістерська фахова педагогічна практика покликана сформувати у фахівця випускника вищого педагогічного закладу освіти професійних умінь та навичок на конкретній ділянці роботи в реальних умовах, шляхом виконання в умовах викладацької діяльності різних обов'язків, властивих майбутній професійній викладацькій, організаційно-управлінській і суспільно-політичній діяльності. Поставлена мета реалізується шляхом самостійного вивчення наукових джерел і виконання кожним студентом в умовах асистентської практики завдань, що вимагаються програмою.

За результатами проходження асистентської практики магістранти мають оволодіти наступними компетентностями: здатністю до практичного використання отриманих у процесі навчання теоретико-методологічних знань; сформованими навичками застосування методичних принципів організації

ефективної викладацької праці; здатністю до ефективного педагогічного спілкування і взаємодії, з урахуванням психологічних особливостей студентської аудиторії; умінням застосовувати новаторський підхід до викладацької діяльності; обізнаністю щодо етичних норм і принципів педагогічної діяльності; здатністю до розробки та впровадження інноваційних технологій і методів навчання у процес педагогічної діяльності; здатністю до ефективної самоорганізації власної професійної діяльності; здатністю до активізації ресурсів професійного самовдосконалення та саморефлексії; умінням рефлексивного аналізу результатів здійсненої викладацької діяльності; умінням застосовувати новітні методичні прийоми і розробки, напрацьовані у психології; уміннями проводити психологічний аналіз і рефлексію самостійно здійснюваної педагогічної діяльності; володіння навичками планування навчальної, навчально-методичної, організаційно-методичної, науково-дослідної та виховної роботи викладача закладу вищої освіти; здатністю до організації і участі у різних педагогічних і навчально-методичних заходах: відкритих лекціях, семінарах, тренінгах, психологічних клубах, науково-методичних радах тощо; уміннями розробки навчальної та робочої програм, складанням плану-проспекту та визначення змісту лекційних і семінарських занять у межах програми навчального курсу; уміннями проведення лекційних і семінарських занять зі студентами відповідно до робочого плану і навчальної програми; знаннями форм і методів виховної роботи зі студентами.

Наукова частина фахової педагогічної практики повинна відповідати напряму наукових досліджень студента магістратури. Під час такої практики надається можливість використати нові методи та отримати необхідні результати досліджень, що їх проводить студент при написанні магістерської роботи.

Студенти під час проходження наукової частини практики мають вирішити наступні завдання: ознайомлення зі структурою, науковою проблематикою та результатами наукової роботи академічних і галузевих інститутів та їх провідних спеціалістів щодо обраного напряму досліджень;

вивчення теоретичних класичних джерел за обраною науковою проблемою, пов'язаною зі спеціалізацією кафедри та відповідно до наукової проблеми дослідження щодо майбутньої магістерської роботи; визначення стану розробки питань обраної наукової проблеми у вітчизняній та іноземній літературі; визначення структури та основних завдань магістерського дослідження; оволодіння методикою обробки та аналізу статистичних даних. Педагогічний компонент проходження педагогічної практики полягає у формуванні особистості майбутнього викладача вищої школи, застосуванні теоретичних знань у практичній діяльності, засвоєнні педагогічних умінь, вивченні та аналізу педагогічного досвіду.

Основним організаційно-методичним документом, що регламентує діяльність студентів і керівників магістерської фахової педагогічної практики є програма практики. Програми практики повинні відповідати вимогам галузевих стандартів вищої освіти, ураховувати специфіку спеціальності та відображати останні досягнення науки і педагогічної практики.

Програми практики повинні містити наступні основні розділи: цілі і завдання практики; організація проведення практики; зміст практики; індивідуальні завдання; вимоги до звіту про практику; підведення підсумків практики. Крім того, розділи програми практики можуть включати методичні указівки (рекомендації) щодо проходження практики, перелік літератури та необхідної документації, екскурсії під час проведення практики та інші заходи, що сприяють закріпленню знань, отриманих під час навчання. Індивідуальне завдання розробляється керівником практики від кафедри, предметної (циклової) комісії і видається кожному студенту. Зміст індивідуального завдання повинен ураховувати конкретні умови та можливості підприємства (організації, установи), відповідати потребам цілям і завданням навчального процесу. Крім того, індивідуальне завдання повинно відповідати здібностям і теоретичній підготовці студентів.

Фактичне виконання засвідчують науковий керівник та керівник практики від кафедри з відміткою про вчасність його представлення.

Результатом практики має стати отримання навиків наукової та навчально-методичної роботи, які будуть використані у подальших викладацькій діяльності майбутніх викладачів у закладах передвищої та вищої педагогічної освіти. Фахова педагогічна практика магістрів вважається завершеною за умови виконання студентами всіх вимог програми практики. Підведення підсумків практики здійснюється шляхом індивідуального захисту магістерської роботи кожним студентом.

Основним завданням магістерської фахової педагогічної практики є активізація у студентів-магістрантів потреби саморозвитку і самонавчання, здобуття навичок, необхідних у майбутній професійній діяльності викладачів. Послідовна об'єктивація змісту фахової практики магістрів спрямована на накопичення практичного досвіду та розвиток педагогічної майстерності майбутніх фахівців. Саме тому в ході фахової практики майбутні фахівці оволодівають різноманітними методами, формами і технологіями здійснення майбутньої педагогічної діяльності, набувають досвіду викладацької роботи, опрацьовують прикладні алгоритми вирішення конкретних професійних завдань.

Аналіз навчальних програм з фахової педагогічної практики засвідчує деяку фахову специфіку їхнього змісту, що зумовлене, насамперед, ресурсами закладів вищої освіти. Зміст навчальних програм фахової практики магістрів сформовано з урахуванням загальних та спеціальних компетентностей майбутніх фахівців. Практична підготовка майбутніх педагогів здійснюється у процесі виробничої, асистентської та науково-дослідницької практик, що характеризуються видовим різноманіттям у вітчизняних закладах вищої освіти.

Використані джерела:

1. Онищенко Н. Організаційно-методичні засади педагогічної практики в системі професійного становлення майбутнього вчителя / Журнал Рідна школа, 2012. – ПП «Видавництво Рідна школа». – Вип. 11. – С. 28 – 33.

2. Закон України «Про вищу освіту». – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
3. Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту). – [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/65-98-п#Text>
4. Вітвицька С.С. Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти // Акмедосягнення науковців Житомирської науковопедагогічної школи: монографія / за ред. О.А.Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – С. 302 – 347.
5. Руснак І. Підготовка педагогів-магістрів: Україна і міжнародний досвід / http://prima.lnu.edu.ua/Pedagogika/periodic/pedos3t/tom3/19_rusnak.pdf.
6. Вітвицька С. С. Педагогічна практика : традиції та інновації / С. С. Вітвицька // Вища педагогічна освіта і наука України : історія сьогодення та перспективи розвитку. Житомирська область : [монографія] / ред. рада вид. : В. Г. Кремень (гол.) [та ін.]. / [ред. кол. : П. Ю. Саух (гол.) та ін.]. – К. : Знання України, 2009. – С. 467–488.
7. Цюняк О.П. Формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах : монографія / О.П. Цюняк. – Івано-Франківськ : «ЯРИНА», 2016. – 188 с.
8. Радчук Г. Освітній діалог як інноваційна гуманітарна технологія професійного становлення особистості у ВНЗ // The pedagogical process: theory and practice (series: psychology) № 1 (56), 2017. – С. 15 – 22
9. Уйсімбаєва Н. Вплив різних видів педагогічної практики на формування професійної компетентності майбутнього педагога / Збірник наукових праць: Наукові записки. – Вип. 121(II). – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. – С. 273 – 277.
10. Райхман Є.І. Науково-дослідна робота майбутніх магістрів педагогічної освіти як педагогічний феномен / Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. – № 1 (9). – 2015. – С. 164 –167.

11. Казанішена Н. Педагогічна практика як складова процесу підготовки майбутнього вчителя початкової школи до екологічного виховання учнів [Текст] / Н. Казанішена // Науковий збірник Уманського державного педагогічного університету. – Умань: УДПУ, 2009. – №30. – С. 25 – 34.

12. Растригіна А. Особливості організації фахового модулю в процесі асистентської практики майбутніх педагогів-музикантів // Наукові записки. – Вип. 93. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2008. – С. 7 – 9.

13. Харківська А. Управління асистентською практикою – найважливіший етап практичної підготовки магістрів // Theory and methods of educational management № 1(15), 2015. [Електронний ресурс] Режим доступу: www.irbis-nbuv.gov.ua › cgiir.

14. Гур'янова О., Рябець С. Про практичну підготовку студентів спеціальності 014 середня освіта (трудове навчання та технології) освітнього рівня «магістр» // Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної та технологічної освіти. – Частина 1. – № 11. – Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2017. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://phm.cuspu.edu.ua/ojs/index.php/NZ->

15. Помирча С., Ляшова Н., Корхова Г. Реалізація інтеграційних процесів під час педагогічної практики студентів // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – Вип. 5 (86), 2018. – С. 142 – 156.

16. Козак Л.В. Асистентська практика у формуванні здатності майбутнього викладача дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності // Педагогічний процес: теорія та практика. – Вип. 5. – 2013. – С. 96 – 106.

17. Красильник Ю. С. Психолого-педагогічні умови інформаційно-технологічного забезпечення підготовки майбутнього викладача в умовах магістратури: метод. реком. – К.: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2012. – 38 с. С. 18-23.

18. Бодрова Т.О. Магістерська практика майбутніх викладачів мистецьких дисциплін у контексті сучасної освітньої парадигми / Т.О.Бодрова // Зб. наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. – Бердянськ: БДПУ, 2011. – 2011. – № 1. – С. 51- 57.

19. Бодрова Т.О. Виробничо-практична підготовка студентів до діяльності у сфері мистецької освіти: актуальні аспекти / Т.О.Бодрова // Наукові записки. – Серія: Педагогічні науки. – Вип. 197, 2021. – С. 63 – 67.

20. Болгарський А. Г., Бодрова Т. О. Педагогічна практика у загальноосвітніх навчальних закладах з предмету «Музика»: навчально-методичний посібник для студентів педагогічних університетів. – Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – 130 с.

21. Попович Н. М. Методичні рекомендації щодо організації і проведення асистентської практики. – Мукачево: МДУ, 2016. – 21 с.

22. Робоча програма професійної (науково-педагогічної) практики для студентів IV курсу, що відповідає освітньо-професійній програмі «Середня освіта (музичне мистецтво)» 014,01 Освіта / Педагогіка, 2020. – 24 с.

23. Силабус науково-педагогічної практик для другого магістерського рівня вищої освіти за спеціальністю 025 Музичне мистецтво, галузь знань 02 Культура і мистецтво // Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2019. – 9 с. – Режим доступу: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Kaf_muz_instr_pid_vch/Silabus/19%20%20Sillabus%20Naukovo-pedagogichna%20praktika.pdf

24. Мужикова І. Система практичної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва у вищому педагогічному навчальному закладі // Зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – 2016. – Вип. 2. – С. 218-226. – Режим доступу: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/>

25. Наскрізна програма практик підготовки здобувачів освітнього ступеня «магістр» за спеціальністю 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво)

/ О. А. Федій, В. С. Ірклієнко, О. О. Лобач, Н. М. Манжелій, Т. А. Яновська. – Полтава, 2020. – 18 с.

26. Наскрізна програма практик підготовки здобувачів освітнього ступеня «магістр» за спеціальністю 014 Середня освіта (Хореографія) / Спеціалізацією «Керівництво хореографічним колективом» // Т. О. Благова, О. А. Федій, Н. М. Манжелій, М. М. Погребняк, Т. А. Яновська. – Полтава, 2019. – 23 с.

27. Наскрізна програма практик підготовки здобувачів освітнього ступеня «магістр» за спеціальністю 024 Хореографія / Т. О. Благова. – Полтава, 2019. – 24 с.

28. Робоча програма Виробнича педагогічна практики для спеціальності 0.14 Середня освіта (Образотворче мистецтво), освітній ступінь магістр / І. М. Мужикова, О. А. Федій. – Полтава, 2019. – 19 с.

РОЗДІЛ II. ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.

2.1. Зміст і методика організації практикуму «Мистецько-педагогічна майстерня» у процесі підготовки магістрів.

У мистецькій освіті магістерський рівень вищої освіти передбачає оволодіння методологією мистецької та мистецько-педагогічної діяльності, здійснення самостійного творчого мистецького проекту, здобуття практичних навичок продукування нових ідей і розв'язання теоретичних та практичних проблем у творчій мистецькій сфері.

Орієнтація на інноваційні тенденції оновлення національної вищої мистецької освіти зумовлює необхідність суттєвих змін її змістової, структурної і процесуальної складових, детермінує модернізацію традиційної системи навчання, потребує розробки та впровадження мистецько-педагогічних методів та технологій, орієнтованих на творчість і новаторство, що забезпечуватимуть майбутнім викладачам мистецьких дисциплін високий рівень професійної та особистісної самореалізації й сприятимуть становленню індивідуального стилю педагогічної діяльності та якості освіти.

Навчальний процес у закладі вищої освіти є складником цілісного освітнього процесу, якому притаманні інноваційні ознаки. Це, насамперед, зміни цілей змісту навчання та його результатів шляхом створення, поширення, використання нових нестандартних форм, методів і прийомів для вирішення педагогічних задач, а також переорієнтації спільної діяльності педагога і тих, хто навчається, на діалогічний спосіб міжособистісних взаємин.

Здебільше, ця якість визначається мірою залучення студентів до виробничої сфери майбутньої професійної діяльності. Дискретнодисциплінарна організація підготовки майбутнього фахівця недостатньо відповідає генеральній освітній меті. Все це диктує необхідність перегляду системи вищої освіти, магістерської зокрема у напрямі практичної орієнтації професійно-педагогічної підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти.

У мистецькій освіті магістерський рівень вищої освіти передбачає оволодіння методологією мистецької та мистецько-педагогічної діяльності, здійснення самостійного творчого мистецького проєкту, здобуття практичних навичок продукування нових ідей та розв'язання теоретичних і практичних проблем у творчій мистецькій сфері.

Беручи активну участь у педагогічній практиці, студент-практикант в ході магістерської практики має можливість вивчати навчально-виховний процес у повному обсязі, отримувати психолого-педагогічну, методичну підготовку, завдяки якій майбутні вчителі здобувають та закріплюють необхідні вміння і навички.

Орієнтація на інноваційні тенденції оновлення національної вищої мистецької освіти зумовлює необхідність суттєвих змін її змістової, структурної і процесуальної складників, детермінує модернізацію традиційної системи навчання, потребує розробки та впровадження мистецько-педагогічних методів і технологій, орієнтованих на творчість і новаторство, що забезпечуватимуть майбутнім викладачам мистецьких дисциплін високий рівень професійної й особистісної самореалізації та сприятимуть становленню індивідуального стилю педагогічної діяльності.

У такому контексті організація підготовки майбутніх викладачів у системі вищої педагогічної освіти в умовах магістратури висуває особливі вимоги до формування їхньої професійної майстерності. Значного впливу на формування професійної компетентності майбутніх викладачів надає система організації фахових (спеціалізованих) практики у магістратурі, зокрема у підготовці майбутніх викладачів мистецьких дисциплін.

Метою навчання майбутніх викладачів мистецьких дисциплін у магістратурі є поглиблення професійних компетентностей – загальних і фахових. До загальних компетентностей відноситься світоглядна компетентність, що передбачає розвиток ціннісних орієнтацій особистості викладача на гуманістичній основі.

До фахових компетентностей у контексті нашого дослідження відноситься художньо-естетична компетентність, що виявляється у сформованості художньо-естетичних, мистецтвознавчих, культурологічних знань, здатності аналізувати, оцінювати, інтерпретувати культурні процеси та мистецькі явища, аргументувати власні художні судження і позиції, що є підґрунтям для розвитку художньо-естетичного світогляду майбутніх викладачів мистецьких дисциплін.

Фундаментальною позицією мистецької освіти є єдність процесів формування духовної культури особистості, переходу від засвоєння інформації до розвитку світоглядної позиції людини засобами мистецтва, оскільки критерієм успішності фахової діяльності вчителів мистецьких дисциплін є здатність сприймати, перетворювати, зберігати та використовувати художню інформацію, закарбовану в мистецьких творах з метою навчання та виховання учнівської молоді. Художньо-естетичний світогляд не тільки становить предметне, гностичне підґрунтя професійної діяльності викладачів мистецьких дисциплін, але й визначає її аксіологічну та методологічну спрямованість.

Одним із шляхів реалізації поставлених завдань є впровадження у процес магістерської підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін педагогічних практикумів відповідно до конкретних потреб їхньої майбутньої практичної діяльності, у ході яких відпрацьовуються специфічні питання професійної підготовки фахівців.

