

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ  
Відділ змісту і технологій навчання дорослих

# **ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ** **ЯК СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНИХ** **І МИСТЕЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ**



**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ  
Відділ змісту і технологій навчання дорослих**

**ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ  
ЯК СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНИХ  
І МИСТЕЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ**

*Світлій пам'яті професора  
Оксани Петрівни Рудницької  
присвячується*

Як тебе, Оксаночко, бракує!  
Як не вистачає стільки літ...  
Вже років зозулька не рахує, –  
Без тебе сумним став білий світ.

Кожне слово у тобі – органно!  
Кожен погляд – сяйво із очей,  
Ой, яка ж була ти бездоганна –  
Перша зірка в журності ночей.

Пісня й праця у твоїй натурі.  
Ніколи було і відпочить.  
Пальчики біжать в клавіатурі –  
І небесна музика звучить...

Ти й сьогодні – музика блакиті,  
Ти й сьогодні, Ксеню, нам – жива,  
Бо найкращою у цілім Божім світі  
Будеш вічно жити, як жила!

*Григорій Васянович  
01.XII.2016 р.*

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

**ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ  
ЯК СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНИХ  
І МИСТЕЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ**

**Збірник матеріалів**

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

**Випуск 8 (12)**

Київ – 2017



УДК 37.011.3 – 051:005.336.5:7

ББК 74:85

П24

Рекомендовано до друку  
вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих  
НАПН України  
(протокол №1 від 30 січня 2017 р.)

**Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких**  
П24 компетентностей: зб. матеріалів XIV Міжнар. педагогічно-мистецьких  
читань пам'яті проф. О.П. Рудницької / [голов. ред.: Г.І. Сотська].  
Вип. 8 (12). – К. : Талком, 2017. – 284 с.  
ISBN 978-617-7397-31-0

УДК 37.011.3 – 051:005.336.5:7

ББК 74:85

**Головний редактор:**

Г.І. Сотська, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, заступник  
директора з науково-експериментальної роботи Інституту педагогічної освіти і освіти  
дорослих НАПН України.

**Редакційна колегія:**

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

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

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

М.П. Вовк, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, головний науковий  
співробітник відділу змісту і технологій навчання дорослих Інституту педагогічної освіти  
і освіти дорослих НАПН України;

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

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

**Рецензенти:**

Комаровська О.А. – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач  
лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання  
НАПН України;

Волярська О.С. – доктор педагогічних наук, доцент, провідний науковий співробітник  
відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

ISBN 978-617-7397-31-0

© ШООД НАПН України, 2017

## З М І С Т

### Розділ I

#### АНДРАГОГІЧНІ, ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНІ, АКсіОЛОГІЧНІ І КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ВИМІРИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ

*Ничкало Н.Г.*

ПЕДАГОГІКА: МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ КОНТЕКСТ..... 14

*Бех І.Д.*

ЦІННІСТЬ ЯК ГЕНОМ ДУХОВНОГО  
УНІВЕРСУМУ ОСОБИСТОСТІ..... 24

*Філіпчук Г.Г.*

КУЛЬТУРНІ ОСНОВИ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ..... 29

*Щербак О.І.*

НАУКОВІ ПІДХОДИ САМОРОЗВИТКУ ПЕДАГОГА В УМОВАХ  
ЦЕНТРУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ..... 38

*Горбенко С.С.*

МИСТЕЦТВО У ПЛОЩИНІ ГУМАНІСТИЧНОГО  
ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ..... 41

*Кучерявий О.Г.*

ЯКІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ  
ЯК ДЖЕРЕЛО КРАСИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ..... 46

*Сотська Г.І.*

ПРІОРИТЕТИ РОЗВИТКУ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНОЇ  
ОСВІТИ В УКРАЇНІ..... 49

*Усатенко Т.П.*

ЧИТАННЯ У НАРАТИВНОМУ АСПЕКТІ  
ЕСТЕТИЧНОГО ДИСКУРСУ..... 52

*Кіндратюк Б.Д.*

ВИКОРИСТАННЯ ОРГАНОЛОГІЧНИХ ВІДОМОСТЕЙ  
З «ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ» М. ГРУШЕВСЬКОГО  
У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО  
МИСТЕЦТВА..... 57

*Кондратюк-Антонова Т.В.*

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ: СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ..... 64

<b>Małgorzata Franc</b> <b>Малгожата Франц</b> ZASTOSOWANIE NOWOCZESNYCH TECHNIK INNOWACYJNYCH W ESTETYCZNEJ EDUKACJI STUDENTÓW ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ.....	67
<b>Семенов О.М.</b> МЕТОДОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ: АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД.....	70
<b>Бовк М.П.</b> РОЗВИТОК АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У НАУКОВО-ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ КЛАСИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ УКРАЇНИ.....	74
<b>Венгринюк О.В.</b> МИСТЕЦЬКА ОСВІТА: ЦІННІСНИЙ АСПЕКТ.....	77
<b>Данькевич В.Г.</b> ПСИХОПЕДАГОГІЧНА ОСНОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ А. МАКАРЕНКА.....	80
<b>Рашидова С.С.</b> ХУДОЖНЯ ПЕДАГОГІКА ЯК МИСТЕЦТВО ВИХОВАННЯ ЛЮДИНИ КУЛЬТУРИ.....	82
<b>Редванський В.В.</b> ХУДОЖНЄ МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	85
<b>Соломаха С.О.</b> СМИСЛОВЕ ПОЛЕ МИСТЕЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	90
<b>Дручек О.В.</b> МОТИВАЦІЙНІ ДОМІНАНТИ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КУРСАНТІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ СИСТЕМИ МВС УКРАЇНИ.....	92
<b>Флегонтова Н.М.</b> ПОЧАТКОВИЙ ЕТАП НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ: ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ.....	97

## Розділ II

### ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК СУКУПНІСТЬ ПРОФЕСІЙНИХ І ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ ПЕДАГОГА

*Коповець С.В.*

ФІЛОСОФСЬКІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ТВОРЧОГО  
РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ.....99

*Вернигора О.Л.*

АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ  
ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА.....102

*Гомеля Н.С.*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД  
ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ  
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ.....104

*Жеревчук І.М.*

НАЦІОНАЛЬНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЧИННИК  
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ  
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ.....106

*Калибська В.С., Шевчук А.В.*

КОЛЕКТИВНЕ МУЗИКУВАННЯ ЯК УДОСКОНАЛЕННЯ  
ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКОНАВЦЯ-СКРИПАЛЯ  
(НА ПРИКЛАДІ ТВОРЧИХ КОЛЕКТИВІВ М. УМАНІ).....109