Педагогічний практикум (від гр. praktikos – діяльнісний) – технологія, призначена для оволодіння студентами знаннями і практичними навичками, необхідними у їхній професійній діяльності; формування загальної культури особистості; вирішення педагогічних завдань, конструювання різних форм навчання, моделювання педагогічних ситуацій, прогнозування освітнього процесу; проектування психолого-педагогічної взаємодії – дискусії, педагогічної гри, тренінгу, педагогічної майстерні, майстер-класу, навчального кейсу тощо. Педагогічний практикум є системою спеціально підібраних

методик, що сприяє накопиченню знань, допомагає оволодінню прикладних умінь і навичок у певній галузі педагогічної освіти [1, с. 56].

Педагогічна майстерність викладачів мистецьких дисциплін спрямована на розвиток здатності учнів та студентів до сприймання і розуміння культурних явищ, за виразом О. Рудницької – «через кваліфіковане спілкування з мистецтвом до розвитку духовно повноцінної особистості» [2, с. 47].

Підґрунтям для опанування змістом практикуму стала стратегія особистісно орієнтованого навчання, яка інтегрує процеси навчання, виховання і розвитку особистості. Феномен художньо-естетичного пізнання є складним багаторівневим явищем, що поєднує аксіологічну, образно-пізнавальну й емоційно-естетичну складову, а також є процесом художньої творчості, головною ознакою якої є пріоритет художнього мислення у мистецькій діяльності.

Цей особливий світ людської діяльності наповнений смислами, який виявляється у специфіці художньої мови, текстів, символів, знакових систем, що потребують тлумачення й інтерпретації. Раритетною рисою художнього пізнання є його універсальна природа, яка об'єднує інтелект і інтуїцію у процесі художнього сприйняття й динамічно виражається у різноманітності мистецьких форм, пластиці рухів, палітрі барв, сценічній довершеності образів, вишуканості мови, гармонії музичних звуків. Саме тому педагогічна організація процесу художнього пізнання у мистецькій діяльності потребувала єдності методології і принципів розуміння й інтерпретації мистецтва.

Однією з форм діяльності в рамках практикуму є **педагогічна майстерня** – форма навчання дорослих, яка створює умови для сходження кожного учасника до нового знання та нового досвіду шляхом самостійного або колективного відкриття в будь-якій сфері знань, включаючи самопізнання. З метою здобуття практичних навичок продукування нових ідей та розв'язання теоретичних і практичних проблем у творчій мистецькій сфері у зміст процесу магістерської підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін пропонується ввести **практикум «Мистецько-педагогічна майстерня»** (42

години, з них лекційних – 4, семінарських – 4, практичних – 20, самостійна робота – 14), в рамках якої передбачається виконання магістрантами системи творчо-евристичних та художньо-інтерпретаційних завдань.

Зміст практикуму ґрунтується на комплексі основних закономірностей організації педагогічної діяльності викладачів мистецьких дисциплін й відповідає змісту їхньої професійної компетенції. Зміст професійно-педагогічної компетенції викладачів мистецьких дисциплін багатоаспектний, оскільки формується водночас на всіх рівнях: культурологічному, методологічному, теоретичному, методичному, технологічному. Ця багатоаспектність потребує від викладачів розвинутого професійно-художнього мислення, здатності добирати, аналізувати й синтезувати здобуті знання і навички у досягненні педагогічної мети, майстерно володіти мистецько-педагогічними технологіями, оскільки призначенням мистецької освіти є утримувати, відтворювати і передавати багатство цінностей смислового світу, залучаючи людину до вищої мудрості й неприйдешньої істини буття. Властива мистецькій освіті установка на діалогічність, емпатійність, відкрите ставлення до світу і людей є життєво необхідними для самореалізації будь-якої особистості взагалі, а для викладача мистецтва – в найбільшій мірі.

Метою діяльності мистецько-педагогічної майстерні є формування власного естетичного бачення художньої картини світу, а також створення умов щодо реалізації особистісного художнього світовідчуття у процесі сприйняття, оцінки й інтерпретації мистецьких творів.

Основними завданнями опанування практикуму «Мистецько-педагогічна майстерня» є формування наступних компетентностей магістрантів:

Загальних компетентностей:

- *аналітичні уміння.* Здатність до пошуку, відбору, аналізу й оброблення інформації, до формулювання самостійних тверджень, положень, оцінок.
- *здатність до рефлексії.* Здатність допомагати іншим у процесі викладацької діяльності, через наставництво, у ході організації і участі у

проектній діяльності, командній роботі під час семінарських, практичних занять ;

- *креативність*. Здатність генерувати нові ідеї; творчо вирішувати проблеми у процесі дослідницького пошуку у сфері мистецько-педагогічної освіти і освіти дорослих; приймати обґрунтовані рішення; здатність до безперервного творчого саморозвитку.

Фахових компетентностей:

- *Готовність до здійснення власної аналітико-синтетичної діяльності* з метою визначення специфіки предмету дослідження, рівня його віддзеркалення в науковій, культурологічній, мистецтвознавчій літературі та розробки власних теоретичних конструктів, адекватних особливостям розв’язання обраної проблеми у сфері мистецько-педагогічної освіти.

- *Готовність до розробки змісту, технологій і окремих методик забезпечення функціонування певних складників системи мистецької освіти у вимірах конкретно-наукового методологічного розгляду.*

- *Здатність ефективно застосовувати основні психологічні і педагогічні концепції, положення, теорії у викладацькій діяльності;* здатність до професійного самоосвіти, самозростання, самореалізації у процесі викладацької роботи.

Практичними завданнями діяльності мистецько-педагогічної майстерні у процесі підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін є розвиток у них художньо-естетичного світогляду, формування художньо-естетичного сприйняття та розуміння творів мистецтва; набуття викладачами досвіду художньо-естетичної інтерпретації; розкриття естетичного потенціалу мистецтва в розвитку особистості; створення педагогічних умов для вдосконалення творчих умінь і навичок педагогічного керівництва процесом художньо-естетичного виконання, інтерпретації і творення в галузі мистецтва.

Концепція практикуму ґрунтується на основі:

- відбору і систематизації основоположень методології пізнання феномена мистецтва і художньої творчості;

– відбору і пояснювальної адаптації художніх текстів, вивчення яких викладачами мистецьких спеціалізацій є необхідною умовою удосконалювання їхньої методологічної підготовки;

– підбору ілюстративного матеріалу для активізації процесу практичного освоєння викладачами феноменологічних методів пізнання мистецтва й осмислення їх власного художньо-творчого досвіду.

Із наявних педагогічних методів роботи майстерня наближається до дослідницьких і проблемних методів навчання. У майстерні побудова знань може бути представлена так: творчий процес → творчий продукт → усвідомлення його закономірностей → співвіднесення отриманого з досягненнями культури → корекція своєї діяльності → новий продукт і т. ін. Педагогічна майстерня є формою творчої співпраці, в основі якої – творча взаємодія учасників майстерні.

Педагогічна майстерня є сукупністю просторів – навчального, виховного, розвивального, творчо-мистецького, культурологічного, де студент отримує професійний досвід, самостійно вибудовує власні знання, формує ціннісні орієнтації. Особливістю педагогічної майстерні є свобода самовираження, стимулювання внутрішньої незалежності, можливості використання діалогових стратегій у навчанні, оскільки в основу функціонування майстерні покладені принципи творчої діяльності: діалог у співтворчості; свобода дій та вибору; рівність усіх учасників майстерні; добре облаштований робочий простір; відсутність оцінювання діяльності; визнання права на помилку.

Головною цінністю майстерні є «наявність різних точок зору, проблемності роздумів, створенні власного продукту творчості; в незавершеності майстерні, коли висновком проведеної роботи стає виникнення нових питань, над якими людина обмірковує, знаходиться у пошуку відповідей, відкриттів, істини, формує власну культуру мислення, дій» [3, с. 176 – 180].

Розроблена мистецько-педагогічна майстерня є одним з різновидів педагогічних майстерень, в саме майстерень ціннісно-сміслової орієнтації,

направлені на пошук власних цінностей, розвиток духовності особистості, опанування культурними та мистецькими цінностями та смисловою інтерпретацію текстів культури та мистецьких творів.

Домінантою мистецько-педагогічного практикуму, у змісті якого інтегруються різноманітні навчальні теми у структурі однієї дисципліни, підпорядковані загальній дидактичній меті і поетапним завданням її досягнення є проблема розвитку художньо-естетичного світогляду майбутніх викладачів мистецьких дисциплін на засадах диференційованості і персоналізованого навчання.

Сутність персоналізованого навчання полягає в тому, що матеріал практикуму розподіляється на порції, кожна з яких містить інформацію для вивчення: приклади, творчі завдання, інтерпретація творів мистецтва, а також необхідні методичні рекомендації. Залежно від пізнавальних особливостей слухачів, рівня сформованості їхньої професійної компетентності передбачається самостійне виконання магістрантами роботи в індивідуальному темпі. Самонавчання має мотиваційно-змістовий супровід (прослуховування музичних творів, підбір репродукцій художніх творів, уривків текстів літературних творів, робота з Інтернет-ресурсами, виконання творчих завдань, вивчення передового педагогічного досвіду, написання рефератів, есе, виконання проєктів).

У майстерні створюється розвивальний простір, що дозволяє учасникам у процесі спільного діалогу (полілогу) осмислювати важливі професійні цінності. Відбувається колективна інтеграція знань і умінь, здобувається досвід художньо-естетичного сприйняття творів мистецтва.

Майстерня як технологія реалізується за правилами інтенсивної інтерактивної взаємодії учасників за рахунок імпровізації, інтерпретації, поєднання вже знайомих форм і методів із освоєнням нових прийомів і технік. Керівник всіляко підтримує учасників, створює умови щодо творчої пошукової діяльності, заохочує їх до максимально активної позиції, дискусійної взаємодії,

імпровізації, вільного вибору способів, форм, засобів діяльності, парадоксальності відповідей і завдань.

Мистецько-педагогічна майстерня – це одна з інтенсивних технологій навчання учнів та дорослих, що створює умови для саморозвитку особистості, коли кожний учасник здобуває нові знання і набуває художній досвід через самостійне або колективне вирішення художніх завдань у творчій діяльності.

Процес навчання у майстерні заснований на поєднанні безсвідомого й свідомого у сприйнятті художнього твору, що сприяє безпосередньому та невимушеному входженню смислового світу твору у внутрішній світ особистості. У цьому процесі важливу роль відіграє сприйняття. Художні твори мають образно-емоційний характер, тому їх сприйняття залежить не тільки від інтелекту, але й від емоційної сфери та досвіду особистості, її почуттів та установок.

Підґрунтям для опанування змістом практикуму стала стратегія особистісно орієнтованого розвитку художньо-естетичного світогляду викладачів мистецьких дисциплін, яка об'єднує процеси навчання, виховання і розвитку особистості. Феномен художньо-естетичного пізнання є складним багаторівневим явищем, що поєднує аксіологічну, образно-пізнавальну й емоційно-естетичну складову, а також є процесом художньої творчості, головною ознакою якої є художнє мислення у мистецькій діяльності.

Цей особливий світ людської діяльності наповнений смислами, який виявляється у специфіці художньої мови, текстів, символів, знакових систем, що потребують тлумачення й інтерпретації. Раритетною рисою художнього пізнання є його універсальна природа, яка поєднує в собі інтелект і інтуїцію, невід'ємних від художнього сприйняття й динамічно виражається у різноманітності мистецьких форм, стилів і жанрів, пластиці рухів, палітрі барв, довершеності сценічних образів (акторських, режисерських), вишуканості літературної мови і композиції, гармонії музичних звуків. Саме тому педагогічна організація процесу художнього пізнання і мистецької діяльності потребує єдності методології і принципів розуміння й інтерпретації мистецтва.

Мистецько-педагогічна майстерня – це одна з інтенсивних технологій навчання учнів та дорослих, що створює умови для саморозвитку особистості, коли кожний учасник здобуває нові знання і набуває художній досвід через самостійне або колективне вирішення художніх завдань у творчій діяльності.

Процес навчання у майстерні заснований на поєднанні безсвідомого і свідомого у сприйнятті художнього твору, що сприяє безпосередньому та невимушеному входженню смислового світу твору у внутрішній світ особистості. У цьому процесі важливу роль відіграє сприйняття. Художні твори мають образно-емоційний характер, тому їх сприйняття залежить не тільки від інтелекту, але й від емоційної сфери та досвіду особистості, її почуттів та установок.

У результаті інтуїтивного пошуку у свідомості учасників формуються разом з новими знаннями і вміннями ще й рефлексія творчого процесу – осмислення і усвідомлення як власних думок, почуттів, вчинків так і інших учасників. Рефлексія як універсальний психологічний механізм розвитку свідомості людини, відбувається індивідуально, несинхронно й супроводжує всі види мистецько-педагогічної діяльності, чергуючи спонтанні дії і подальше їх усвідомлення. Це зближує даний процес із процесом наукового чи художнього відкриття, інсайту, осяяння – станом за яким відкривається нове бачення предмета, явища або художнього образу.

У педагогічній майстерні постійно діють два типи рефлексії: авторефлексія, тобто усвідомлення власних думок, почуттів, учинків (я усвідомлюю, що я думаю про щось), і рефлексія як відображення того, про що думає інша людина (або група людей).

Однак рефлексивна діяльність обох типів протікає для кожного учасника майстерні своєрідно (не синхронно, індивідуально). Треба говорити про безперервний рефлексивний процес, що супроводжує всі види діяльності («роблю – усвідомлюю, почуваю, вдумуюся (міркую), що з мною...»), і про спеціальні етапи, відповідно названі проміжною й заключною рефлексією в майстерні [1, с. 62].

Зміст мистецько-педагогічної майстерні передбачає неперервну зміну інтерактивних форм (проблемні лекції, лекції-діалоги, лекції-візуалізації, семінари-дискусії, практичні заняття у вигляді тренінгів, майстер-класів тощо), специфічних методів (рефлексії, емоційної і художньої драматургії, художньо-педагогічної інтерпретації, фасилітованої дискусії, художньої проблематизації, стимулювання художнього навчання; метод цілеспрямованої активізації художньої діяльності), виконання студентами системи творчо-евристичних і художньо-інтерпретаційних завдань, розробку мистецько-педагогічних проектів тощо.

До кожного заняття добираються матеріали для практичних і самостійних занять (приклади інтерпретацій художніх творів; фрагменти мистецтвознавчих праць; уривки з літературних творів, вірші, письмові свідчення видатних творців мистецтва про їхні саморефлексії, гіпотези щодо природи художньої творчості, у тому числі, такі, що виражені у художній формі). При використанні такого дидактичного матеріалу майбутні викладачі мають можливість розвитку навиків самостійного художньо-педагогічного аналізу та інтерпретації мистецтва з метою розвитку власного художньо-естетичного світогляду.

В ході роботи майстерні передбачено використання інформаційно-комунікативних технологій та Інтернет ресурсів, що надає можливість створити мультимедійну презентацію розробки інтерпретації з фрагментами звучанням музики, показом репродукцій картин, уривків літературних творів, віршів тощо. У практиці діяльності майстерні передбачені інтерактивні форми та методи підготовки магістрів освіти (робота в малих групах, дискусії, турніри, ділові ігри, ігрове проектування, ситуаційні вправи тощо).

Створюються банки аудіовізуального супроводу навчального процесу, запроваджуються комп'ютерні методи контролю. З метою формування системного, аналітичного, критичного мислення магістрів, уміння інтегрувати знання і навички з різних дисциплін у процесі роботи мистецько-педагогічної

майстерні існує необхідність використання синергетичного підходу, який забезпечить міждисциплінарні, міжпредметні зв'язки.

Головним методом художнього пізнання у мистецько-педагогічній майстерні визначено художньо-педагогічну інтерпретацію творів мистецтва – інтегративний метод, що передбачає тлумачення тексту з позиції педагога, який створює умови для самовираження кожного з реципієнтів, допомагає їм долати психологічні та смислові бар'єри, а також пояснює художнє явище не тільки в естетичному контексті, а й з позицій розуміння значущості закарбованих у мистецькому творі загальнолюдських цінностей, культурних досягнень, норм моралі та їх місця в розвитку особистості.

На думку О. Рудницької «*Інтерпретація* – своєрідне тлумачення художнього твору залежно від індивідуальності, соціальної належності, рівня розвитку суб'єкта; необхідний елемент процесу художньої творчості, сприйняття мистецтва; суттєва характеристика виконавської майстерності» [2, с. 130]. Цей метод, спрямований на активізацію мотиваційної, інтелектуальної, емоційної сфер людини, дозволяє особистості самовизначитися у світі культури та мистецтва, вдосконалити себе як суб'єкт культури й найбільш сприяє розвитку професійної майстерності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін.