*Коваль С.Д.*

ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА.....112

*Коптюх О.М.*

ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ  
ПРИ ВИВЧЕННІ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....114

*Косіньська Н.Л.*

ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНО-ОБРАЗНОЇ КУЛЬТУРИ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА  
ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....116

*Лазар В.І.*

ІННОВАЦІЙНА ОСНОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ  
ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ .....122

<i>Левенко О.Ю.</i> ПОТЕНЦІАЛ МУЗИЧНО-ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО СУПРОВОДУ НА АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ ДЛЯ ДІТЕЙ ТА ЛЮДЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ.....	124
<i>Піддячий В.М.</i> АКЦЕНТИ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА.....	127
<i>Побережна Я.І.</i> ОСНОВНІ АСПЕКТИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРОФЕСОРА Н. КУДЕЛІ.....	129
<i>Прима В.П.</i> ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНО-ОЦІННОГО КОМПОНЕНТУ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИКЛАДАННІ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН.....	133
<i>Синенко Л.О.</i> ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У СУЧАСНИХ УМОВАХ НАВЧАННЯ.....	135
<i>Сергієнко О.М., Карпенко М.І.</i> МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТОВИХ ОБОЛОНОК У ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІНИ «КОМП'ЮТЕРНІ СИСТЕМИ ТА МЕРЕЖІ».....	137
<i>Султанова Л.Ю.</i> ЦІННІСТЬ ПРОФЕСІЙНОГО ДОСВІДУ У РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	142
<i>Ткачова Н.П.</i> ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З ОПРАЦЮВАННЯ ТВОРІВ ШКІЛЬНОГО ТЕАТРАЛЬНОГО РЕПЕРТУАРУ.....	149
<i>Троцький Р.С.</i> ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ МВС УКРАЇНИ.....	151

*Тринус О.В.*

ЕСТЕТИЧНА СКЛАДОВА У ЗМІСТІ ПІДВИЩЕННЯ  
КВАЛІФІКАЦІЇ МОЛОДОГО ВЧИТЕЛЯ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ.....154

### Розділ III

## МИСТЕЦЬКА Й ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В УКРАЇНСЬКІЙ І ЗАРУБІЖНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ

*Авишенюк Н.М.*

МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ  
ПОРІВНЯЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....156

*Балаєва К.С.*

ОЗНАЙОМЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ  
ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ  
З ПЕДАГОГІЧНОЮ КОНЦЕПЦІЄЮ К. ОРФА.....159

*Василяко О.Г.*

МОРАЛЬНЕ СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ  
ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА У ПОЗААУДИТОРНІЙ  
ДІЯЛЬНОСТІ.....163

*Грищенко Ю.В.*

НАУКОВА ШКОЛА ОКСАНИ ПЕТРІВНИ РУДНИЦЬКОЇ.....169

*Денисюк І.С.*

РЕАЛІЗАЦІЯ НАВИЧОК ІМПРОВІЗАЦІЇ МУЗИКАНТА  
В УМОВАХ СУЧАСНОГО МУЗИКУВАННЯ.....171

*Дерда І.М.*

САМОБУТНІСТЬ ФЕНОМЕНУ Ю. ФЕДЬКОВИЧА  
У МУЗИЧНОМУ МИСТЕЦТВІ.....177

*Ільчук (Вознюк) Л.П.*

РОЗВИТОК ДУХОВНОСТІ МАЙБУТНІХ  
УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА  
ЗАСОБАМИ ДЗВОНАРСТВА.....181

*Квасецька Я.А.*

ДИСКУСІЯ НА СТОРІНКАХ ГАЗЕТИ «БУКОВИНА»  
ЩОДО ПЕРСПЕКТИВ РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОГО  
ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ (КІНЕЦЬ ХІХ СТ.).....183



<b>Котирло Т.В.</b> ХОРОВЕ МИСТЕЦТВО У КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....	186
<b>Куделя Н.П.</b> ГІГІЕНА ВОКАЛЬНОГО ГОЛОСУ.....	188
<b>Лісовий В.А.</b> ПЕРЕДУМОВИ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	189
<b>Лю Цзін</b> ЕСТЕТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВОКАЛЬНОГО СЛУХУ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА.....	193
<b>Маєвська А.С.</b> ОСОБЛИВОСТІ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	196
<b>Малгожата Карчмажик</b> <b>Кинга Лапот-Дзерва</b> ПРИБЛИЖЕННЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКІВ К ИСКУССТВУ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ПОЛЬСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	199
<b>Масленнікова К.П.</b> ТЕСТОВИЙ КОНТРОЛЬ У НАВЧАННІ ЛЕКСИКИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ .....	205
<b>Машикова І.М.</b> ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ УКРАЇНОМОВНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНІЙ КАНАДІ.....	207
<b>Музика О.Я.</b> РОЛЬ ПЛЕНЕРНОЇ ПРАКТИКИ У ПРОФЕСІЙНО- ТВОРЧОМУ САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ХУДОЖНИКА-ПЕДАГОГА.....	209
<b>Ничкало С.А.</b> УПОДОБАННЯ У СФЕРІ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ЯК ЧИННИК ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ШКОЛЯРІВ.....	213

<i>Постригач Н.О.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ У ГРЕЦІЇ.....	216
<i>Рахманова О.К.</i> КРИТЕРІЇ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ СИНЕСТЕЗІЙНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ІНТЕГРОВАНІХ УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	218
<i>Рошко О.О.</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА.....	220
<i>Рудан С.І.</i> ГАММА СКУПИНСЬКИЙ – НОВАТОР ЕСТРАДНОГО ЖАНРУ В 70-Х РР. ХХ СТ. НА БУКОВИНІ.....	221
<i>Садовий Є.А.</i> ВПЛИВ ТВОРЧОСТІ Ф. ШОПЕНА НА РОЗВИТОК ФОРТЕПІАННОГО МИСТЕЦТВА.....	223
<i>Філіпчук Н.О.</i> РОЗВИТОК МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ЕТНОКУЛЬТУРОВІДПОВІДНІСТЬ ТА ЄВРОПЕЙСЬКІСТЬ.....	227
<i>Сущенко О.С.</i> ФОРМУВАННЯ СПРИЙНЯТТЯ МУЗИКИ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ.....	230
<i>Хе Сюефей</i> ВЗАЄМОДІЯ ХОРЕОГРАФІЧНИХ І МУЗИЧНИХ ЗНАНЬ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ХОРЕОГРАФІВ.....	236
<b>Розділ IV</b> <b>МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА: ПРОБЛЕМИ, СЬОГОДЕННЯ, ПЕРСПЕКТИВИ</b>	
<i>Михайлина Л.П.</i> НАЦІОНАЛЬНИЙ КИЄВО-ПЕЧЕРСЬКИЙ ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНИЙ ЗАПОВІДНИК – МАЙДАНЧИК ДЛЯ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ.....	239