Вищевказані методи, спрямовані на активізацію мотиваційної, інтелектуальної, емоційної сфер людини, дозволяють особистості самовизначитися у світі культури та мистецтва, вдосконалити себе як суб'єкта культури та сприяють розвитку художньо-естетичного світогляду викладачів мистецьких дисциплін.

Освітній процес у майстерні супроводжується його рефлексивним усвідомленням магістрантами. Форми освітньої рефлексії різні: усне обговорення, письмове анкетування, тестування тощо. Рефлексія є умовою, необхідною для того, щоб студент – майбутній викладач бачив перспективу організацій власної освітньої діяльності, конструював її відповідно до своїх

цілей і програм, усвідомлював і засвоював способи евристичної освітньої діяльності.

Діапазон можливостей, наданих магістрантові під час роботи мистецько-педагогічної майстерні в ході педагогічної практики досить широкий: від індивідуалізованого пізнання фундаментальних об'єктів й особистісного тлумачення досліджуваних понять до побудови індивідуальної картини світу й особистого способу життя.

Професійний розвиток майбутніх викладачів мистецьких дисциплін у процесі творчої діяльності в мистецько-педагогічній майстерні ґрунтується на засадах діалогічності (полілогічності) побудови педагогічного процесу, що дозволить залучити всіх учасників до пошуку смислу художніх творів на засадах співтворчості, співробітництва.

На відміну від диспуту, суперечки, саме діалог (полілог) учасників майстерні є необхідною умовою особистісного засвоєння мистецьких знань, формування вмінь і світоглядних уявлень. Діалог створює сприятливу атмосферу осягнення будь-якого явища з різних позицій, які потім поєднуються в загальну художньо-естетичну картину світу.

Під час сприйняття художніх творів у діалогічному спілкуванні студенти стають співучасниками процесу становлення художнього образу, інтерпретуючи, декодуючи художню інформацію, що дозволяє їм глибше зрозуміти природу мистецтва, його генезис, специфіку, онтологічне, гносеологічне й аксіологічне підґрунтя, художньо-естетичні цінності, особливості образності, емоційної виразності у їхній єдності та цілісності.

Викладач-майстер виконує роль фасилітатора, який допомагає студентам у процесі сприймання, аналізу, інтерпретації творів мистецтва. Відсутність критичних зауважень до будь-якого учасника створюють умови комфортності, розкнутості, внутрішньої свободи, реалізуючи принципи «педагогіки успіху». Аналізуючи та інтерпретуючи музичний твір, викладач неодмінно вносить у свої висловлювання деякі додаткові художні елементи, об'єктивуючи свій духовний потенціал. Це дозволяє розцінювати художньо-педагогічну

інтерпретацію творів мистецтва як художній акт, засіб творчої самореалізації викладачів, у якому поєднуються елементи мистецтвознавчого, слухацького, виконавського та художньо-педагогічного тлумачення твору.

Психологічні явища художнього сприйняття торкаються найінтимніших, глибинних структур особистості, які характеризують її внутрішній світ, потреби, цінності, ідеали, світопереживання. Тому, важливим умовою діяльності майстерні є також ціннісно-сміслова рівність усіх учасників майстерні включно з керівником (викладачем), що стимулює *внутрішню активність сприймаючого щодо створення власного ціннісно-сміслового світу. Це найбільш важка й найбільш необхідна робота викладача мистецтва, оскільки тут він стикався зі складними психічними явищами розуміння особистості як суб'єкта взаємодії з мистецьким твором.*

Технологія мистецько-педагогічної майстерні надає можливості для максимального включення й активації позиції учасників, взаємодії викладача і студентів. Відсутність критичних зауважень щодо будь-якого учасника, конструктивна організаційна, інформаційно-комунікативна та дослідницька діяльність викладача-модератора створювали умови комфортності, розкнутості, внутрішньої свободи, реалізуючи принципи «педагогіки успіху».

Тематику практикуму складають два блоки питань: *«Художньо-педагогічна інтерпретація – процес естетичного спілкування й усвідомлення смислу мистецького твору»* та *«Специфічні методи входження у контекст художнього твору»*.

Вивчення матеріалу практикуму за темою: *«Художньо-педагогічна інтерпретація – процес естетичного спілкування й усвідомлення смислу мистецького твору»* дозволить викладачам виявити специфіку художньо-педагогічної інтерпретації як процесу трансформації смисла у свідомості реципієнта, сприймаючого твір мистецтва, зумовленого природою мистецтва й світовідчуттям митця.

Магістранти в ході оглядової лекції мають ознайомитись з найбільш відомими визначеннями поняття «художня інтерпретація», зокрема

В. Крицького, Л. Масол, В. Москаленко, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Рудницької тощо й з'ясувати, що інтерпретаційне опрацювання художнього твору орієнтує учня на власне тлумачення художніх образів, створених автором. Майбутнім викладачам необхідно порівняти спільні риси і специфічні відмінності між поняттями «аналіз мистецького твору» і «художня інтерпретація».

Порівняння дозволить студентам виявити, що аналіз мистецького твору ґрунтується на вивченні структури художньої форми, виявленні закономірностей формотворення, особливостей засобів образної виразності, типових рис певного стилю тощо. Тоді як у понятті «художня інтерпретація» принципового значення набуває особистісне ціннісне ставлення до твору мистецтва, пошук особистісно значущих смислів у багатогранних образах мистецтва, співзвучних життєвим, духовним цінностям, художньому світовідчуттю сприймаючої художній твір особистості. Художня інтерпретація містить не тільки репродуктивні, відтворювальні аспекти, але й спрямована на формування емпатії у роботі з текстами культури, оскільки має значний потенціал творчого виявлення особистості – у сприйнятті, відчутті образності, осмисленні і розумінні мистецького твору.

Спільними зусиллями студенти мають дати визначення поняттю «художньо-педагогічна інтерпретація» – важливого компоненту професійної діяльності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін, сутність якого знаходиться на перетині художньо-творчих й психолого-педагогічних завдань смислового опанування творів мистецтва.

На лекції розглядаються питання: ефекту художньо-смислового резонансу; нелінійності художнього осягнення дійсності; порівняння наукового (дискретного) мислення та художнього мислення (континуального – нерозчленованого); опанування смислом художнього твору; втілення в інтерпретації художнього задуму автора й специфіка особистісного бачення виконавця, слухача, глядача; значення художнього світовідчуття інтерпретатора у тлумаченні художнього твору тощо.

На семінарському занятті розглядаються питання: комплексності сприйняття художнього твору; мови мистецтва як формосмислу; структура знаку; комунікативних (діалогічних) аспектів художнього спілкування; історичні, культурологічні, мистецтвознавчі, психолого-педагогічні смисли творів мистецтва; значення загальної освіченості та художньо-естетичного досвіду в адекватності особистісної інтерпретації художнього тексту.

На занятті доцільно використовувати технологію групового навчання «Синтез думок», коли спільний пошук узгодженого рішення знаходить своє відображення у кінцевому тексті, що включає аналіз отриманих у спільній дискусії результатів з урахуванням позитивних, яскравих або цікавих моментів позиції тих чи інших учасників.

Наприклад, майбутні викладачі мають з'ясувати, що «проблема інтерпретації художнього тексту є ключовою для мистецької освіти, яка об'єднує в одне ціле навчання, виховання і розвиток особистості, що навчається й спрямовує педагогів на особистісно орієнтовану освіту» (Вікторія Т.); «у художньому тексті засобами певної знакової системи закодовано досвід людства: історичний, соціальний, культурний, художній, світоглядний тощо. Через твори мистецтва, зокрема він передається поколінням» (Лариса С.); «разом з тим, кожна зустріч з мистецтвом є зустріччю людини із самою собою, оскільки між твором мистецтва і усіма тими, хто його сприймає існує ніби абсолютна одночасність, що стверджує себе повсякчас незалежно від змін в історичній свідомості» (Роман Д.); «дієвість художнього твору і його комунікативна сила не залишаються у межах історичного горизонту, у нього завжди є власне сучасне, яке лише частково належить часу його створення» (Антоніна Р.); «це пов'язане із символічністю мистецтва, смисловою невичерпністю символу, глибиною естетичної свідомості» (Тамара М.); «більше того, неповторна актуальність мистецтва полягає якраз у тому, що воно відкрите безмежності смислових інтерпретацій: аналітичних, інтенціональних, екзистенційних тощо» (Оксана О.); «сприйняття мистецтва не зводиться просто до розуміння очевидного смислу, адже художній твір, навіть «чисто естетично»

подобається нам інакше, ніж квітка або орнамент» (Генадій Т.); «мистецтво дає нам «інтелектуалізовану» насолоду (за Кантом). Твір мистецтва нам щось повідомляє, говорить з нами, тому належить до сфери розуміння» (Наталія А.); «досвід мистецтва дозволяє нам пережити історичний досвід людства і глибину почуттів інших, які ми переживаємо як власні, оскільки кращі зразки мистецтва містять у собі й виражають символічні риси, притаманні всьому сущому» (Юлія К.) тощо.

Узагальнюючи сказане, магістрантам необхідно 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.

Значну роль у цьому процесі, переконані викладачі, відіграє педагог-фасилітатор, який спрямовує художній діалог на виявлення особистісно значущих смислів, спонукає до роздумів, емоційного переживання, виявлення ціннісного ставлення до твору мистецтва.

На практичних заняттях студентам пропонується вивчення класичних взірців інтерпретації мистецьких творів, створених видатними митцями, мистецтвознавцями, культурологами, публіцистами, філософами тощо. Наприклад, майбутні викладачі музичного мистецтва, порівнюючи художнє світовідчуття композиторів С. Рахманінова, Л.-В. Бетховена, Й.-С. Баха, ми можна звернутися до робіт знаних музичних теоретиків, зокрема *В. Холопової, Л. Мазеля і В. Цукермана* [4, 5], щоб надати магістрантам можливість порівняти методичні підходи до інтерпретації музичних творів різними методами.

Зокрема, засобами музично-аналітичного методу у В. Холопової і її учнів, які аналізують музичну форму у музично-художньому та музично-теоретичному ключах. Музична форма, як зазначає В. Холопова, у першу чергу

пов'язана з вираженням ідеального світу прекрасного, що несе у собі етичну ідею добра до людини, естетичну ідею гармонії світу і психологічну ідею – емоцію радості. Музична форма «закарбовує в собі характер музичного мислення, мислення багатшарового, що відображує ідеї епохи, національної художньої школи, стиль композитора тощо... » [4, с. 6 - 7]. Тому методи аналізу музичних форм мають бути пов'язані із виразно-смісловою сферою музики.

Студенти мають з'ясувати, що характер музичного мислення за такого підходу носить різні відтінки: у музично-художньому мисленні превалює асоціативно-виразна семантика, тоді як у музично-теоретичному – асоціативно-понятійна семантика, оскільки у музиці одиницею мови виступає інтонація, а в теорії музики – слово-термін. Це потребує від інтерпретатора шукати зв'язки між інтонацією і музикознавчою термінологією, насичувати аналіз образністю, асоціативністю, виразністю, разом з тим дотримуватися логіки змісту складових художнього твору, що складають його структуру граматик (засобів виразності, відповідних мові музичного мистецтва).

Аналізуючи сонатну форму, зокрема у творчості Л.-В. Бетховена (Л.-В. Бетховен. Соната c-moll op. 10 № I.) на прикладі музично-аналітичного методу, магістрантам необхідно зробити висновок, що цей метод потребує професійних знань в галузі теорії мистецтва і розвинений художній досвід. Орієнтація майбутніх і діючих учителів музичного мистецтва на суто аналітичне розуміння музичних форм є цікавим і досить потужним засобом розвитку їхнього професійно-художнього мислення, разом з тим є малоефективним в умовах звернення до учнів загальноосвітніх шкіл та студентів, які не мають базової музичної підготовки, якій би адаптованій формі він не був представлений.

Л. Мазель і В. Цукерман пропонують опанування смислом музичного твору у всій його художній цілісності, а не лише його форми. Студенти дізнаються, що у комплексному аналізі необхідно враховувати різноманітні елементи музичного твору (мелодію, гармонію, ритм, тембр, фактуру, динаміку та ін.) у цілісності. Пізнання починається з цілісного сприйняття до вивчення

окремих елементів, а потім знову до цілісного синтетичного охоплення явища на більш високому рівні.

Прикладом такого вивчення музичного твору є аналіз другої частини Концерту для фортепіано з оркестром № 2, c-moll, Op. 18 С. Рахманінова (*Adagio sostenuto*). Аналізуючи музичний твір, студенти відчують ліричність світовідчуття, що панує у другій частині концерту. «Відлунали протяжні акорди, й повільно закружляла, виписуючи прекрасні візерунки, фігурація. У цьому рівному, безтурботному русі є свої легкі, але художньо важливі протиріччя. Такт ділиться по тріолям, але схожі мелодичні фігури складаються з чотирьох висхідних звуків. У більш великому плані – зміни гармоній починаються із слабкої долі, вони утворюють метричні хвилі...» [5, с. 713-724].

Магістранти усвідомлюють, що шлях цілісного розуміння твору потребує певних мистецьких знань, художнього досвіду, навіть виходу за межі твору: вивчення матеріалів про задум композитора, його смаки, життєві враження, художнє світовідчуття.

Розглянуті приклади музичного аналізу позбавлені світоглядного забарвлення. Натомість, студенти ознайомлюються з художніми інтерпретаціями музичних творів О. Гужви [6, 7], який інтерпретує жанр симфонії як концентроване вираження у художній формі буремного світовідчуття епохи Просвітництва, що зберіг духовні параметри і світовідчуття подолання трагізму й у сучасному мистецтві.

Ознайомлення студентів з філософсько-художньою трактовкою О. Гужви симфонічних творів, на прикладах творчості Л.-В. Бетховена, П. Чайковського, О. Скребіна, С. Рахманінова, К. Пендерецького, В. Губаренка, Є. Станковича, В. Сильвестрова та ін., дозволить їм з'ясувати, що «у жанрі симфонії мета творчості припускає відображення безпосередньо самого процесу входження людини у світ, перспективи цього входження, параметрів художнього

горизонту, що відкривається і художнього світобачення, що відтворює себе у кожному творі» [7, с. 65-66].

Потужним позитивним прикладом художньої інтерпретації для майбутніх викладачів є роздуми про художнє світовідчуття, закарбоване у творах мистецтва і твердження О. Лосєва, що «художнє пізнання життя і світу у своїй внутрішній структурі є однаковим з будь-яким пізнанням... І як би художнє пізнання світу не відрізнялось від наукового – органічне уявлення про душу і свідомість людини, має змусити нас шукати і знаходити загальне коріння цих двох типів пізнання» [8, с. 298].

Міфолого-символічні інтерпретації творів О. Скребіна, Й. Баха, Д. Елінгтона, П. Чайковського, Л.-В. Бетховена, Р. Вагнера, С. Рахманінова у контексті світовідчуття митців, що визначає тип художнього світовідчуття, пануючого в їхніх творах – є прикладом цілісного поєднання особистісного переживання інтимної суті твору, професійного музично-аналітичного аналізу, художнього міфолого-символічного мислення, поданого у формі вишуканого літературного твору.

На самостійне опрацювання студентам пропонується створити власні проекти інтерпретацій творів відомих композиторів. Магістранти мають порівняти художнє світовідчуття Р. Вагнера і Дж. Верді: «Два паралельні непересічні життя» на прикладі опер «Набукко» (Дж. Верді) та «Кільця Нібелунга» (Р. Вагнера); творчість С. Рахманінова і О. Скребіна «Протистояння світовідчуттів» на прикладі симфонічної поеми «Прометей» (Поема вогню) О. Скребіна та *Концерту* для фортепіано з оркестром № 2, до мінор, Оп. 18. С. Рахманінова. У підготовці проектів використовувались мемуарні, мистецтвознавчі, матеріали, уривки літературних творів.

Отже, в ході вивчення тематики модуля «Художньо-педагогічна інтерпретація – процес естетичного спілкування й усвідомлення смислу мистецького твору» майбутні викладачі мають усвідомити, що інтерпретація художнього твору – надзвичайно складна діяльність, що є важливою частиною професійних умінь учителя мистецького фаху.

Також студентам необхідно відзначити що, з одного боку, інтерпретування творів різних видів мистецтва підкорюється певним загальним закономірностям, з іншого – вимагає від педагога окремого підходу до побудови художньо-комунікативної взаємодії з ними як специфічними явищами культури, що характеризуються своєрідністю відображення зовнішнього світу. Крім цього, майбутнім викладачам необхідно визначити фактор суб'єкта, що здійснює таку діяльність, адже в ній педагог виступає і як особистість, виявляючи власні потреби, прагнення, здібності, вміння та ін., і як професіонал.