<i>Прийма С.М., Іванова Н.А., Аніщенко О.В.</i> МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА: ПОТЕНЦІАЛ ДЛЯ РОЗВИТКУ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ НА МЕЛІТОПІЛЬЩИНІ.....	243
<i>Волинська О.С.</i> ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ МУЗЕЇВ ГАЛИЧИНИ ПЕРШОЇ ТРЕТИНИ ХХ СТ.....	245
<i>Галузіньська М.Г., Шевчук Л.В.</i> КУЛЬТУРНО-ОСВІТНІ АСПЕКТИ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ.....	248
<i>Лисакова І.В.</i> ДИТЯЧІ ПРОГРАМИ В УКРАЇНСЬКІЙ МУЗЕЙНІЙ ПРАКТИЦІ.....	251
<i>Постой Т.П.</i> ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ ПРИ ВИВЧЕННІ ТВОРЧОСТІ Ю. ФЕДЬКОВИЧА.....	254
<i>Процюк В.О.</i> МУЗЕЙНІ ЕКСПОНАТИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ІНТЕРЕСУ УЧНІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ РІДНОГО КРАЮ.....	259
<i>Топилко О.В.</i> КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ НАЦІОНАЛЬНОГО КИЄВО-ПЕЧЕРСЬКОГО ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО ЗАПОВІДНИКА.....	262
<b>Розділ V</b> <b>НАУКОВІ ЗДОБУТКИ МОЛОДИХ ДОСЛІДНИКІВ</b>	
<i>Кравченко Н.М.</i> НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ФАХІВЦІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ВІЙСЬКОВОГО СПРЯМУВАННЯ.....	268
<i>Аверчук А.А.</i> ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЕВОГО ЕТИКЕТУ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ.....	270

<b>Прокопенко Ю.М.</b>	
ЗАКОНОПРОЕКТ «ПРО МОВИ В УКРАЇНІ»: ПРІОРИТЕТИ УТВЕРДЖЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ДЕРЖАВНОЇ.....	272
<b>Швець В.О.</b>	
ПРИСЯГА У МОВНО-КОМУНІКАТИВНОМУ ВІЙСЬКОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	274
<b>Рудик О.С.</b>	
ЗНАННЯ КОНСТИТУЦІЙНИХ ПРАВ І ОBOB'ЯЗКІВ – ГАРАНТІЯ УСПІХУ МОЛОДОГО ГРОМАДЯНИНА КРАЇНИ.....	275
<b>АВТОРИ ЗБІРНИКА.....</b>	<b>278</b>

## Розділ І

# АНДРАГОГІЧНІ, ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНІ, АКсіОЛОГІЧНІ І КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ВИМІРИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ

УДК 37.011.33:37.046

*Н.Г. Ничкало, м. Київ*

## ПЕДАГОГІКА: МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ КОНТЕКСТ<sup>1</sup>

*Сьогодні педагогіка є наукою наук про  
(само)виховання і (само)навчання усіх  
генерацій, на різних континентах, у різних  
культурах і навіть у віртуальному світі*

*Богуслав Сліверський*

Від античних часів і до початку ХХІ століття педагогічні ідеї пронизували життєдіяльність кожного народу, кожного суспільства на усіх континентах. Сьогодні педагогіку як науку можна порівнювати із світовим цивілізаційним океаном, на різних глибинах якого народжувалися й нині народжуються філософсько-педагогічні течії, формувалися й нині формуються теорії і концепції виховання людини. Зрозуміло, що вони збагачують наукознавство – цю унікальну методологічну царину, згідно з критеріями якої педагогіка як наука піднялася до системи педагогічних наук.

Стародавня педагогічна думка – це джерело і водночас фундамент становлення і розвитку педагогіки як науки на різних історичних етапах розвитку людства. В історію світової філософсько-педагогічної думки увійшла спадщина Піфагора, Геракліта, Демокріта, Сократа, Платона, Аристотеля... Звертає на себе увагу історіографічний аналіз розвитку педагогічної думки, здійснений професором С. Штобриним (S. Sztobryn). На основі міждисциплінарного аналізу багатьох історичних, філософських, педагогічних, психологічних наукових джерел вчений розкриває особливості розвитку стародавньої педагогічної думки, римської педагогіки, педагогіки середньовіччя, Відродження, Просвітництва, ідеології Нового виховання [17, с. 1-77].

Багатоаспектний філософсько-педагогічний аналіз дав змогу виявити незвичайну тріаду «людина – праця – педагогіка». У цій тріаді діалектично поєднано важливі поняття, пов'язані з розвитком людської цивілізації. Інноваційний поступ кожного суспільства залежить від освіти, рівня її

<sup>1</sup> Від античної педагогіки до системи педагогічних наук / Нелля Ничкало // Освіта для сучасності = Edukacja dla współczesności : зб. наук. пр. : у 2 т. / МОН України, НАПН України, НПУ імені М. П. Драгоманова, Комітет пед. наук Польської академії наук, Наукове товариство «Польща-Україна», Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Асоц. ректорів пед. ун-тів Європи ; [редкол. : В.Г. Кремень (голова), В.П. Андрущенко, Н.Г. Ничкало, Ф. Шльосек (заст. голови) ; Л. Лук'янова, Л. Макаренко, О. Падалка (та ін.). – Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – Т. 1. – С. 70-85.

розвитку, філософського осмислення й прогностичного обґрунтування комплексу соціально-економічних, соціально-культурних, психолого-педагогічних та інших умов, необхідних для більш повної реалізації творчого потенціалу людини упродовж життя.

Різні тлумачення педагогіки як науки знаходимо у багатьох енциклопедіях, словниках, підручниках і посібниках. Передусім звернемося до тлумачення педагогіки як науки, запропонованого академіком С. Гончаренком: «Педагогіка – наука про навчання і виховання підростаючих поколінь» [1, с. 350] Вчений вважає, що педагогіка – соціальна наука, яка об'єднує, інтегрує, синтезує дані всіх природничих і соціальних наук, пов'язаних з формуванням людини. Термін «педагогіка» вживається в кількох значеннях: 1) у розумінні педагогічної науки; 2) педагогіка – це мистецтво, і тим самим вона ніби прирівнюється до практики; 3) як система діяльності, що проектується у навчальних матеріалах, методиках, рекомендаціях, установках; 4) як навчальний курс, який вивчається в педагогічних університетах та інших навчальних закладах за профільованими програмами [3, с. 635].