Таким чином, майбутні викладачі мають усвідомити, що діалогічний спосіб спілкування з мистецтвом лежить в основі художнього пізнання й виступає однією з передумов розвитку художньо-естетичного світогляду особистості. Створюючи умови щодо організації ефективного процесу сприйняття на рівні діалогу (полілогу) – «слухач – твір мистецтва», «слухач – твір мистецтва – викладач», побудований за законами естетичної реакції, коли спрацьовує механізм катарсису необхідно застосовувати специфічні методи і технології художньо-педагогічного впливу, зокрема: технологію мистецько-педагогічної майстерні, методи емоційної і художньої драматургії; методи інтерпретаційно-педагогічного опрацювання художнього твору тощо.

В основу блоку «Художньо-педагогічна інтерпретація – процес естетичного спілкування й усвідомлення смислу мистецького твору» були покладені наступні педагогічні принципи, що відповідають сучасним підходам у педагогіці, в тому числі й у мистецькій освіті:

- 1) синтез навчання і наукового дослідження;
- 2) навчання методу педагогічної інтерпретації як дослідницькому шляху до знання на противагу методиці пояснювання і передавання учням готової інформації, узагальнених висновків з теорії, що призначаються для запам'ятовування і відтворення ;
- 3) тісний зв'язок теоретичного навчання і практичного застосування знань у самостійному аналізі категорій, положень, принципів, що вивчаються,

в різноманітних художніх явищах, у рефлексії власного художньо-естетичного досвіду і, нарешті, у власній художній творчості;

4) формування спроможності бачити не тільки самі факти, але і їхню глибинну сутність, уміння узагальнювати їх, а також осмислювати логіку взаємодії внутрішнього (сміслового) і зовнішнього (матеріального) його вираження в явищах, що пізнаються, тобто розвивати в них художньо-естетичне мислення за допомогою застосування специфічних художньо-педагогічних методів і здійснення інтерпретації мистецьких творів на основі художнього аналізу-синтезу;

5) колегіально-діалогічний стиль подачі навчального матеріалу; стимулювання пізнавальної мотивації викладачів за допомогою постійного співвіднесення навчального матеріалу з цілями, фактами і процесами їхньої фахової діяльності;

6) мотивація майбутніх викладачів щодо самостійної роботи з першоджерелами з метою розвитку в них інтересу і формування спроможності до самоосвіти, а також до предметної аргументації особистісного опанування символічною сутністю твору на відміну від штампованих інтерпретаційних коментарів або текстів підручника.

Названі педагогічні принципи знайшли своє вираження як у характері проведення творчих занять, так і в додатках до їхнього змісту:

а) до кожного заняття додаються матеріали для практичних і самостійних занять (приклади інтерпретацій художніх творів; фрагменти мистецтвознавчих праць; уривки з літературних творів, вірші, письмові свідчення видатних творців мистецтва про їх саморефлексії, гіпотези щодо природи художньої творчості, у тому числі, такі, що виражені у художній формі).

При використанні такого дидактичного матеріалу студенти мають можливість розвитку навиків самостійного художньо-педагогічного аналізу та інтерпретації мистецтва з метою розвитку художньо-естетичного світогляду учнів (студентів). Пропоновані завдання орієнтують студентів на опанування різними за

рівнем складності видами аналітико-інтерпретаційної роботи щодо зразків художньої творчості.

У ході вивченні першого модулю практикуму майбутні викладачі усвідомлюють, що уведення в науково-педагогічний обіг поняття педагогічної інтерпретації відбиває принципову важливість для сучасної мистецької педагогіки цілісності художнього пізнання як поєднання об'єктивного мистецтвознавчого аналізу семантико-конструктивних аспектів твору з його особистісно-сисловою інтерпретацією суб'єктом сприйняття, що повністю відповідає позиціям культурологічного підходу в освіті.

Магістранти з'ясовують, що інтерпретація художнього твору виступає мікроформою художньої та мікромоделлю педагогічної діяльності викладачів мистецьких дисциплін. Адже вона передбачає актуалізацію наявних мистецьких знань майбутніх викладачів, їхнє вміння збагнути ціннісно-смилову сутність твору в єдності його об'єктивного змісту та індивідуальних суб'єктивних вражень, здатність логічно і експресивно викласти свої аналітичні судження, надати їм естетично-впливової образної форми.

Аналізуючи та інтерпретуючи музичний твір, студент неодмінно вносить у свої висловлювання деякі додаткові художні елементи, об'єктивуючи свій духовний потенціал. Це дозволяє розцінювати навчальний художньо-педагогічну інтерпретацію творів мистецтва як художній акт, засіб творчої самореалізації майбутніх викладачів, в якому поєднуються елементи мистецтвознавчого, слухацького, виконавського та художньо-педагогічного тлумачення твору.

У ході лекційних занять з теми: *«Специфічні методи входження у контекст художнього твору»* магістранти знайомляться з новітніми методами розуміння й інтерпретації творів мистецтва: герменевтичним та феноменолого-діалектичним. Майбутнім викладачам необхідно підтвердити на прикладах з педагогічної діяльності той факт, що практика мистецької освіти нерідко базується на споріднених методах викладання природничих дисциплін – неадекватних щодо розуміння культурних та мистецьких явищ.

Студенти усвідомлюють, що сучасне мистецтвознавство, культурологія, соціологія та психологія мистецтва багато в чому ґрунтується на феноменології, діалектиці, герменевтиці, які апелюють до творчого абстрактного мислення на межі інсайту (осяяння), фантазування, інтерпретування, метафоричності, образного когнітивного мислення, створення феноменологічних моделей. Ці методи, серед яких необхідно відмітити: герменевтичний (М. Бахтін, В. Дільтей, Г. Гадамер, О. Лосєв, З. Лісс, М. Хайдеггер, Ф. Шлейермахер), феноменологічний метод (Е. Гуссерль, Р. Інгарден, І. Гартман, М. Хайдеггер, Ж.-П. Сартр) та феноменолого-діалектичний метод О. Лосєва, які стимулюють розвиток цілісного естетичного світосприйняття, творчого художнього мислення – здатності особистості співвідносити в уяві предмети і явища навколишнього світу, продуктивно конструювати їх нові, нетривіальні зв'язки, що відрізняються багатозначністю та відсутністю звичних шаблонів і стереотипів сприймання.

В ході проблемної лекції магістранти знайомляться із специфікою герменевтичного методу та феноменолого-діалектичного методу О. Лосєва. Студентів мають зацікавити майже протилежні позиції герменевтичних традицій Ф. Шлейермахера, який розглядав герменевтику як метод психологічного вживання у внутрішній світ авторів художніх текстів, на основі реконструкції історичних подій, з метою усвідомлення смислу цих подій та позиції В. Дільтея, який вважав, що основою герменевтики є не тлумачення історичних подій, а їх інтуїтивне переживання свідомістю особистості. Надзвичайно цікавою виявляється також думка Г. Гадамера, що кожна зустріч з мистецтвом є зустріччю людини із самою собою, оскільки комунікативна сила художньої форми не залишаються у межах історичного горизонту, у неї завжди є власне сучасне, яке лише частково належить часу його створення.

Педагоги мають зрозуміти, що між твором мистецтва і усіма тими, хто його сприймає існує ніби абсолютна одночасність, що стверджує себе повсякчас незалежно від змін в історичній свідомості. Такою є специфіка мистецтва, яка потребує головного – повноцінного чуттєво-емоційного

сприймання на основі неперервного (континуального) мислення, що забезпечує реалізацію ефекту естетичного резонансу і досягнення катарсису. Цей ефект створює відчуття відкриття таємниці неосяжного, глибинного смислу, який більше смислу, що належить одній людині.

Ось «ключ» розуміння неповторної актуальності мистецтва – завдяки невичерпаності смислу у поєднанні з унікальністю світогляду кожної особистості воно завжди відкрите безмежності смислових інтерпретацій: аналітичних, інтенціональних, екзистенційних тощо. Цим забезпечується історичне життя художніх творів, не дивлячись на те, що вони обгортаються новими відповідними часу асоціаціями, інтерпретаціями, варіюються у звуковому відношенні. Разом з тим вони не втрачають своєї унікальності і ідентичності. Герменевтика як розуміння мистецтва є процесом виявлення смислу, психологічним механізмом якого виступає інтерпретація художнього тексту, в ході якої відбувається цілісне емоційне сприйняття та аналітичне розпізнання художньо-смислових елементів, виявлення їх значень, визначення драматургії розвитку змістових процесів.

В ході семінарського заняття магістрантам необхідно з'ясувати, що феноменолого-діалектичний метод О. Лосєва (у мистецькій педагогіці отримав технологічну розробку у теоретико-методичних працях Р. Тельчарової, Л. Ісьянової, О. Бурської, І. Гринчук) заснований на дослідницькому підході до здобуття знання.

На відміну від методик пояснення і передавання учням готової інформації, яку треба запам'ятати і відтворити цей метод стимулює і процесуально організує пізнавальну активність реципієнтів у тісному зв'язку теоретичного і практичного навчання, рефлексії власного художньо-естетичного досвіду, самостійного аналізу-інтерпретації мистецьких творів і різних художніх явищ, власної художньої творчості.

Виявлення сутності феноменолого-діалектичний методу дозволить магістрантам зрозуміти які багатоманітні взаємовідношення поєднують ідею і образ у художній формі, що породжують розгорнуту систему феноменів, які

перетворюються на універсальне поле феноменологічних рефлексій, що вводить тих, хто сприймає художній твір у специфічну сферу «життя його смислу». За О. Лосєвим художнє вираження у мистецтві є формою міфологізації – «особистісним баченням символічної сутності твору в образах, поняттях, судженнях й умовисновках» [12, с. 653].

Студенти усвідомлюють як у системі феноменологічних редукцій розгортається гра і взаємоперехід діалектичних моментів вираження художньої форми як процесу становлення її символічного смислу або цілісного особистісного міфу – міфолого-символічної інтерпретації. Будь якій твір мистецтва допускає безліч міфологізацій (інтерпретацій), разом з тим, процес становлення міфолого-символічної інтерпретації у свідомості особистості має відбуватися за логікою побудови художньої форми, що ґрунтується на законах мистецтва.

Головними ознаками специфіки художньої форми є прагнення до абсолютно досконалого вираження – цілісного, самодостатнього, адекватного символічного смислу у матеріальній структурі: звуках, фарбах, мармурі, бронзі, словах, пластиці руху, архітектурній формі тощо. Досконалі художні твори якісно відрізняється від творів менш художніх живою одухотвореністю, антиномічністю, катарсичністю, магічною силою впливу на людську свідомість.

Магістранти мають зрозуміти, що художня форма є принциповою рівновагою логічної (сміслової) і алогічної (чуттєвої – те, що відчувається зором, слухом, а також почуттєвої – емоції від сприйняття твору мистецтва) стихій вираження художнього образу. Художня форма – це не просто синтез чуттєвого і розумного – чуттєвість в ній є адекватною розумності, а розумність – почуттєвості. Сутністю художньої форми, як і життя є протиріччя, що існує у ній як цілісний організм. Це явище називається художньою антиномією коли несумісні протилежності, поєднуючись, утворюють своєрідну гармонію.

Майбутні викладачі мають усвідомити, що будь який твір мистецтва складається з ланцюга антиномій, які вплітаються у складне динамічне утворення художнього задуму. У процесі становлення художньої форми у свідомості того, хто її сприймає відбувається розв'язання антиномічних протиріч у феномено-діалектичній редукції – виявленні художніх феноменів й діалектичному становленні їх у послідовному синтезі смислової предметності мистецького твору. Згідно з антиномічною концепцією художньої форми О. Лосєва художнє вираження і становлення художнього смислу виявляється у послідовному ряді антиномічних груп: антиномія факту; антиномія розуміння або вираження («метаксю»); антиномія міфу; антиномія адекватії; антиномія ізоляції, або ізольованої автаркії.

На практичному занятті з групою майбутніх викладачів необхідно проаналізувати явище художньої антиномії у феномено-діалектичному ключі, визначаючи світоглядні пріоритети та естетичні модуси стиля бароко – як характерної риси барочного мислення, оскільки митці бароко вважали, що в житті не існує жодного явища, яке не мало б своєї опозиції. У роботі можна використати *кейс технологію*. Викладачу необхідно поставити задачу якомога повніше розкрити сутність антиномічності мистецтва бароко на прикладах художніх творів.

Студенти пишуть невеличкі відповіді-есе, озвучують їх, обговорюють у спільній дискусії й заповнюють ними кейс. Ось приклади відповідей-есе: «У культурі бароко панує нестійка, сповнена тривоги гармонія, яка виражає трагічне поєднання почуття безмежності світу й незахищеності людини у безодні Космосу. У бароко антиномічно поєднувались полярні полюси: пишність, асиметричність, галасливість, динамічність, буйність, грандіозність із манірністю, умовністю, маскарадністю й ілюзорністю» (С. Собко).

«У музичних творах Березовського, Борзнянського, Веделя – яскравих представників українського бароко концерти мають багаточастинну форму, побудовану за принципом темпового і тонального контрастів. Твори

композиторів сповнені інтонаціями народних пісень, церковних кантів, мелодіями багатоголосого українського церковного співу та кобзарського мистецтва. Усе це, поєднане із західноєвропейськими традиціями» (І. Петренко). «Рівновага бароко – це рівновага антитези, а логіка багатьох напрямів барочного мистецтва заснована на систематизації безсистемного» (Л. Чала). «Барочні твори розгортаються під знаком антиномії як композиційного принципу. У мистецтві відчувається напружений, тривожний, нестійкий, патетичний дух часу. В основі антиномічності лежить соціальне буття повне контрастів» (О. Петренко).

Наприклад, у драматургії Шекспіра символами є дуалізм, розуміння примарності життя. Все відносно і мінливо. Так, у п'єсах «Макбет», «Гамлет», «Король Лір», «Ромео і Джульєтта» яскраво виявляються протиріччя між пишністю форми і суворістю змісту, відчувається тонка межа між людиною і маскою, яку вона надіває й зживається з нею, відкривається вся глибина і міць людських характерів, в яких виражається трагічне світовідчуття з протистоянням, боротьбою, конфліктами різних світоглядів.

Світовідчуття Шекспіра – це трагічний гуманізм, викликаний переоцінкою ідеалів Відродження» (А. Терещенко). «Антиномії епохи співіснують у музиці, наприклад від жанрово-танцювальної, звукозображувальної програмності у «Порах року» А. Вівальді до глибокої релігійності, потужної духовності в органних творах Й. Адама, Г. Бема, Й. Пахельбеля, Д. Букстехуде» (Ю. Гришко).

«Трагічні протиріччя свого часу найпотужніше виявились у творчості І.-С. Баха, де кришталево ясне інтелектуальне начало, імпровізаційність, світлий ідеал, поєднується із скорботністю, трагічністю, пафосом у пансіонах й межується з епічною величністю всесвітнього узагальнення в месях. У музиці І.-С. Баха відбувається типова для бароко контрастна гра трагічного і епічного, драматичного і ліричного світовідчуття» (П. Пилипенко). «Біблійні сюжети у грандіозних ораторіях Г. Генделя. Драматичні афекти в «Месії» викликають

екстатично-величний стан. У творах Г. Генделя панує епічний тип світовідчуття» (Д. Мороз).

Майбутні викладачі мають з'ясовувати як явище антиномії виявляється у творах образотворчого мистецтва стилю бароко. Зокрема, антиномія трагічного оптимізму Пауля Рубенса в картинах «Воздвиження хреста» та «Зняття з хреста» й перебільшеної яскравості тілесного життя в картинах «Суд Паріса», «Викрадення дочок Левкіппа», «Три грації», «Союз Землі і Води», «Повернення Діани з полювання» тощо. Драматична напруга світовідчуття барокко відчувається у живопису Рембранта, Єль Греко, скульптурі Берніні тощо.

На іншому практичному занятті з групою майбутніх викладачів музичного мистецтва можна провести герменевтичний аналіз-інтерпретацію музичних творів, що дозволить студентам виявити специфічні особливості високохудожнього мистецтва як форми вираження світогляду особистості: її світоспоглядання, світовідчуття, світопереживання.

Студентам необхідно усвідомити, що специфікою високохудожнього мистецтва є її символічна природа, що зумовлює невичерпаність смислу досконалої як у матеріальному вираженні (слові, фарбах, малюнку, мелодії, ритмі, гармонії, пластиці) так і ідейному змісті художньої форми. Справжнє мистецтво викликає катарсичність сприйняття, чим якісно відрізняється від малохудожніх творів, володіючи одухотвореністю і магічною силою перетворення смислового світу особистості і світових явищ в цілому.