Як наголошує С. Гончаренко, неспростовне правило наукової логіки полягає в тому, що «основні поняття, твердження мають бути чітко визначеними». Двозначність у тлумаченні наукових термінів заважає чіткому їх розумінню і науковому викладу. Тож, розглядаючи складні педагогічні проблеми, дотримуватимемося однозначного тлумачення: педагогіка – це педагогічна наука, і тільки в цьому значенні вживатимемо термін «педагогіка». Якщо ж подивитися на справу ширше, зазначає цей видатний український методолог і дидакт, «виходячи за межі окремих педагогічних явищ, можна сказати, що це – діяльність з виконання одвічно існуючої функції людського суспільства: передавати новим поколінням накопичений віками соціальний досвід, іншими словами – трансляція культури» [3, с. 636]. Не менш вагомими є інші трактування цього поняття, а саме:

– наука про виховання, освіту й навчання людини; розкриває суть, цілі, завдання та закономірності виховання, його роль у житті суспільства й розвитку особистості, процес освіти і навчання. Охоплює теорію виховання, дидактику і школознавство (М. Ярмаченко) [6, с. 356];

– наука про сутність розвитку і формування особистості людини й розроблення на цій основі теорії і методики виховання і навчання як спеціально організованого процесу (Є. Рапацієвич) [5, с. 572];

– майстерність «дитиноводіння» (від *paídos* – дитина і *ago* – веду), галузь науки, яка розкриває сутність, закономірності освіти, роль освітнього процесу в розвитку особистості, що розробляє практичні шляхи і способи підвищення їх результативності (М. Нікандров, Г. Корнетов) [7, с. 110];

– «...педагогіка – це виховання людини, і учіння – раціональний досвід, важлива складова її переконань і світогляду» (І. Зязюн) [3, с. 2].

Аналіз зарубіжної наукової та довідкової літератури свідчить про широке застосування поняття «педагогіка» у працях сучасних науковців



багатьох країн. У більшості з них педагогіка визначається як наука про освіту, виховання, навчання і соціалізацію людини.

Для позначення педагогіки (нім. Pädagogik) у німецькомовній науковій літературі часто також використовується поняття «наука про виховання» (нім. Erziehungswissenschaft) для підкреслення важливості орієнтування саме на процеси виховання, а не дидактику. Слід зазначити, що впродовж останніх 15 років серед науковців цієї країни точаться дискусії щодо доцільності використання такого синоніму. Так, більшість представників німецької наукової спільноти дотримується думки, що «педагогіка» є значно ширшим поняттям, ніж «наука про виховання». Джерело, коріння «науки про виховання» саме від педагогіки і є її невід'ємною складовою. Вивчення показує, що в сучасній науковій і науково-методичній літературі паралельно застосовуються ці поняття у такому вигляді: педагогіка / наука про виховання (Pädagogik / Erziehungswissenschaft).

Педагогіка охоплює різні педагогічні субдисципліни, що виокремлюються за напрямками навчальної діяльності, зокрема: системна педагогіка, порівняльна педагогіка, соціальна педагогіка, професійна педагогіка, дошкільна педагогіка, шкільна педагогіка, спеціальна педагогіка тощо. За напрямками навчально-виховної діяльності виокремлюються міжкультурна педагогіка, педагогіка миру, медіапедагогіка, музейна педагогіка, педагогіка дозвілля, педагогіка дорожнього руху тощо. Мета цих та інших субдисциплін (їхнє практичне поле) полягають у такому: виховання миру; формування комунікативної культури; виховання здорового способу життя; виховання культури спілкування; сексуальне виховання; виховання дбайливого ставлення до навколишнього середовища; виховання безпечної поведінки на дорозі та ін.

Не будемо вдаватися до аналізу й порівняння визначення сутності викладених вище підходів до обґрунтування педагогіки як науки (адже це неможливо в межах однієї статті). Вважаємо за доцільне зазначити, що серед українських, німецьких, польських і російських науковців, праці яких ми проаналізували, немає єдиного підходу до трактування педагогіки як науки. Як зазначав С. Гончаренко, «така неоднозначність нерідко веде до плутанини, породжує незрозумілість. Цим терміном почали позначати уявлення про ті чи інші підходи до навчання, про його методи та організаційні форми» [2, с. 636].

Безумовно, це спричинено комплексом різних взаємопов'язаних явищ, передусім ідеологічних, які накладали «табу» на нові теорії, концепції й насаджували думку, що радянська педагогіка й відповідно освіта «найкращі в усьому світі», а школа й педагогіка в країнах імперіалізму знаходяться в кризі і занепаді. Одним із переконливих свідчень такого ідеологічного табу є «Нариси з історії педагогіки», видані у 1952 р. Академією педагогічних наук РРФСР.

За висновком Б. Сліверського, «сучасна педагогіка є наукою, що інтегрує і водночас допомагає усім тим, хто завдяки своїм знанням з

урахуванням різних дисциплін розпізнає й оцінює людську сутність і допомагає їй у самореалізації або в досягненні трансцендентних цілей. Про «силу» педагогіки як наукової дисципліни свідчить те, що рефлексійно, з великою повагою до потреби осмислення нового, що з'являється у науках соціальних і гуманістичних як реакція на соціально-політичні зміни в сучасних суспільствах, і є головним в їхніх викликах чи сподіваннях [17, с. 1]. Найголовніша мета педагогіки – введення людини у світ культури, у світ соціального життя, щоб професійно спрямована освіта стала пріоритетом у допомозі кожній людській особистості в її успішній життєдіяльності на різних вікових етапах.

Серед сучасних визначень педагогіки не можна оминати положення, обґрунтоване Кульбе Аннет (Kulbe Annette). Наведемо зміст повного визначення (переклад з нім. Л. Дяченко): «Педагогіка – це наука про освіту і виховання людини (загальна середня освіта, освіта дорослих, суспільні норми поведінки) та їхню інституалізацію (дитячий садок, школа, заклади вищої освіти). Вона вивчає питання виховання і освіти, спрямована на досягнення виховних цілей, вирішення завдань виховання і розробку методів виховання. Головним завданням педагогіки є виховання і освіта людей, починаючи від дитячого садка, школи – до освіти в дорослому віці.