Герменевтичний аналіз-інтерпретація художнього твору дозволить майбутнім викладачам оцінювати цінності художнього вираження як символічної структури цілісного смислу, наповненого особистісним світорозуміннями і світовідчуттям з невичерпаною багатоплановістю символічних інтерпретацій.

У якості прикладу магістрантам пропонується прослухати фрагменти творів Ф. Шопена у виконанні відомих піаністів: Л. Бермана, гра якого вирізняється глибиною осмислення авторського задуму, виконавським блиском

(Ф. Шопен. Полонез – А dur (соч. 40, № 1); Б. Давидович – в її виконанні виявляється тонкий смак, вишуканість трактування, відчуття форми (Ф. Шопен. Вальс А- dur №14); Р. Керера, який захоплює слухача величезним темпераментом, віртуозною технікою гри, підкресленою стриманістю почуттів (Ф. Шопен. Етюд № 12 «Революційний», опус 10). Магістрантам пропонується дати власну герменевтичну і міфолого-символічну трактовку творів Ф. Шопена, порівнюючи особливості їхньої інтерпретації з точки зору художнього світовідчуття автора твору і виконавців.

На самостійне опрацювання студентам можна запропонувати прослухати інші музичні твори у виконанні відомих музикантів (піаністів, скрипалів, саксофоністів, вокалістів тощо) і оцінити з точки зору герменевтичного і феноменолого-діалектичного підходів. Пропонувалось також порівняти трактовку різними акторами образів у театральних постановках та кіно, наприклад гру Є. Леонова і Б. Ступки у ролі Тев'є за п'єсою Шолом Алейхема «Тев'є молочник» або гру В. Висотського і І. Смоктуновського у ролі принца Гамлета (за п'єсою Шекспіра «Гамлет») і поміркувати як світовідчуття акторів вплинуло на вираження художнього образу ролі. Студентам пропонується шукати приклади художньої саморефлексії, описані у творах літератури, художній критиці, поезії, мемуарах митців, мистецтвознавчих джерелах тощо.

Герменевтичний аналіз художніх творів має допомогти студентам виявити якість мистецтва, про яку говорив Г.-Г. Гадамер – домінування у кожному з них сучасного часу, незалежно від часу їх створення. Без реалізації цієї якості мистецтво не могло б існувати, оскільки воно впливає на слухача, глядача – «тут і зараз» й інакше просто не мислиме. Адже смисл твору мистецтва найбільш повно міститься тільки у ньому самому, в його художній формі і розкривається лише у процесі його сприйняття або виконання.

На мультимедійному семінарському занятті група майбутніх викладачів музичного мистецтва має ознайомитись з прикладами найбільш яскравих

інтерпретацій творів музичного мистецтва у контексті герменевтичного підходу, зокрема М. Казініка і М. Бонфельда.

Магістрантам пропонується прослухати записи бесід-інтерпретацій М. Казініка: «Ефект Бетховена», «Ефект Баха», «Ефект Моцарта», «Ефект Шопена», «Ефект романтиків» тощо. Режим доступу: [www. kazinik.ru](http://www.kazinik.ru)., підкреслюючи, що авторська інтерпретація М. Казініка є дійсним герменевтичним трактуванням музичних творів, яка синтезує у собі глибокі мистецтвознавчі знання, блискучу виконавську майстерність, фундаментальний теоретичний аналіз. Це дозволить студентам «побачити» мистецькі твори до найменших подробиць, виявити глибинну сутність їхнього художнього смислу й з'ясувати особливості світоглядних позицій автора. Майбутнім викладачам пропонується здійснити інтерпретацію творів у герменевтичному ключі, а також спробувати дати власну міфолого-символічну трактовку твору.

На практичному занятті-дискусії можна здійснити герменевтичний аналіз музичних творів за методикою М. Бонфельда [10], який здійснюватиметься на основі стильового підходу, пов'язаного із зверненням до художнього стилю у педагогічному процесі як засобу діалогічного осмислення слухачами цінностей і смислів різних епох.

Виконання завдання дасть змогу встановити диференціацію «полюсів» світоглядного смислу – «автор» і «світ», завдяки взаємодії яких встановлюється характерна для кожного з родів мистецтва картина світобудови. Необхідно порівняти взаємодію трьох основних категорій мистецтвознавства: традиція, жанр, художня дійсність. На прикладі музичних творів різних авторів: прелюдії C-dur (ХТК, I, 1 Й.С. Баха (у виконанні Е. Вірсаладзе); вокальної мініатюри Ш. Гуно «Ave, Maria» (у виконанні С. Бартолі); «Лебідь» К. Сен-Санса з «Карнавалу тварин» (фрагмент фільму-балету, роль «Лебедя» виконує М. Плісецька), уточнювались межі й особливий характер кожного з них.

В ході заняття магістранти мають з'ясувати, що на основі прелюдії C-dur (ХТК, I, 1) з «Добре темперованого клавіру», написаної Й.С. Бахом у 1722 році – Ш. Гуно через 150 років (1852 р.) створив п'єсу-імпровізацію для скрипки і

віолончелі «Міркування над прелюдією Й. Баха», пізніше на її основі Ш. Гуно написав вокальну мініатюру «Ave, Maria», у якій бахівська прелюдія виконує функцію супроводу. У даному випадку з точки зору вищезгаданих категорій музика Й. Баха є перетвореною у новому творі. Стил прелюдії Й. Баха – бароко. «Ave, Maria» Ш. Гуно традицією пов'язана з європейською lied (пісня), за жанром – це французький романс, близький до аріозо.

По відношенню до прелюдії Й. Баха відбулось жанрове переінтонування. Пізніше подібне переінтонування відбулось у «Лебеді» К. Сен-Санса (з «Карнавалу тварин»), де відчувається бахівське прелюдування. З вокальною мініатюрою Ш. Гуно теж відбулась трансформація. Разом з тим, глибоко ліричне світовідчуття прелюдії Й. Баха зберігається у вокальній мініатюрі Ш. Гуно, а у «Лебеді» К. Сен-Санса збагачується драматичним світовідчуттям. Існує також безліч обробок вокальної мініатюри Ш. Гуно, у яких зникло бахівське прелюдування, залишилась лише гармонічна фактура, проте цим творам також притаманне ліричне світовідчуття.

Таким чином, магістранти мають усвідомити, що жанрове переінтонування змінює жанри, стилі і смисли творів, але залишає загальне художнє світовідчуття попередніх творів, доповнюючи і збагачуючи, або навпаки, примітивізуючи його малохудожньою трактовкою чи виконанням.

Отже, під час вивчення матеріалу з теми: *«Специфічні методи входження у контекст художнього твору»* магістрантам необхідно усвідомити, що основний принцип герменевтичного і феноменолого-діалектичного підходів входження у світ мистецтва є не просто тлумачення, інтерпретація змісту мистецького твору, художнього напрямку, стилю або події, а адекватне розуміння їх сутності і смислу, на основі цілісного художньо-естетичного досвіду, збагаченого власним світосприйняттям і емоційного переживання смислів іншого буття як культурної альтернативи, глибоке усвідомлення важливості адекватної художньо-естетичної оцінки мистецьких явищ.

Таким чином, студенти в процесі вивчення практикуму мають оволодіти системою знань, умінь, сформувати світоглядну установку, ціннісні орієнтації, що в цілому дасть їм змогу досягти певного рівня професійної компетентності у галузі майбутньої мистецько-педагогічної діяльності.

У змісті мистецько-педагогічного практикуму реалізуються завдання інтерпретаційно-творчого компонента розвитку художньо-естетичного світогляду викладачів мистецьких дисциплін, який є підґрунтям переходу в художньому мисленні викладачів мистецьких дисциплін від стихійно-емоційного до свідомого аналітичного сприйняття творів мистецтва, що є одним з провідних завдань їх фахової діяльності щодо художньо-естетичного виховання учнів, оскільки основою такого сприйняття є *емпатія* (співчуття, розуміння почуттів, відношень), *креативність* (перетворення звичних уявлень, стереотипів, явищ у нові, нестандартні, оригінальні), *рефлексія* (здатність особи до самоаналізу, осмислення власних думок і вираження їх у діях, творенні, усвідомлення необхідності саморозвитку) є невід’ємними чинниками процесу художнього сприйняття – основної ланки художньо-освітньої практики.

Значущим у вивченні матеріалу практикуму «*Мистецько-педагогічна майстерня*» є висновок про те, що інтерпретуючи мистецький твір, або вивчаючи художнє явище людина формує власний художньо-естетичний світогляд – міфологію людської особистості: виявлення, вираження людини, його енергійно-особистісного начала або духу, що по суті і є культурою.

Участь магістрантів у практикумі сприятиме формуванню у майбутніх викладачів спроможності бачити не тільки самі художні факти, але й їхню глибинну сутність вираження у мистецьких явищах, стимулювала становлення художнього мислення, ефективно впливала на розвиток художньо-естетичного світогляду.

Майбутні викладачі мають усвідомити, що художня культура, мистецтво зокрема стає подією у житті людини тільки тоді, коли її діяльність у художньому полі є актуальною для неї особисто й під час цієї діяльності

особистість через естетичне переживання отримує насолоду від виявленого смислу.

Висновки: У ході практичної діяльності майстерні в умовах магістратури відбувається постійне чергування несвідомої діяльності викладачів мистецьких дисциплін – діалогічного сприйняття твору мистецтва, та її наступного усвідомлення – художньо-педагогічної інтерпретації художнього образу, адекватної оцінки художньої цінності твору, відповідності його виконання та інтерпретації авторському задуму.

Це зближує навчальний процес із процесом дійсного наукового та художнього відкриття, що створює умови для формування художньо-естетичного світогляду майбутніх викладачів мистецьких дисциплін. Важливим у роботі майстерні є не тільки набуті художні знання та інтерпретаторські вміння, але й сам процес пошуку художньої істини та створення творчого продукту в самостійно змодельованому педагогічному просторі. При цьому найважливішою якістю процесу стають діалогічна стратегія спілкування, співробітництво та співтворчість.

Отриманні в ході практикуму знання щодо художньо-естетичного світогляду та сформовані навички художньо-педагогічної інтерпретації творів мистецтва викладачі мистецьких дисциплін можуть використати під час проходження студентами фахової (спеціалізованої) практики з метою практичного закріплення набутих фахових компетентностей як: світоглядна компетентність (художньо-естетичний світогляд), ціннісні художні орієнтації майбутніх викладачів вищої школи (художня свідомість – її аксіологічний ракурс), креативно-творчі здібності, професійна організація педагогічної дії на основі оволодіння фаховими методами, технологіями розвитку художньо-естетичного світогляду майбутніх викладачів мистецьких дисциплін.

2.2. Методичні рекомендації до проведення фахових практик для магістрів мистецьких спеціалізацій.

Методичні вказівки для підготовки до семінарських і практичних занять асистентської практики магістрів.

Семінарське заняття І.

Питання для обговорення:

1. Мистецька освіта – окрема галузь у системі педагогічної освіти.
2. Історичні передумови становлення мистецької освіти в Україні.

Методичні вказівки

У процесі підготовки до семінарського заняття магістранти повинні підготувати повідомлення, у яких необхідно акцентувати увагу на основних аспектах щодо питань для обговорення.

При підготовці до першого питання потрібно окреслити наукові підходи до визначення сутності мистецької освіти; виявити специфіку галузей мистецької освіти як: професійна мистецька освіта, мистецько-педагогічна освіта, педагогіка мистецтва. Необхідно визначити напрями мистецької освіти у педагогіці, розкрити педагогічний потенціал мистецтва у формуванні художньо-естетичних цінностей і ідеалів особистості. Це питання потребує аналізу загального та специфічного у викладанні різних видів мистецтв, що базується на загальних основах класичної педагогіки.

Друге питання передбачає аналіз генези мистецько-педагогічної освіти в Україні. Необхідно виділити позиції сучасних дослідників щодо методологічних підходів, принципів організації і змісту професійного навчання музичного, художнього, хореографічного напрямів мистецької освіти в освітній системі Радянського Союзу. Дати критичну оцінку централізації і уніфікації системи освіти, концептуальній єдності всього навчально-виховного процесу, надмірній ідеологічній залежності навчального матеріалу, складності

використання новаторських методів навчання. Схарактеризувати 90-і роки ХХ століття – початок становлення мистецької освіти в Україні. Визначити здобутки фундаторів мистецько-педагогічної освіти в Україні і виявити педагогічний потенціал їхніх ідей, методичних підходів, розроблених технологій.

Третє питання необхідно розпочати із обґрунтування структури сучасних мистецько-педагогічних технологій. Питання потребує розкриття компонентів технології, ієрархії технологічної вертикалі, якостей, критеріїв ефективності тощо. Необхідно здійснити аналіз класифікаційних параметрів сучасних інноваційних мистецько-педагогічних технологій, що різняться за змістом, методикою і формами навчання, але з єдиною вимогою формування нової генерації мистецько-педагогічних кадрів, підготовлених до якісного забезпечення освітніх потреб особистості, реалізації її інтелектуального, національного та культурного потенціалу.

Питання і завдання для самоконтролю

1. У чому, на Вашу думку, виявляються особливості та загальні риси методології загально педагогічної та мистецької освіти?
2. Виявіть специфіку галузей мистецької освіти: професійна мистецька освіта, мистецько-педагогічна освіта, педагогіка мистецтва.
3. Визначте особливості професійного навчання за напрямками мистецької освіти: музичним, художнім, хореографічним.
4. Розкрийте сутність методологічних підходів у мистецькій освіті.
5. Здійсніть індивідуальний та груповий аналіз генези мистецько-педагогічної освіти в Україні в контексті історико-педагогічного підходу.
6. Поясніть на конкретному прикладі загально світові тенденції та національну специфіку формування системи мистецько-педагогічної освіти в Україні.

7. Поміркуйте про здобутки фундаторів мистецько-педагогічної освіти в Україні, виявіть педагогічний потенціал їхніх ідей, методичних підходів, розроблених технологій.

8. Здійсніть аналіз класифікаційних параметрів сучасних інноваційних мистецько-педагогічних технологій (за вибором).

9. Надайте приклади використання обраної Вами мистецько-педагогічної технології в освітньому процесі вищих педагогічних закладів освіти.

Семінарське заняття II.

Питання для обговорення:

1. Сучасні тенденції розвитку мистецько-педагогічної освіти в Україні в контексті Концепції Нової Української школи.
2. Концептуальні вектори вибудовування стратегії мистецької освіти з метою розвитку в особистості здатності критичної рефлексії до смислів художніх творів і виявлення підміни загальнолюдських цінностей цінностями масово-маніпулятивними.

Методичні вказівки

Розгляд першого питання пов'язаний з виявленням значення Концепції «Нова українська школа» та Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах у розвитку мистецької освіти як відкритої образної моделі пізнання світу та духовного виховання особистості. Треба звернути увагу на єдності методологічних підходів, принципів, на яких ґрунтується мистецька освіта і Концепції «Нова українська школа»: гуманістична спрямованість, діалогічність, комунікативність, виховання на загальнолюдських та національних цінностях, інтерактивність.

Особливої уваги потребує з'ясування історичних обставин сучасності, серед яких дегуманізація суспільства і культури, глобалізаційні процеси,

тотальність інформатизації, керованість і маніпуляції процесом естетичного облаштування життя. Необхідно акцентувати увагу на концептуальних векторах вибудовування стратегії мистецької освіти, спрямованих на усунення негативних наслідків цих процесів, шляхом розвитку в особистості здатності критичної рефлексії до смислів художніх творів з метою виявлення підміни загальнолюдських цінностей цінностями масово-маніпулятивними, що можуть легко укорінитися у несформованій свідомості учнів та молоді.

Магістранти мають дізнатися, що сьогодні дедалі частіше використовуються педагогічні технології, які розвивають художньо-естетичну свідомість особистості, здатну сприйняти, правильно оцінити і дати характеристику інформаційному потоку. Дослідниця цієї проблеми М. Лещенко, вважає, що в основу концептуальної ідеї таких технологій закладено положення про те, що будь-яка масова інформація може бути оціненою за естетичними, художніми та етичними якостями.

На наш погляд особливо цікавою є педагогічна технологія розвитку **«Критичного мислення й виховання сумніву»**, що використовується під час сприймання популярних передач, шоу, музичних програм, Інтернет сайтів, друкованих матеріалів (зокрема реклами). Слухають музичні записи або записи телевізійних передач, або звертаються до певного Інтернет сайту. Визначають вплив, який здійснює дана інформація на реципієнтів. Шляхом бесіди встановлюють ціннісні характеристики почутого чи побаченого. Визначають засоби впливу. Дають педагогічну інтерпретацію матеріалу. Далі, оцінюють за шкалою протиріч: «прекрасне» – «потворне», «розумне» – «недолуге», «творче» – «руйнуюче» тощо. Піддають сумніву доцільність авторського задуму та підходу й надають можливість учням дати свою інтерпретацію. Наступний крок – виявлення через засоби художньої виразності прихованих «рифів» або «зомбі кодів», що формують реакції руйнації, насильства, жорстокості, сексуальної та моральної розпусти, політичних та бізнесових спекуляцій. Останнє – висновок – за контрастом – що несе в собі інформація та

засоби її подання, художній образ: любов – ненависть, милосердя – жорстокість, агресію – конструктивну дію?