Педагогіка, з одного боку, підтримує людину в її особистісному і соціальному розвитку (самостійність, моральне виховання, норми поведінки, розвиток соціальної компетентності), а з другого, сприяє її освіті (набуття знань, шкільна і професійна підготовка, набуття професійних знань). Виховання і освіта здійснюються не тільки через батьків, учителів, викладачів, а також через колег, партнерів по роботі, друзів. Виховання і освіта не завершуються після закінчення школи чи вищого навчального закладу. Вони тривають протягом усього життя» [11, с. 15].

Отже, зміст цього положення можна кваліфікувати як комплексне методологічно обґрунтоване визначення педагогіки як науки для людей різного віку, спрямованої на цілісне забезпечення їх виховання і освіти, неперервного професійного розвитку. Погоджуючись з таким підходом, додамо, що педагогіка – це своєрідна соціальна наука, спрямована на всі суспільства, усі верстви населення, людей різного віку – від народження й до останньої життєвої днини і хвилини.

Перекошливим підтвердженням становлення, розвитку і формування системи педагогічних наук є «Педагогічна енциклопедія XXI століття» («Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku») у 7-ми томах (8-й том – suplement). Цей фундаментальний доробок польських учених є цінним узагальненням розвитку педагогіки як науки у світі на різних історичних етапах. У четвертому томі цього видання високого міжнародного рівня систематизовано й схарактеризовано сучасну систему педагогічних наук, що охоплює різні субдисципліни. Педагогіка розглядається як рефлексія філософська, як галузь знання про навчання і виховання, як предмет академічного і професійного навчання [17, с. 100-101]. «Вона [педагогіка] є

не лише наукою про виховання... Вона досліджує навчання і виховання людини не лише як процес історичний, психічний або соціальний, а також як процес культурний» [17, с. 100].

Високо оцінюючи наукові статті, вміщені у цій енциклопедії, маємо визнати, що не всі презентовані в цьому унікальному виданні субдисципліни можна розглядати як субдисципліни педагогіки. Знову звернемося до методологічних роздумів С. Гончаренка, який пише: «Іноді термін «педагогіка» тлумачиться занадто широко. Тоді під назвою цього поняття з'являються методичні системи або просто методики здійснення якоїсь форми навчальної роботи. Такими є, наприклад, «музейна педагогіка», «педагогіка миру», «педагогіка ризику», «педагогіка ідентифікації» тощо. Таких новоутворень не будемо торкатися, оскільки більшість із них не є загальноновизнаними і внесення їх до переліку трактування «педагогіки» лише заплутало б справу. Вкажемо лише на ті галузі застосування загальнопедагогічних знань з урахуванням особливостей кожної галузі, які більше чи менше визнані в науці, хоча основи для виділення тієї чи іншої «педагогіки» – різні. Наприклад, основою для виділення «дошкільної педагогіки», або педагогіки «третього віку», слугує вік, а для виділення виробничої чи військової педагогіки – вид діяльності, до якої треба підготувати людину» [2, с. 637]. Напевно, було б доцільним окремі з них кваліфікувати як важливі й актуальні напрями педагогіки. Хоча, на нашу думку, нічого негативного в цьому немає. Це лише свідчить про прагнення засновників нових напрямів педагогічних досліджень звернути увагу на їх важливе значення і перспективність. Здійснення такого аналізу дає змогу побачити глибину і багатство педагогіки, широку і багатобарвну палітру вікових пошуків у вихованні дитини, її підготовці до самостійного життя, а також розвитку дорослої людини на усіх її життєвих етапах.

Аналізуючи педагогіку як предмет академічної і професійної підготовки, до основних дисциплін педагогічного знання Б. Сліверський відносить: історію виховання і педагогічної думки; загальну педагогіку; дидактику; теорію виховання; соціальну педагогіку; порівняльну педагогіку; педагогіку опікунську; спеціальну педагогіку; ресоціалізаційну педагогіку; педагогіку праці; педагогіку дорослих; педагогіку медіальну; педагогіку здоров'я; педевтологію; педагогічну діагностику; освітню політику [17, с. 87].

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

Вважаємо також за доцільне звернутися до змісту академічного підручника «Педагогіка. Ключові питання. Поняття. Процеси. Моделі» (Pedagogika. Kluczowe zagadnienia Pojęcia. Procesy. Modele) [12]. Перше польське видання було здійснено у 2012 р. Гданьським психологічним видавництвом. Його автор Фрідріх В. Крон (Friedrich W. Kron) – професор педагогіки в Інституті педагогіки університету Яна Гютенберга в Могунці досліджує теорії навчання і соціалізації, а також проблеми загальної педагогіки. У цьому сучасному підручнику, що витримав сім видань, презентуються найважливіші концепції, моделі і підходи у педагогіці. За оцінкою Б. Сліверського, «це один із найважливіших сучасних гуманістичних підручників, у якому поєднано педагогічне знання як з напрямку педагогічної антропології, так і найновішого знання із соціалізації, виховання чи теорій організації. Автор не обходить і складних проблем, з якими мають впоратися суспільства і середовища, а також виховні інституції, зокрема: авторитет, лідерство, влада, насильство, компетенції чи комунікація» [12, с. 7]. Особливу увагу Фрідріх В. Крон приділяє аналізу споріднених дисциплін педагогіки (рис. 1).

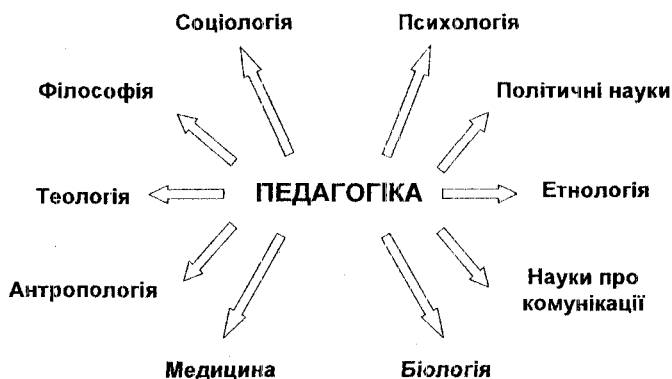


Рис. 1. Споріднені дисципліни педагогіки [12, с. 24]

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

Наголосимо, що взаємозв'язки між цими галузями наукового знання є органічними, міждисциплінарними і системними. Міждисциплінарність є методологічною основою їх розвитку, оскільки саме спорідненість

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

Значний науковий інтерес становлять методологічні підходи німецьких науковців до визначення структури педагогіки, що наочно відображено на рис. 2.

		СУБДИСЦИПЛІНИ ПЕДАГОГІКИ (ВИБІРКОВО)							
		Загальна педагогіка				Специфічна педагогіка			
		І площина	Системна педагогіка	Історія педагогіки	Порівняльна педагогіка	Шкільна педагогіка	Професійна педагогіка	Освіта дорослих	Спеціальна педагогіка
Суміжні дисципліни: педагогічна психологія, педагогічна соціологія, фахова дидактика	ІІ площина	Галузеві педагогіки (вибірково)							
	Інтеркультурна педагогіка	Освіта жінок	Медіапедагогіка	Педагогіка безпеки руху	Педагогіка підприємства	Дошкільна педагогіка	Педагогіка вищої школи	Педагогіка людей похилого віку	Мистецька педагогіка

Рис. 2. Структура педагогіки [13, с. 309]

Як бачимо, виокремлення загальної педагогіки, специфічної педагогіки і галузевих педагогік є свідченням нетрадиційних підходів до систематизації субдисциплін педагогіки за двома площинами. Перша охоплює різні системи наукового педагогічного знання (наукову педагогіку), а друга – диференційне «практичні педагогіки» на основі галузевого підходу. У зв'язку з цим привернемо увагу до виокремлення «системної педагогіки», що визначається як «найголовніша дисципліна педагогіки, завданнями якої є наукове обґрунтування основ педагогічних досліджень і педагогічної діяльності, вивчення теоретичних і методологічних основ виховання і освіти та умов їхньої інституалізації» [11, с. 310].

Внутрішні і зовнішні чинники посилюють інтеграційні процеси й помітно впливають на формування нових напрямів у міждисциплінарних дослідженнях (наприклад, психофізіологія праці, психопедагогіка праці). Вважаємо, що до цього аналізу схеми можна було б також додати

педевтологію (pedeutologia) – науку про вчителя. Адже якість підготовки педагога загальноосвітньої, професійної і вищої школи, започаткування підготовки андрагогів для професійного навчання, перенавчання, перекваліфікації дорослих згідно з потребами ринку праці позначаються на розвитку економіки, її інноваційності й ефективності, на «колюдненні» ринку праці, який, на нашу думку, є не лише економічною, а передусім – педагогічною категорією.

На нашу думку, у визначенні «педагогіка – наука наук» (за Б. Слівєрським) немає перебільшення. Адже від педагогічних досліджень, від їх інноваційності і прогностичності, від творчого впровадження і теоретично обґрунтованого використання їх результатів у підготовці фахівців з усіх галузей знань і наукових напрямів залежить розвиток усієї науки. Такої ж думки дотримуються не лише фахівці із соціальних наук, а й точних, природничих, технічних та інших наук.

Українська педагогіка визнана у світі. Як зазначав академік М. Стельмахович, українська педагогіка, «що зародилась, постала й розвивається в Україні, має самобутній національний характер і разом із цим виступає органічним компонентом загальнолюдської педагогічної культури. Основними творцями й носіями української педагогіки та її історії є українці як автохтони України. Свою частку в її розвиток та застосування вносять також представники інших націй, які мешкають в Україні, а також української діаспори» [4, с. 3].

Педагогічні погляди Г. Сковороди, О. Духновича, Т. Шевченка, М. Костомарова, П. Куліша, М. Драгоманова, Б. Грінченка, С. Русової, Г. Ващенко, В. Сухомлинського та інших видатних українських вчених увійшли в історію світової педагогічної думки. «У сузір'ї її корифеїв ім'я К. Ушинського, основоположника педагогічної науки і народної школи, сяє зіркою першої величини. Творча спадщина геніального українського педагога назавжди ввійшла в золоту скарбницю світової педагогічної культури і є національною гордістю українського народу» [4, с. 161].

«Українська педагогіка в персоналіях» – це фундаментальне видання за ред. О.В. Сухомлинської є документальним підтвердженням розвитку ідей про освіту і виховання від Х століття до початку ХХІ століття [8]. Українська педагогіка є надзвичайно важливою складовою світової педагогічної думки. Цей висновок неможливо заперечити.

Заснування АПН України (Указ Президента України від 4 березня 1992 р.), її цілеспрямована діяльність як вищої галузевої наукової установи – усе це сприяє комплексному розвитку педагогічної науки, проведенню фундаментальних і прикладних досліджень з проблем теорії та методики відродження національної школи, розробки й наукового обґрунтування новітніх інформаційних технологій, форм, методів і засобів навчально-виховного процесу, створення програм, підручників та методичних посібників для навчальних закладів. Важливим напрямом є дослідження світових тенденцій розвитку освіти та педагогічної науки, аналіз освітніх



стандартів і змісту освіти в зарубіжних країнах, вивчення, узагальнення та поширення вітчизняного й зарубіжного педагогічного досвіду [4, с. 324]. П'ять томів наукових праць «Педагогічна і психологічна науки в Україні», виданих до 20-річчя НАПН України, свідчать про незаперечні здобутки наших науковців-педагогів і дають змогу окреслити перспективні напрями педагогічних і психологічних досліджень (Т. 1: Загальна педагогіка та філософія освіти. – 368 с.; Т. 2: Психологія, вікова фізіологія та дефектологія. – 400 с.; Т. 3: Загальна середня освіта. – 432 с.; Т. 4: Професійна освіта і освіта дорослих. – 512 с.; Т. 5: Вища школа. – 392 с.).

Наголосимо також на методологічному значенні матеріалів VI польсько-українського форуму, що відбувся у вересні 2013 р. у Кракові. «Інтердисциплінарність педагогіки та її субдисциплін» (Interdyscyplinarność pedagogiki i jej subdyscypliny) [9] – така актуальна і водночас дискусійна проблема об'єднала науковців двох країн. І в книзі, виданій до форуму, і у доповідях на пленарних засіданнях, а також у виступах на секціях висловлено чимало думок щодо великої місії педагогіки у цивілізаційному розвитку людства і прогностичного значення результатів міжнародних досліджень з порівняльної педагогіки.

Педагогіка як наука не має кордонів – цю тезу підтверджують численні дані щодо світових, міжнародних і національних товариств та організацій, пов'язаних з порівняльною педагогікою, опубліковані чеським професором Яном Прухою (Jan Průcha) [14, с. 367].