Технологія **«Стратегія руйнації стереотипів»** застосовується у педагогічній діяльності, націлений на здобуття практичного досвіду неґації та декодації процесу нав'язування певних стереотипів сексуальності (жіночої та чоловічої краси); розуміння прийомів формування масової свідомості щодо оцінки механізмів еротизації людської зовнішності; насильства у різних сферах (художній, спортивній, політичній), а також з метою превентації і знешкодження негативного впливу порнопродукції, яка широко споживається сучасним суспільством.

Дуже цікавою є педагогічна технологія **«Біографія»**. На основі знайомства з біографіями видатних особистостей (вчених, письменників, політиків, митців) або «ідолів» сучасного шоу бізнесу, субкультури, кримінальних авторитетів тощо навчитися аналізувати досягнення, духовне зростання або руйнацію особистості як наслідок вчинків людини на обраному шляху. Долі просвітителів, героїв або «ідолів» є показовими щодо обрання власного шляху вихованцями. Таким чином, оволодівши педагогічними технологіями інформаційної грамотності, вчителі навчать учнів орієнтуватися в інформаційному потоці, формують у них естетичний смак відповідно до етичних цінностей культурної особистості [11, с.163-183].

В ході розгляду другого питання магістрантам необхідно усвідомити, що естетична вертикаль мистецтва визначається гуманістичністю його спрямування, нескінченністю смислу, досконалістю форми, естетичністю засобів. Досконалість мистецтва є естетичний ідеал визначення сенсу буття людини в світі, досягнення якого передбачає проходження шляху від протиріччя, розрив через дію по його подоланню до гармонії. Таку довершену, максимальну виражену в своєму існуванні сутність створює мистецтво, що відповідає потребі людини у довершеному ідеалі краси. Ця, застигла у віках досконалість одночасно стає потужним важелем становлення та розвитку особистості у реальному часі. Осягненням смислу, естетичної (трансцендентної)

ідеї художнього твору можливе завдяки таланту творця і таланту, сприймаючої його особистості, що залежить від її культурного рівня, обсягу мистецьких знань і умінь, волі і стремління, емоційної чуттєвості реципієнта.

Студенти мають зрозуміти, що принципово важливе завдання мистецької освіти полягає у вибудовуванні стратегії мистецької освіти, метою якої є розвиток художнього мислення особистості шляхом розвитку емоційно-почуттєвої сфери, образно-асоціативного мислення й накопичення художньо-естетичного досвіду в ході творчої мистецької діяльності: у сприйнятті, оцінці і творенні.

Питання і завдання для самоконтролю

1. Визначте новітні тенденції розвитку мистецько-педагогічної освіти в Україні в контексті Концепції Нової Української школи.
2. Виявіть, які з сучасних педагогічних концепцій в освіті є найбільш ефективними у вирішенні проблеми розвитку особистості засобами мистецтва.
3. З'ясуйте які принципи та педагогічні підходи поєднуються у Концепції Нової Української школи та у мистецькій освіті.
4. Визначте вектори вибудовування стратегії мистецької освіти в контексті Концепції «Нова українська школа» та Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах.
5. Виявіть, які з сучасних педагогічних концепцій в освіті є найбільш ефективними у вирішенні проблеми розвитку особистості засобами мистецтва.
6. Визначте можливості мистецтва бути джерелом самовдосконалення особистості.

Практичне заняття

Питання для обговорення:

1. Специфіка використання викладачами мистецько-педагогічних методів, форм і технологій в освітньому процесі.

2. Метод художньо-педагогічної інтерпретації як дослідницький шлях до художнього знання.

Методичні вказівки

Магістрантам необхідно усвідомлення того факту, що практика мистецької освіти, й сьогодні, нерідко базується на споріднених методах викладання природничих дисциплін – неадекватних щодо розуміння культурних та мистецьких явищ. Специфіка змісту предметів мистецького циклу потребує використання особливих методів їх вивчення. Для цього необхідним є визначення методів, адекватних специфіці викладання мистецьких дисциплін, які враховують глибоко особистісний характер художньо-естетичного сприйняття мистецтва, допомагають зрозуміти феномен художнього явища, його символічний зміст, усвідомити смисл, створюють можливості щодо неповторної індивідуальної художньо-педагогічної інтерпретації.

Магістрантам треба пояснити що, специфіка змісту предметів мистецького циклу потребує використання особливих методів їх вивчення, які сприяють формуванню у викладачів спроможності бачити не тільки самі факти, але й їхню глибинну сутність, уміння узагальнювати, усвідомлювати логіку взаємодії внутрішнього (сміслового) і зовнішнього (матеріального) його вираження в явищах, що пізнаються, розвивають абстрактне і наукове мислення, художньо-естетичний світогляд.

Слід розглянути специфічно-мистецькі методи: метод художньої інтеграції (Л. Масол, М. Лещенко, Г. Шеченко), метод фасилітованої дискусії (Д. Григор'єв, Н. Крилова, Л. Масол); діалогу (полілогу) культур (О. Рудницька, Н. Миропольська, О. Щолокова); методу проблематизації (Д. Григор'єв, О. Шевнюк); асоціативно-метафоричний метод (О. Шевнюк); методи імпровізації, створення художніх образів, стимулювання художнього навчання, цілеспрямованої активізації художньої діяльності, художньо-психологічної підтримки (Г. Падалка); методи інтерпретаційно-педагогічного опрацювання художнього твору в ракурсі феноменологічної редукції

(О. Бурська, І. Гринчук, Л. Ісьянова, В. Орлов) та феномено-діалектичного методу О. Лосєва; метод педагогічних проєктів, мистецьких зокрема (Л. Масол, Н. Миропольська, О. Щолокова, О. Шевнюк) тощо.

Необхідно підкреслити, що сучасні інноваційні мистецько-педагогічні технології будуються на діалогічній стратегії спілкування педагога з учнями (студентами), що орієнтує тих, хто навчається, на пошук ціннісних смислів у процесі спільної творчої діяльності, коли педагог виступає в ролі помічника – консультанта, який забезпечує рівень інформаційних можливостей самостійного пошуку учнів (студентів), здійснює корекцію і контроль набутих знань, умінь, навичок.

Звернути увагу на те, що застосування викладачами мистецьких дисциплін сучасних інноваційних педагогічних технологій відкриває широкі перспективи і нові можливості в освітньому процесі, дозволяє використовувати величезний об'єм інформації для досягнення мети у практичній педагогічній діяльності, доповнюючи знання власним ціннісним смислом.

Донести до свідомості магістрантів, що інноваційна педагогічна технологія є особливою організацією діяльності та мислення, яка пов'язана із внесенням змін у цілі, зміст, методи, форми навчально-виховного процесу, стилів педагогічної дії та взаємодії учасників освітнього процесу. Пояснити, що сучасні інноваційні технології здійснюють переорієнтацію навчального процесу: від декларативної трансляції знань педагогом й пасивного їх сприйняття учнями (студентами), до формування здатності суб'єктів навчання самостійно осмислювати і діяти, застосовуючи методи відкритого (генеративного) навчання у системі вільного розвитку і особистісного саморозвитку власних знань, умінь, здатностей, потреб, світогляду тощо.

Вивчення другого питання дозволяє визначити метод художньо-педагогічної інтерпретації як дослідницький шлях до художнього знання. Виявлення сутності мистецької освіти будь якого рівня дозволяє магістрантам усвідомити, що головним завданням її є розвиток *символічного мислення* –

здатності до декодування (змістовної інтерпретації, тлумачення, роз'яснення смислового змісту) творів мистецтва як художніх символів.

Грунтуючись на визначенні педагогічної інтерпретації мистецьких явищ як способу тлумачення, спеціально спрямованого на забезпечення доступності адекватного розуміння смислової структури мистецького твору учнями (студентами) необхідно підкреслити, що успішне досягнення цілей інтерпретації здійснюється лише за умов співвіднесення змісту художнього тексту з духовним досвідом особистості інтерпретатора (слухача, глядача, виконавця).

Магістранти мають зрозуміти, що інтерпретуючи мистецький твір, або вивчаючи художнє явище особистість формує власний художньо-естетичний світогляд – міфологію людської особистості: виявлення, вираження людини, його енергійно-особистісного начала або духу, що по суті і є культурою.

Слід акцентувати увагу студентів на тому, що використання методів адекватних специфіці викладання мистецьких дисциплін сприятиме формуванню у молоді художнього мислення, здатності до адекватної та вільної інтерпретації мистецьких творів, орієнтації у світі художніх цінностей, реалізації творчого потенціалу особистості, самовизначенню у сучасній соціокультурній ситуації, актуалізації прихованих психологічних можливостей свідомого й позасвідомого розвитку особистості.

Питання і завдання для самоконтролю

1. Дайте опис сучасних мистецько-педагогічних методів і технологій, які Ви вважаєте ефективними й доцільними щодо використання у власній педагогічній діяльності.
2. Підготуйте презентацію власного або групового проекту розробки мистецько-педагогічної технології.
3. Розробіть алгоритм використання педагогом на заняттях специфічних мистецьких методів: художньої драматургії, фасилітованої

дискусії, імпровізації, художньо-педагогічної інтерпретації, поліцентричної інтеграції, активізації художньої діяльності тощо.

4. Дайте власну інтерпретацію твору мистецтва використовуючи герменевтичний метод.

5. Підготуйте варіанти бесід з учнями (студентами) після сприймання твору.

***Творчі завдання щодо організації педагогічної дії викладачів
мистецьких дисциплін у власній педагогічній діяльності*** (у завданнях використовуються мистецькі твори, які вивчаються тільки за програмою для занять з мистецтва в загальноосвітніх закладах).

1. Здійсніть установку на власне творче неупереджене сприймання мистецького твору (музичного, художнього, хореографічного, поетичного).

2. Використайте пошукові методи для зацікавлення учнів мистецьким твором.

4. Підготуйте декілька варіантів бесіди із учнями після сприймання мистецького твору.

5. Підберіть різні ілюстрації, вірші, уривки з літературних творів, кіно- і відео-сюжети, які, на Вашу думку, за символічною сутністю близькі до символічного змісту музичного твору.

6. Розкрийте особливості сприймання, переживання та усвідомлення учнями мистецтва на основі методу поліцентричної інтеграції.

7. Розробіть конспект уроку (художньої культури, музичного мистецтва, образотворчого мистецтва), розкрийте своєрідні особливості кожного з етапів, обґрунтуйте специфіку та доцільність використання того чи іншого методу розвитку художньо-естетичного світогляду школярів на кожному з етапів уроку.

8. За власним бажанням оберіть художній образ за певним художнім світовідчуттям. Схарактеризуйте, як світовідчуття твору, співвідноситься із

світовідчуттям автора твору. Створіть власну інтерпретацію твору й дайте можливість своїм «учням» виявити своє ставлення до нього.

9. Підберіть за відповідним художнім світовідчуттям твори мистецтва і схарактеризуйте символічний смисл художніх образів, визначте яким чином художнє світовідчуття передає художній образ твору.

Рекомендована література

Основна

1. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям / С.У.Гончаренко. – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
2. Комаровська О.А. Художньо обдарована особистість: реалії, розвиток: монографія / Оксана Анатоліївна Комаровська. – Івано-Франківськ: НАІР, 2014. – 412 с.
3. Масол Л.М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: *монографія*. – К.: Промінь, 2006. – 431 с.
4. Масол Л.М. Методика навчання мистецтва у початковій школі : Посібник для вчителів / Л.М. Масол, О.В. Гайдамака, Е.В. Белкіна, О.В. Калініченко, І.В. Руденко. – Х. : Веста: Видавництво «Ранок» , 2006. – 256 с.
5. Олексюк О.М. Музична педагогіка : Навч. посіб. / О.М. Олексюк. – К. : КНУКіМ, 2006. – 188 с.
6. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г.М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.
7. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. / О.П. Рудницька.– К.: ТОВ Інтерпроф, 2002. – 270 с.
8. Теорія і практика навчання дорослих в умовах формальної і неформальної освіти: монографія / М.П. Вовк, Л.Ю. Султанова, Н.О. Філіпчук та ін, передм.-д-ра пед. наук, проф., чл.-кор. НАПН України, Л.Б. Лук'янової. – К.: Талком, 2020. – 368 с.
9. 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. <https://lib.iitta.gov.ua/715790/>

10. Тренінгові технології навчання дорослих в умовах формальної і неформальної освіти: метод. рек. / [М.П. Вовк, Л.Ю. Султанова, С.О. Соломаха, С.В. Ходаківська]; Інститут педагогічної освіти і освіти імені Івана Зязюна. – Київ, 2019. – 109 с. <https://lib.iitta.gov.ua/718751/>

Додаткова

11. Кондрацька Л.А. Художня епістемологія : Підручник для магістрантів і студентів мистецько-педагогічних факультетів / Л.А. Кондрацька. – Тернопіль : ТНПУ, 2012. – 334 с.

12. Миропольська Н.Є. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня: теорія і практика [монографія] / Н.Є. Миропольська. – К. : Парламентське видавництво, 2002. – 204 с.

13. Мистецтво у розвитку особистості: монографія / За ред., передмова та післямова Н.Г.Ничкало. – Чернівці: Зелена Буковина, 2006. – 224 с.

14. Нова Українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи [<https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>]

15. Олексюк О.М. Герменевтичний підхід у вищій мистецькій освіті : колективна монографія / О.М. Олексюк, М.М. Ткач, Д.В. Лісун. – К. : ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. – 164 с.

16. Сотська Г.І. Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва в педагогічних університетах : монографія / за наук. ред. О.М. Отич ; Галина Іванівна Сотська. – К. : Ін-т обдарованої дитини, 2014. – 382 с.

17. Соломаха С.О. Розвиток педагогічної майстерності викладачів музичного мистецтва та світової художньої культури: посіб. / Світлана Олександрівна Соломаха. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – 158 с.

18. Технології професійного розвитку педагогів: методичний порадник / Упорядники: Тамара Михайлівна Сорочан, Марина Іванівна Скрипник; навч.-метод. посіб.; Держ. вищ. навч. закл. «Ун-т менедж. освіти». – К., 2016. – 231 с.

19. Творчий розвиток особистості засобами мистецтва: навч.- метод. посіб. / Зязюн І.А., Філіпчук Г.Г., Отич О.М., Соломаха С.О., Вовк М.П., Сотська Г.І. та ін. – Чернівці: Зелена Буковина, 2011. – 280 с.

20. Учитель мистецьких дисциплін у дискурсі педагогічної майстерності: монографія / [І.А. Зязюн, Г.Г. Філіпчук, О.М. Отич та ін.; за наук. ред., передм. і післямова О.М. Отич]. – Бердянськ, 2013. – 340 с.

ГЛОСАРІЙ

Аксіологія (від гр. *axios* – цінний, *logos* – поняття, смисл) – вчення про цінності. А. парадигма в культурі визначає існування людини як вищої цінності буття. А. підхід у педагогічній освіті зумовлений філософсько-педагогічною стратегією, що показує шляхи розвитку ціннісного ставлення педагога до оточуючого світу і соціуму; до особистісних цінностей тих, хто навчається, педагогічної діяльності та виховання їхньої особистості та використання педагогічних ресурсів для ціннісного розвитку особистості. Перспективи вдосконалення системи педагогічної освіти виявляються у А. потенціалі, який визначається системою цінностей особистості, спрямованих на майбутнє і пов'язаних з її власними зусиллями, власною активністю, розумовими здібностями.

Вивчення А. професіоналізму сприяє формуванню розумінню педагогом значущості власної професії, спонукає його до пошуку шляхів власного професійного вдосконалення, підвищення педагогічної майстерності [12. с.20].

Діалогічні стратегії навчання – це стратегії спілкування педагога з учнями (студентами) на основі діалогічної комунікації, що орієнтує тих, хто навчається, на пошук ціннісних смислів у процесі спільної творчої діяльності, коли педагог виступає в ролі помічника – консультанта, який забезпечує рівень інформаційних можливостей самостійного пошуку учнів (студентів), здійснює корекцію і контроль набутих знань, умінь, навичок.

Особливо актуальними ці стратегії є у сфері педагогічної освіти, що орієнтує вчителя (майбутнього вчителя, викладача) на набуття професійно значущих знань, що мають стати складовою смисложиттєвої концепції особистості, визначаючи рівень мотивації і професійну перспективність.