Підсумовуючи наголосимо, що наука – це та особлива галузь, життєдіяльність якої не підлягає чиновницькому адмініструванню. Будь-які спроби тиску і заборон зазнавали фіаско (досить згадати сумні історії щодо таких «лженаук», як генетика і кібернетика).

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

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.
2. Енциклопедія освіти / гол. ред. В.Г. Кремень; АПН України. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Зязюн І. Як сформувати європейця – мають сказати науковці Інституту проблем виховання АПН України // Освіта. – 2007. – 18-25 квітня (№19). – С.2.

4. Любар О.О., Стельмахович М.Г., Федоренко Д.Т. Історія української педагогіки: навч. посіб. для студ. пед. навч. закл. / за ред. М.Г. Стельмаховича. – К.: Ін-т змісту і методів навчання МО України, 1998. – 356 с.
5. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2005. – 720 с.
6. Педагогічний словник / за ред. дійсного члена АПН України Ярмаченка М.Д. – К.: Пед. думка, 2001. – 356 с.
7. Российская педагогическая энциклопедия: [в 2 т.]. Т.2: М-Я./ – глав. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская Энциклопедия, 1999. – 672 с.
8. Українська педагогіка в персоналіях: у 2 кн.: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / за ред. О.В. Сухомлинської. – К.: Либідь, 2005. – Кн. 1: X – XIX ст. – 622, [1] с.; Кн. 2: XX ст. – 550, [1] с.
9. Interdyscyplinarność pedagogiki: jej subdyscypliny. Pod red. Zofii Szaroty; Franciszka Szloska. Radom, 2013. – 815 s.
10. Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku. T.IV.P. Wydawnictwo pedagogiczne «Żak». Warszawa, 2005. – 1295 s.
11. Kulbe Annette. Grundwissen Psychologie, Soziologie und Pädagogik: Lehrbuch für Pflegeberufe / 2., überarbeitete Auflage. – Stuttgart: W. Kohlhammer Druckerei GmbH, 2009. – 190 s.
12. Kron F.W. Pedagogika. Kluczowe zagadnienia. Pojęcia. Procesy. Modele. Podręcznik Akademicki. Przekład: Elżbieta Cieślik. – Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2012. – 395 s.
13. Krüger H.-H., Helsper W. Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft / 5. durchgelesene Auflage. – Wiesbaden: Springer Fachmedien GmbH; Oplanden: Leske + Budrich; 2002. – 320 s.
14. Průcha, Jan. Moderní pedagogika / Jan Průcha. – 3., upr. a dopl. vyd. – Praha: Portál, 2005. – 481 s.
15. Průcha, Jan. Pedagogický slovník / Jan Průcha, Eliška Walterová, Jiří Mareš. – Vyd. 5., – Praha: Portál, 2008. – 322 s.
16. Pedagogika porównawcza. Podstawy międzynarodowych badań oświatowych. Podręcznik Akademicki. Redakcja naukowa Bogusław Śliwerski. Wydawnictwo naukowe PWN. Warszawa, 2004. – 377 s.
17. Pedagogika. Tom 1. Podstawy nauk o wychowaniu. Redakcja naukowa Bogusław Śliwerski. Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne. Gdańsk. 2006. – 446 s.
18. Śliwerski Bogusław. Edukacja (w) polityce Polityka w edukacji. Inspiracja do badań polityki oświatowej. – Impuls, 2015. – 673 s.

## ЦІННІСТЬ ЯК ГЕНОМ ДУХОВНОГО УНІВЕРСУМУ ОСОБИСТОСТІ

Духовність – надзвичайна проблема сучасності людини. Імператив духовності існує давно, а відповідь на нього нам належить шукати нині; конкретніше шукати ефективні шляхи свідомого і вільного сходження особистості до вищих духовних цінностей. Ми свідомі того, наскільки проблема духовності всеохоплювана і надзвичайно складна, тому до неї слід підходити з великою обережністю. Подібне відверте визнання наших реальних можливостей видається мені досить суттєвим, оскільки у цій царині найбільше зустрічається поверхневості, сумнівних суджень і рекомендацій. Тож змушені говорити деякі речі, які звучатимуть нестандартно, але й не заведуть у безвихідь, даватимуть шанс для поглиблення авторської наукової позиції.

Будемо виходити з того, що стати на шлях духовного зростання підрастаючій особистості досить складно, тому потрібна висока методична досконалість педагога, щоб його полегшити.

Духовна цінність, щоб стати надбанням вихованця, вимагає сформованості особливого мотиву – незвичного світосприйняття або «перетворення гусіні у метелика». Останній, на відміну від першої, здатен літати, а отже, сприймає світ по-іншому.

Так само і духовна особистість залишає трясовину утилітарних життєвих цінностей і піднімається до вищих смислів життя, відправляється у політ, щоб утвердитися у духовно досконалішому. Це аж ніяк не означає, що духовній особистості не властиві земні печалі і радості, інтереси і прагнення; однак вони відтепер не визначають сенс її життя: у неї відбувається процес до повної міри відчуження від них.

Нове ставлення до дійсності вимагає від особистості постійної сконцентрованості на ній, щоб не пливти за її течією, а за необхідності рухатись на перекір їй. Головне при цьому, щоб духовна особистість переконалась у тому, що вищі цінності складають основний зміст її життя. Відтепер така особистість відчуватиме у собі достатньо мужності, щоб боротися із різними життєвими спокусами, які неодмінно постануть перед нею. При цьому дрібні життєві справи не будуть для духовної особистості фатальними; вона не поспішатиме до них, щоб розчистити внутрішній простір для більш значущого.

Привласнена духовна цінність, коли вона втілюється у відповідний вчинок, возвеличує особистість у очах того, хто зазнав її благородної дії. Таке возвеличення-вдячність – важливий фактор у стійкості духовної цінності. Як тільки в особистості трапляється момент сумніву чи відхилення від її сенсу, вона у внутрішньому плані відтворює сценарій практичного розгортання духовної цінності й її так званого споживача. Це є дієвий стримуючий фактор.

Є ще один не менш важливий результат духовної цінності. Останній пов'язаний з автором духовного діяннн. У такої особистості формується ефект ціннісного упорядкування власного життя. Справа у тому, що у ньому має місце значна кількість дрібного, марнотного, швидкоплинного, за яке особистість однак сильно переживає, хоча воно того і не вартує. Таке негативне реагування порушує нормальний перебіг життя.