За умов гуманістичної спрямованості освіти Д. взаємодія є одним із провідних методологічних підходів, тому діалогічність освітнього процесу є визначальною умовою підготовки майбутніх фахівців. Сучасна освітня парадигма спрямована на особистісно-орієнтоване навчання, що потребує

пошуку педагогічних технологій, які передбачають використання багаторівневої моделі комунікації в освітньому процесі й розвитку інноваційної компетентності в якості критерію успішності професійної діяльності вчителів (викладачів). Д. педагогіка як нове педагогічне мислення має поглибити своє розуміння гуманізму, педагогічної свободи, а також посилити зв'язок з життям у сучасних освітніх і виховних практиках.

Інноваційні технології будуються на Д.с. як глибоко індивідуальному підході педагога до тих, хто навчається, у всій повноті їх особистих проявів. Ознакою діалогічності є довіра, відвертість, контекстуальність, спонтанність, свобода міжособистісної взаємодії в освітньому процесі, орієнтація на творчість та фасилітацію педагогічної дії.

Д. (комунікаційні) педагогічні технології характеризуються насамперед функціонуванням мови як транслятора смислу. Діалогічність може виявлятися як у внутрішньому діалозі (обробка смислових зв'язків мозком), так і у зовнішньому (процес спілкування вчителя з учнями). Така стратегія у сучасній педагогічній науці називається стратегією смислоутворення. Д. стратегія спрямована на актуалізацію смислових зв'язків у процесі отримання інформації тими, хто навчається, в освітньому процесі. Форми передачі інформації можуть бути при цьому різноманітними як у формальному навчанні (урок, лекція, практичні, лабораторні заняття, семінар тощо), так і у неформальному навчанні (лекція-презентація, наративна лекція, проблемний семінар-практикум, семінар-дискусія; кооперативне навчання: «круглий стіл», вебінари, тренінги, самопідготовка, практикуми уроків, консультації, брифінги тощо).

Особливий аспект Д. взаємодії учня (студента) і вчителя (викладача) – смислове поле взаємодії, у процесі якого зміст освіти починає сприйматися як особистісна цінність, що має особистісний смисл. Інноваційні Д. (комунікативні) технології здійснюють переорієнтацію освітнього процесу – від декларативної трансляції знань педагогом й пасивного їх сприйняття учнями (студентами) до формування здатності суб'єктів навчання самостійно осмислювати і діяти, застосовуючи методи відкритого (генеративного)

навчання у системі вільного розвитку і особистісного саморозвитку власних знань, умінь, здатностей, потреб, світогляду тощо [12. с.51 – 52].

Заклади вищої педагогічної освіти – це освітні установи, що здійснюють професійну підготовку педагогів шляхом цілеспрямованого формування їх професійних знань, умінь, практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, у відповідній галузі знань за певною педагогічною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти.

Згідно з Законом України «Про вищу освіту» (2014) заклад вищої освіти – окремий вид установи, яка є юридичною особою приватного або публічного права, діє згідно з виданою ліцензією на провадження освітньої діяльності на певних рівнях вищої освіти, проводить наукову, науково-технічну, інноваційну та/або методичну діяльність, забезпечує організацію освітнього процесу і здобуття особами вищої освіти, післядипломної освіти з урахуванням їхніх покликань, інтересів і здібностей.

Педагогічну освіту можна здобути у педагогічних коледжах, педагогічних університетах, класичних університетах та інших вищих закладах освіти, які виконують вимоги галузевих стандартів вищої педагогічної освіти.

Основним документом, який визначає обсяг навчальних дисциплін, а також послідовність і порядок їх вивчення за роками навчання, є навчальний план. На основі навчальних планів складають програми, які розкривають зміст і логіку опанування навчальних предметів. Навчальний план охоплює три основні цикли:

1. Суспільні дисципліни – політологію, філософію, теорію економічних знань, історію релігії, історію України, естетику, етику, логіку. Вони становлять ідейну, світоглядну основу професійного становлення майбутнього вчителя.

2. Психолого-педагогічні дисципліни – вступ до педагогічної професії, педагогіку, освітні технології, історію педагогіки, загальну психологію, вікову і педагогічну психологію, основи педагогічної майстерності, методики

викладання предмета за спеціальністю (географії, біології, історії, мови тощо). Цей цикл дисциплін розкриває наукові основи педагогічної діяльності і професійної підготовки вчителя.

3. Спеціальні дисципліни, які визначають профіль фахівця, тобто основу майбутньої професії, – наприклад, історичні науки, фізична географія, географія України тощо для студентів географічного факультету; генетика, цитологія, біохімія, систематика рослин, основи сільського господарства тощо для студентів хіміко-біологічного факультету та ін.

Підготовка фахівців у З.в.п.о. здійснюється за відповідними освітньо-професійними, освітньо-науковими, науковими програмами на таких рівнях вищої освіти:

- початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти;
- перший (бакалаврський) рівень;
- другий (магістерський) рівень;
- третій (освітньо-науковий) рівень;
- науковий рівень.

Початковий рівень (короткий цикл) В.п.о. відповідає п'ятому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій (молодший бакалавр) і передбачає здобуття особою загальнокультурної та професійно орієнтованої підготовки, спеціальних умінь і знань, а також певного досвіду їх практичного застосування з метою виконання типових завдань, що передбачені для первинних посад у відповідній галузі професійної діяльності.

Перший (бакалаврський) рівень В.п.о. відповідає шостому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій (бакалавр) і передбачає здобуття особою теоретичних знань та практичних умінь і навичок, достатніх для успішного виконання професійних обов'язків за обраною спеціальністю.

Другий (магістерський) рівень В.п.о. відповідає сьомому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій (магістр) і передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь,

навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності.

Третій (освітньо-науковий) рівень В.п.о. відповідає восьмому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій (доктор філософії) і передбачає здобуття особою теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності, а також проведення власного наукового дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та практичне значення.

Науковий рівень В.п.о. (доктор наук) передбачає набуття компетентностей з розроблення і впровадження методології та методики дослідницької роботи, створення нових системоутворюючих знань та/або прогресивних технологій, розв'язання важливої наукової або прикладної проблеми, яка має загальнонаціональне або світове значення.

З.в.п.о. зобов'язані:

1) вживати заходів, у тому числі шляхом запровадження відповідних новітніх технологій, щодо запобігання та виявлення академічного плагіату в наукових роботах наукових, науково-педагогічних, педагогічних, інших працівників і здобувачів вищої освіти та притягнення їх до дисциплінарної відповідальності;

2) мати внутрішню систему забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти;

3) створювати необхідні умови для здобуття вищої освіти особами з особливими освітніми потребами;

4) оприлюднювати на офіційному веб-сайті, на інформаційних стендах та у будь-який інший спосіб інформацію про реалізацію своїх прав і виконання зобов'язань.

Метою розвитку З.в.п.о. є створення такої системи педагогічної освіти, яка на основі національних надбань світового значення та усталених європейських традицій забезпечує підготовку педагогічних працівників, здатних здійснювати професійну діяльність на демократичних та гуманістичних засадах, реалізовувати освітню політику як пріоритетну функцію держави, спрямовану на розвиток та самореалізацію особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних потреб, а також потреби бути конкурентоспроможною на ринку праці [12, с.70 – 77].

Інтегративний підхід у мистецько-педагогічній освіті – методологічний підхід, що дозволяє осмислити світ у глобальних і холистичних категоріях, створити цілісну й багатовимірну художню картину світу. Феномен І.о. є механізмом особистісної самоорганізації хаосу знань, пов'язаний у контексті мистецької освіти зі специфікою художнього мислення як процесу індивідуального пошуку особистісно значущих смислів-образів, нескінченного й багатоваріантного у художньо-естетичному сприйнятті. Розглядається у працях вітчизняних теоретиків і практиків мистецької освіти: Е. Белкіної, О. Гайдамаки, О. Калініченко, О. Комаровської, М. Лещенко, Л. Масол, Н. Миропольської, І. Руденко, В. Тименко, Г. Шевченко, О. Щолокової.

Нині провідними тенденціями розвитку освітньої мистецької галузі стають інтеграційні процеси: стандартизація мистецької освіти, зумовлена європейською інтеграцією; розвиток міжпредметних зв'язків між дисциплінами художньо-естетичного спрямування; полікультурна інтеграція, інтернаціоналізація наукового простору, актуалізація компаративістських розвідок спричиняє активізацію міжнародних освітніх культурних та мистецьких проєктів, наукових досліджень, форумів та конференцій.

Означені тенденції визначають шляхи модернізації галузі у напрямі її гуманізації та посилення уваги до особистості майбутнього вчителя мистецьких дисциплін, здатного до саморозвитку, спроможного відстоювати духовні цінності, пропагувати надбання світової та вітчизняної художньої культури, самостійно створювати авторські програми, вільно користуватись

мультимедійними засобами, запроваджуючи у навчальний процес інноваційні технології, формуючи національну самосвідомість та інтеркультурну толерантність учнів, їх артистичну активність та експресивність (Г. Ніколаї, 2013, с. 1-15).

Справжньою інновацією Нової української школи стало масове впровадження інтегрованого курсу «Мистецтво», розробленого відповідно до Державного стандарту початкової (1-4 класи), базової (5-9 класи) і повної (10-11 класи) загальної освіти в освітній галузі «Мистецтво».

Інтеграція в галузі загальної мистецької освіти має об'єктивні філософські, мистецько-культурологічні, психологічні, дидактичні, художньо-педагогічні засади. І.п. тісно пов'язаний із синергетикою (методом нелінійного синтезу як імпульсу для самоорганізації й подолання внутрішніх суперечностей сприйняття художнього твору).

Мистецько-культурологічними передумовами художньо-педагогічної інтеграції, за визначенням Л. Масол, є цілісність культури загалом і художньої культури зокрема, в якій види мистецтв існують у різних формах взаємозв'язків, синкретичної і комплексної взаємодії, формах художнього синтезу, що передають природні та культурні універсалії світу, які виражаються через мовні засоби різних мистецтв. На цій основі розроблена концепція поліцентричної інтеграції змісту загальної мистецької освіти.

Метод поліцентричної інтеграції дозволяє поєднувати у змісті одного предмета художньо-естетичного циклу всі види мистецтв, водночас, зберігаючи його автономність (Л. Масол). Ключовим моментом дидактичних передумов інтеграції, що стосуються всієї системи навчання й виховання (принципів, змісту, форм, методів, засобів) є єдина мета освіти – формування в учнів цілісної картини світу. Практична реалізація ідей інтеграції відбувається на двох основних рівнях – інтеграція змісту освіти: зовнішня і внутрішня, міжпредметна і предметна, понятійна і світоглядна, повна або часткова та інтеграції у процесі навчання і виховання: інтегративні педагогічні технології, методики інтегрованих курсів (Масол, 2006).

Стосовно І.п. важливо усвідомити, що мистецтво є інтегративним баченням світу, втіленим у художньому образі. Причому таке бачення закладене в кожному з його видів, які не є взаємозамінними у виконанні освітньо-розвивальної функції у процесі пізнання їх особистістю. Інтегративність впливу мистецтва своїми витокami сягає в синестезійність природи людини, зумовлює полімодальність її обдарувань. Опанування мистецтва як системи різних видів (музичного, образотворчого, театрального, в тому числі, драматичного, музичного, лялькового театру, кіномистецтва, мистецтва архітектури тощо) базується на розвитку цілісного художнього пізнання, тобто пізнання-інтерпретації художніх творів та світу через них і створення власних художніх образів, що розкриває унікальність кожної людини, її особистісну мобільність, гнучкість, адаптивність; розвиває її креативний потенціал, готуючи до життя в цілому (О. Комаровська, 2016) [12, с. 100 – 102].

Мистецько-педагогічна освіта – це система підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін (музичного мистецтва, образотворчого мистецтва та хореографії) у закладах вищої педагогічної освіти на бакалаврському і магістерському рівнях з метою формування фахових компетентностей у викладанні мистецьких дисциплін, а також система післядипломної освіти діючих учителів мистецьких дисциплін. М.п.о. є компонентом мистецької освіти й об'єднує музично-педагогічний, художньо-педагогічний, хореографічно-педагогічний компоненти.

Художньо-педагогічний компонент є складовою М.п.о., надає систематичні знання, формує вміння та навички в галузі образотворчого мистецтва та педагогіки для здійснення художньої творчості й ретранслює художньо-культурні та образотворчі національні цінності. Художньо-педагогічний компонент сприяє формуванню духовного світу вчителі образотворчого мистецтва, його естетичного смаку, почуття міри, вміння самостійно мислити й цінувати прекрасне; художньо-педагогічний компонент забезпечує особистісно-орієнтовну діяльність та допомагає учням та студентам

осмислити художні образи й почати самостійний творчий шлях; художньо-педагогічний компонент визначає закономірності художньо-мистецької діяльності, її правила, норми, принципи і розглядає художньо-педагогічний процес як невід'ємну частину історико-культурного процесу. Отже, художньо-педагогічний компонент М.п.о. реалізує функції: освітню, культурно-розвивальну, національного виховання особистості, соціальну, естетичну.

Музично-педагогічний компонент М.п.о. – це система підготовки висококваліфікованих педагогів в галузі музичного мистецтва. Основний пріоритет музично-педагогічного компоненту – удосконалення змісту підготовки фахівців повноцінні у науковому, методичному та творчопрактичному відношенні. Музично-педагогічна підготовка слугує середовищем формування та вдосконалення методичної освіти, методичної підготовки майбутнього вчителя музики, органічно поєднує навчання й виховання, дбаючи про те, щоб випускник мав бездоганну професійну підготовку, досконало володів фаховими методиками, був активним утверджувачем здобутих науковометодичних та практичних навичок. Для цього навчальним планом передбачені такі предмети, які дають знання в галузі філософії, педагогіки та психології, етики, естетики й історії мистецтва; музично-теоретичних дисциплін (сольфеджіо, гармонія, поліфонія, аналіз музичних творів); спеціальних інструментів (фортепіано, баян, скрипка, бандура, гітара та ін.); хорове диригування, вокал, аранжування тощо. Особливе місце в підготовці вчителя займає педагогічна практика. У школах, гімназіях, колегіумах студенти проводять уроки музики, етики, естетики, художньої культури та різноманітні тематичні мистецькі заходи. Значна увага приділяється самостійній роботі студентів, підготовці до участі в наукових студентських конференціях, написанні курсових та дипломних робіт, що допомагає в набутті знань з проблем педагогіки, історії мистецтва, методики музичного виховання.

Хореографічно-педагогічний компонент М.п.о. – формування професійної компетентності майбутнього вчителя хореографії, узагальненим результатом якого є загальна готовність до хореографічної діяльності у

загальноосвітніх, фахових передвищих та вищих педагогічних закладах освіти. Зміст компетентності змінюється відповідно до педагогічних умов і вимог щодо професійної діяльності педагогів-хореографів. Розвиток ключових і фахових компетенцій фактично визначає зміст підготовки педагогів хореографів, результатом якого має стати якісне виконання професійних функцій.

Підготовка вчителя хореографії включає наступні фахові компетенції: володіння базовими загальними знаннями, а саме: історія, теорія та практика хореографічного мистецтва, методика виконання та викладання різних видів хореографії (класичний, народно-сценічний танець та ін.); хореографії в професійній діяльності, проектувати і здійснювати освітній процес хореографічного навчання з урахуванням соціокультурної ситуації та рівня розвитку хореографічних здібностей учнівського колективу в системі шкільної та позашкільної освіти; знання характерних особливості танцювальної культури різних національностей, активно вивчати та популяризувати український народний танок; обізнаність у сучасних напрямках хореографічного мистецтва, вміння критично ставитися до модних танцювальних течій; здатність створювати танцювальний репертуар різного рівня складності відповідно до соціальних та культурних потреб суспільства; здатність до саморозвитку на основі рефлексії результатів своєї професійної діяльності; здатність користуватися освітньо-комунікаційними технологіями, знаходити та використовувати інформацію з різних джерел (електронних, письмових, архівних та усних) згідно з поставленою задачею; здатність використовувати основи теорії та методології.

Загальні та спеціальні компетенції, як правило, не можуть бути цілком сформовані однією дисципліною або практикою. Набуття студентами компетентностей є циклічним інтегративним процесом, в якому окрім змісту освіти важливі також форми, технології навчання і викладання. М.п.о. в Україні охоплює освітні сфери: вищу педагогічну освіту, післядипломну педагогічну освіту.

Важливою ланкою М.п.о. є вища педагогічна освіта. Проблеми її розвитку й удосконалення знаходяться в центрі уваги науковців і педагогів-практиків. Процес підготовки майбутніх вчителів та викладачів мистецьких дисциплін відбувається у закладах вищої педагогічної освіти України за спеціальностями, визначеними у Стандартах вищої освіти (Наказ № 593 від 28.05.2021 «Про внесення змін до деяких стандартів вищої освіти»):

1. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Ступінь – бакалавр. Галузь знань – 01 «Освіта/педагогіка». Спеціальність – 013 «Початкова освіта». Кваліфікації: Вчитель початкової школи. Вчитель інтегрованого курсу «Мистецтво в початковій школі». Освітньо-професійні програми: Початкова освіта. Образотворче мистецтво; Початкова освіта. Музичне мистецтво.

2. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Ступінь – бакалавр. Галузь знань – 01 «Освіта / педагогіка». Спеціальність – 014 «Середня освіта». «Музичне мистецтво». Кваліфікація: Вчитель музичного мистецтва. Бакалавр освіти (за предметною спеціалізацією «Музичне мистецтво»).

3. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» галузі знань 02 «Культура і мистецтво». Кваліфікація: Бакалавр музичного мистецтва. Кваліфікація: 2320 Викладач-інструменталіст (народних, духових, спеціальних інструментів), 2320 Викладач професійного навчально-виховного закладу, 2320 Викладач хорових дисциплін, 2453.1 Музикознавець 2453.2, Акомпаніатор 2453, Артист (хору, хорового колективу, оркестрової групи та ін.), 2453.2 Артист ансамблю (пісні й танцю, вокально-інструментального, вокального, естрадно-інструментального, хорового, народних інструментів та ін.), 2453.2 Артист оркестру (духового, естрадного, народних інструментів, симфонічного та ін.), 2453.2 Артист-вокаліст (оперний, камерний, соліст, соліст-бандурист, музичної комедії, естради та ін.), 2453.2 Артист-соліст (хору), 2453.2 Артист-соліст-інструменталіст, 2453.2 Асистент диригента, 2453.2 Асистент хормейстера 2453.2, Бандурист 2453.2, Бандурист-співак 2453.2, Диригент 2453.2, Керівник оркестру (ансамблю) духових інструментів, 2453.2 Керівник оркестру

(ансамблю, фольклорного ансамблю) народних інструментів, 2453.2 Керівник хору (фольклорного ансамблю), 2453.2 Композитор, 2453.2 Концертмейстер, 2453.2 Концертмейстер з класу вокалу, 2453.2 Концертмейстер-піаніст, 2453.2 Музичний оформлювач, 2453.2 Редактор музичний, 2453.2 Репетитор з вокалу, 2453.2 Хормейстер, 2455. Звукорежисер, 2455.2 Керівник музичний, 3340 Викладач початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів, 3479 Артист (оркестру, хору, ансамблю, естради та ін.) (з дипломом молодшого спеціаліста), 3480 Регент.

3. Другий (магістерський) рівень вищої освіти. Ступінь «магістр» за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» галузі знань 02 «Культура і мистецтво» Кваліфікація: Магістр музичного мистецтва. 2320 Викладач-інструменталіст (народних, духових, спеціальних інструментів), 2320 Викладач професійного навчально-виховного закладу, 2320 Викладач хорових дисциплін, 2453.1 Музикознавець, 2453.2 Акомпаніатор, 2453.2 Артист (хору, хорового колективу, оркестрової групи та ін.), 2453.2 Артист ансамблю (пісні й танцю, вокально-інструментального, вокального, естрадно-інструментального, хорового, народних інструментів та ін.), 2453.2 Артист оркестру (духового, естрадного, народних інструментів, симфонічного та ін.), 2453.2 Артист-вокаліст (оперний, камерний, соліст, соліст-бандурист, музичної комедії, естради та ін.), 2453.2 Артист-соліст (хору), 2453.2 Артист-соліст-інструменталіст, 12 2453.2 Асистент диригента, 2453.2 Асистент хормейстера, 2453.2 Бандурист, 2453.2 Бандурист-співак, 2453.2 Диригент 2453.2, Керівник оркестру (ансамблю) духових інструментів, 2453.2 Керівник оркестру (ансамблю, фольклорного ансамблю) народних інструментів, 2453.2 Керівник хору (фольклорного ансамблю), 2453.2 Композитор, 2453.2 Концертмейстер, 2453.2 Концертмейстер з класу вокалу, 2453.2 Концертмейстер-піаніст, 2453.2 Музичний оформлювач, 2453.2 Редактор музичний, 2453.2 Репетитор з вокалу, 2453.2 Хормейстер, 2455.2 Звукорежисер, 2455.2 Керівник музичний.

4. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Ступінь – бакалавр. Галузь знань – 01 «Освіта / педагогіка». Спеціальність – 014 «Середня освіта».

Образотворче мистецтво. Кваліфікація: Вчитель образотворчого мистецтва. Бакалавр освіти (за предметною спеціалізацією «Образотворче мистецтво»).

5. Перший (бакалаврський рівень) вищої освіти. Ступінь «бакалавр». Галузь знань 02 «Культура і мистецтво», спеціальність: 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація». Бакалавр образотворчого мистецтва, декоративного мистецтва, реставрації. Кваліфікація: Художник образотворчого мистецтва (в межах спеціалізації: станковий і монументальний живопис, графіка, графіка вільна, оформлення та ілюстрація книги, сценографія та кіносценографія, сакральне мистецтво, візуальне мистецтво); Художник декоративного мистецтва (в межах спеціалізації: художній текстиль, художня кераміка, художнє скло, художнє дерево, художній метал); Художник-реставратор (в межах спеціалізацій: реставрація станкового і монументального живопису; реставрація творів скульптури та творів декоративно-ужиткового мистецтва, реставратор документальних / історичних пам'яток); Скульптор (в межах спеціалізацій: станкова і монументальна скульптура, монументально-декоративна скульптура); Мистецтвознавець; Мистецтвознавець-експерт.

6. Другий (магістерський) рівень вищої освіти. Ступінь «магістр». Галузь знань 02 «Культура і мистецтво», спеціальність 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація». Кваліфікація: Викладач образотворчого мистецтва, декоративного мистецтва, реставрації.

7. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Ступінь – бакалавр. Галузь знань – 01 «Освіта / педагогіка». Спеціальність – 014 «Середня освіта». Хореографія. Кваліфікація: Вчитель хореографії. Бакалавр освіти (за предметною спеціалізацією «Хореографія»).

8. Перший (бакалаврський рівень) вищої освіти. Ступінь бакалавр. Галузь знань 02 «Культура та мистецтво», спеціальність: 024 «Хореографія.» Кваліфікація: 2454.2 Хореограф – 2454.2 Асистент балетмейстера, 2454.2 Керівник танцювального колективу, 2454.2 Артист танцювального ансамблю (танцювального колективу, ансамблю пісні й танцю та ін.), 3476 Керівник аматорського дитячого колективу (гуртка, студії та ін.).

9. Другий (магістерський) рівень вищої освіти. Ступінь «магістр». Магістр. Освітня кваліфікація: магістр середньої освіти (Хореографія). Викладач хореографічних дисциплін. Учитель хореографії. Кваліфікація: – 2310.2 Викладач фахових дисциплін, 2359.2 Методист навчального закладу початкової мистецької освіти та позашкільної освіти, 2454.2 Балетмейстер, 2454.2 Керівник танцювального колективу. За додатковою спеціалізацією – 2454.1 Мистецтвознавець (Хореографія) / 2455.2 Режисер театралізованих заходів та свят.

У ході професійної підготовки відповідно до її нормативного змісту, сформульованого у термінах результатів навчання та згідно з визначеними у Стандарті вищої освіти компетентностями випускника здобувачі вищої освіти отримують певну кваліфікацію. Викладачі мистецьких дисциплін підвищують професійну майстерність у процесі проходження курсів підвищення кваліфікації в системі післядипломної педагогічної освіти [12, с. 136 – 142].

Художньо-педагогічна інтерпретація – поняття, яке позначає різноманітні процеси роз'яснення, тлумачення будь-яких текстів, своєрідне тлумачення художнього твору залежно від індивідуальності, соціальної належності, рівня розвитку суб'єкта; необхідний елемент процесу художньої творчості, сприйняття мистецтва; суттєва характеристика виконавської майстерності» (О. Рудницька, 2002, с.130).

Питання Х.п.і. розглядається у дослідженнях в галузі мистецтвознавства, мистецької освіти (М. Арановський, М. Бахтін, Л. Ісьянова, В. Крицький, О. Лосєв, О. Ляшенко, В. Медушевський, О. Маркова, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька, С.Фейнберг, І. Ципін, С. Шип, О. Щолокова, інші науковці).

Інтерпретація художніх творів є вищим рівнем творчої діяльності. Текст культури створює можливість діалогу, що потребує залученості, спільності завжди – «на рубежі двох свідомостей, двох суб'єктів» (М. Бахтін). Розкриттям цієї можливості є інтерпретація, тлумачення тексту. Метод інтерпретації активізує «складові» особистості і є органічним для формування емпатії в подальшому. Він передбачає: перенесення домінанти на буття «іншого»;

ототожнення з «іншим»; діалог, суб'єкт-суб'єктні стосунки, а також сприяє відтворенню образу «іншого»; розвитку дивергентного мислення, уяви; активізує творчо-евристичну спрямованість навчання (О. Олексюк, 2006, с. 123).

Інтерпретаційне опрацювання художнього твору орієнтує, того, хто навчається, на власне тлумачення художніх образів, створених автором. Інтерпретація – основний вид художньої діяльності у виконавських мистецтвах. Процес мистецької інтерпретації містить не тільки відтворювальні, репродуктивні аспекти, але і значний потенціал виявлення творчого ставлення до твору. Виконавцю треба не лише заглибитись у авторське відчуття образу і якомога повніше передати його у власній трактовці, а і виявити власне розуміння тексту, виразити власні почуття, передати особливості власного сприйняття того, що створив автор (Г. Падалка, 2008, с. 190).

Х.п.і. – важливий компонент професійної діяльності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін, сутність якого знаходиться на перетині художньо-творчих й психолого-педагогічних завдань смислового опанування творів мистецтва. Це зумовлено «відкритістю» цілісної структури тексту для багатьох смислів інтелектуальної, емоційної сфер людини, дозволяє особистості самовизначитися у світі культури та мистецтва, вдосконалити себе як суб'єкт культури й найбільш сприяє розвитку професійної майстерності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін.

Художньо-естетичний світогляд – важлива складова естетичної свідомості суспільства, сукупність усіх типів сприйняття прекрасного і потворного, піднесеного і низького, трагічного і комічного у мистецтві й у дійсності. Х.е.с. особистості – феномен естетичної свідомості індивіда, що визначається найвищим рівнем чуттєвого сприймання, усвідомлення людиною краси оточуючого світу, цінностей культури, художньої зокрема, у якій вплив мистецтва опосередкується за рахунок вираженості у художньому символі багатогранного смислу глибинної сутності явищ світу. Це є умовою, за якою потенційні світоглядні можливості художнього твору перетворюються у

реальні фактори: особистісні смисли, потреби в гармонії і красі, смаки, естетично ціннісні установки та ідеали, етичні й моральні норми, які у процесі естетичного переживання художніх образів у мистецьких творах формують цілісність духовного життя особистості, впливаючи на життєвий вибір і вчинки людини. Методологічним ядром Х.е.с. особистості є естетичні та художні категорії, що яскраво виявляються у художній формі, мистецтві, кожна з яких визначає той чи інший аспект або принцип естетики, надає можливість увійти у смислове поле естетичного та художнього досвіду людства і перетворити смисли, закарбовані у мистецьких творах у власні естетичні та етичні регулятиви життєдіяльності. Функціональними проявами Х.е.с. є художньо-естетичне світоуявлення – естетично оформлена образна система виражених у мистецтві художніх ідей, почуттів, цінностей; художньо-естетичне світовідношення – спосіб цілісного освоєння світу в культурі за допомогою системи художніх образів, що виявляється у естетичному переживанні краси і довершеності художнього твору, його ціннісного смислу; художньо-естетичне світорозуміння – естетичний модус сукупності культурологічних і мистецьких знань, що кристалізуються у художньо-естетичній концепції світу; художньо-естетичне світовідчуття як сукупність поглядів митця на оточуючий світ образно виражених у його естетичному переживанні художнього досвіду.

Компонентами Х.е.с. є: пізнавальний – знання та уявлення в галузі естетики, культурології, мистецтвознавства, психології мистецтва, мистецької освіти та естетичного виховання, що утворюють універсальну художньо-естетичну картину світу, головним завданням якої є відображення світу у чуттєвих образах і пояснення його з точки зору естетичного ідеалу; аксіологічний компонент містить художні цінності і естетичні ідеали, в якому взаємодія людини і світу розкривається через призму художньо-естетичних цінностей та ідеалів, які стають вищими критеріями оцінки відношення особистості до дійсності, визначають життєву орієнтацію людини, спрямованість її діяльності на досягнення цих цінностей, розвиток, збереження, примноження та втілення їх у життя; нормативно-регулятивний компонент

включає сукупність узагальнених норм, принципів, законів, що визначають ставлення людини до життя, професійній діяльності, до себе і до інших людей, регулюють стосунки з оточуючими людьми – сформованих на основі художньо-естетичних уявлень, почуттів, цінностей; спонукально-мотиваційний забезпечує зв'язок між духовним та практичним освоєнням дійсності, який породжується естетичними почуттями: милування красою, захоплення прекрасним і піднесенням, повага до мужності, схиляння перед героїчним, катарсичне переживання трагічного, прагнення досконалого і гармонійного, тонке відчування відтінків і нюансів почуттів і форм, яскраве відчуття повноти життя і краси світу, глибоке розуміння Божественної даності всього сущого, власної причетності і відповідальності за долю оточуючих і світу в цілому та ін., що стають не тільки критеріями оцінки художньої якості мистецьких творів, а й разом з тим – спонуками вчинків, прояву почуттів, дій по-відношенню до людей тощо; праксеологічний обґрунтовує шляхи, способи життя й реалізацію певних життєвих програм, цілей з урахуванням естетичних та етичних детермінантів, сформованих художньою свідомістю і підсвідомістю особистості [12, с. 275 – 276].

Використані джерела:

1. Технології навчання дорослих в умовах формальної і неформальної освіти: практичний посібник / М.П. Вовк, Н.О. Філіпчук, Ю.В. Грищенко, С.О. Соломаха, Л.Ю. Султанова. – К., 2019. – 348 с.
2. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб./ О.П. Рудницька. – К.: ТОВ Інтерпроф, 2002. – 270 с.
3. Соболев Н. Технологія педагогічної майстерні у контексті формування художньо-творчої толерантності майбутніх учителів музики // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки : збірник наукових праць / за ред. проф. Тетяни Степанової. – № 2 (53), травень 2016. – Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2016. – С. 176 – 180.
4. Холопова В. Н. Формы музыкальных произведений: учеб. пособ.. 2-е изд., испр. – СПб.: Издательство «Лань», 2001. – 496 с.
5. Мазель Л. А., Цуккерман В. А. , Анализ музыкальных произведений: элементы музыки и методика анализа малых форм.- Изд.-во Музыка / учебн. спец. курса для муз.-х вузов. – Москва, 1967. – 752 с. // Рахманинов. 2-й фортепианный концерт. Adagio sostenuto. Первая часть. – С.713-724.
6. Симфонія як зустріч свідомостей: монографія / О.П.Гужва. – К.: Кафедра, 2012. – 192 с.;
7. Симфонізм поетичної думки: монографія / О.П.Гужва. – К.: Кафедра, 2012. –168 с.
8. Лосев А.Ф. Стрoение художественного мироощущения // Лосев А.Ф. Форма – Стиль – Выражение.– М.: Мысль, 1995.– 297 с., С. 29.
9. Лосев А.Ф. Очерк о музыке // А.Ф. Лосев Форма – Стиль – Выражение. – М.: Мысль, 1995, с. 653.
10. Бонфельд М.Ш. Анализ музыкальных произведений: Структуры tonальной музыки: Учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 ч. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Ч. 1. – 256 с.

11. Лещенко М.П. Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання. – 2-е вид., доп. – Київ, 1996. – 192 с. – С. 163-183
12. Педагогічна освіта в Україні: теорія і практика: словник / М.П. Вовк, Ю.В. Грищенко, С.О. Соломаха, Н.О. Філіпчук, С.В. Ходаківська; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. – Київ, 2021. – 312 с.
13. Олексюк О.М. Музична педагогіка: навч. посіб. – К.: КНУКіМ, 2006. – 188 с.
14. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г.М. Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.
15. Соломаха С. О. Розвиток педагогічної майстерності викладачів музичного мистецтва та світової художньої культури: посіб. / Світлана Олександрівна Соломаха. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – 158 с.