Лише цінність своєю духовною силою може змінити таку душевну ситуацію, створити об'єктивну значущість та вибудувати відповідну ієрархію життєвих подій. У духовної особистості з'являється віра, яка забарвлює життя високим сенсом, у межах якого вона живе і духовно розвивається. Тепер вона може без будь-яких емоційних потрясінь відмовитися від малозначущого у світлі високої духовної ідеї, і це є показником її духовної зрілості. Якщо ж особистість не бажає долучитись до духовної цінності, куди вона при цьому прямує? До елементарної кмітливості, до мілкої ощадливості і низості, до всього, що робить сумнівним вище призначення людини.

Коли педагог сформує у своїх вихованців схильність до розумної самовідмови, він створить міцне підґрунтя для досягнення власних виховних цілей.

Особливо варто наголосити на тому, що підростаюча особистість, яка виявила готовність володіти духовною цінністю, має час від часу перебувати у духовній аурі. Згідно з цією позицією людина не повинна бути тотально зануреною у різні види зовнішньої діяльності, коли відсутні умови повернутися до свого внутрішнього світу, щоб глибше усвідомити, здійснити його оцінку і корекцію. Ця «робота душі» вимагає від особистості стану самотності. Якраз потреба у ній виступає доказом її духовності і мірою останньої. Ні античність, ні середні віки не нехтували цією потребою. Люди тоді поважали те, що вона собою виражала. На відміну від минулих віків, наша епоха зі своєю безупинною комунікабельністю так трепече перед самотністю, що вдається до неї лише стосовно злочинців. Сучасне міжособистісне спілкування, на жаль, видається досить дріб'язковим за своїм змістом: священне й величне перестали вражати, про них навіть говорять як про щось застаріле.

Наше основне завдання у цьому плані полягає у тому, щоб науково коректно проблему духовності спроектувати з плану філософсько-культурного у план власне педагогічний, точніше, технологічний. Це вимагає насамперед сформулювати наукове поняття духовної цінності як мікроконцепції її виховання.

Тож необхідно сформулювати наукове визначення духовної цінності як породжувальної клітини духовного розвитку особистості.

*Духовна цінність на індивідуальному рівні є надбанням особистості, що втілює високосмисловий етичний імператив, через власну безумовну значущість якого особистість виділяє, усвідомлює своє Я-духовне, а поведінкова сфера цього Я стає простором суспільно цінної життєдіяльності.*

Поняття «духовна цінність» є макромоделлю спрямованого сходження підростаючої особистості до вершин духовності. Таке сходження передбачає поетапне оволодіння нею рядом компонентів, що впливають із цього поняття. Послідовність їх має бути наступною: когнітивний компонент (знання про певну духовну цінність), емоційно-ціннісний компонент (виникнення первинного бажання мати духовну цінність), компонент довільної спонуки (спрямований на перетворення об'єктивної духовної цінності у власну цінність вихованця). Тут, за твердженням, О. Леонтьєва, відбувалося формування особистісного сенсу зовнішніх об'єктів на основі знання про них, тобто набуття їх високої значущості для особистості. На цьому етапі механізм самосвідомості (рефлексії) використовувався у *самопороджувальній* формі. Тут відбувалося справжнє творення вихованцем певної духовної цінності, як відповідного ставлення до людей.

Далі за всіма теоретичними уявленнями має наступити практико-перетворювальний етап (він же і кінцевий), коли свідомо вихована духовна цінність знаходить своє завершення у відповідному вчинку. Однак насправді розвивально-виховна робота щодо будь-якої духовної цінності ще далеко не закінчується.

Як тільки вихованець здійснив перший духовно орієнтований вчинок, а далі протягом вчинкового буття слід знову таки звернутися до механізму самосвідомості, але вже у *самоціннісній* формі. Має формуватися тепер внутрішній сенс, тобто значущість самого вихованця, який втілює свою духовну цінність у відповідний вчинок як фрагмент духовної практики. Це, власне, виникнення духовного самоставлення як самоцінності. Потрібно багато повторень вчинків, щоб духовна самоцінність перетворилась у почуття достатньої сили, стійкості, спрямованості та узагальненості. Сформоване почуття духовної самоцінності (точніше, почуття власної достойності) своєю потужною мотиваційною силою міцно триматиме підростаючу особистість у сфері її конкретних духовних надбань, що реалізуються у духовній практиці, не даючи їй можливості відхилитися від них. Такого духовного рівня особистість доцільно кваліфікувати як духовно відповідальну.

Особливо необхідно акцентувати увагу на тому, що самоцінна рефлексія є кроком до формування у підростаючої особистості почуття гідності.

Послідовність розгортання самоціннісної рефлексії у контексті привласнення духовної цінності наступна: духовне самозадоволення (радість за себе) – самогордість – приємне самохвилювання як підґрунтя любові до себе – любов до себе – самоповага – достоїнство (гідність). Така послідовність розгортання пояснюється, по-перше, початковою чистою емоційною само реакцією, яка далі набуває якості усвідомленості (насичується нею). По-друге, відбувається рух від ситуативності до стабільності у цих утвореннях. Останні дві з них характеризуються сталістю.

Спрямовано привласнити духовну цінність підрастаюча особистість може лише у процесі духовно орієнтованого виховання, яке розгортається на основі вицлененого нами поняття про духовну цінність і апелює до її розуму, почуттів і волі.

Основними поняттями духовно орієнтованого виховання є такі:

1. Духовна зрілість.
2. Духовна відповідальність.
3. Духовна готовність діяти вчинково.
4. Духовна мужність.
5. Духовні надбання (духовні цінності).
6. Надбуденна спрямованість.
7. Вищі духовні смисли.
8. Я-духовне.
9. Духовна настанова (стійка схильність).
10. Духовне вдосконалення.
11. Духовна вихованість.
12. Духовне життя.
13. Духовні стани.
14. Духовний розвиток і саморозвиток.
15. Духовне призначення.

Запропонуємо ряд настанов-правил, які піднімуть науково-змістовий рівень виховної роботи педагога зі сходження підрастаючої особистості до духовних цінностей.

**Настанова 1.** Духовно-моральне дорослішання підрастаючої особистості буде значно пришвидшуватися, якщо її позитивні вчинки мотивуватимуться не лише конкретними етичними цінностями (наприклад, безкорисливою допомогою, чуйністю, піклуванням), а й поряд з ними має сповна активізуватися найузагальненіший гуманістичний імператив «Я сприяю духовному піднесенню іншого». У випадку морально несхвального вчинку індивід повинен свідомо відтворити конструкт «Я спричиняю духовне падіння іншого». Якраз у межових категоріях «Я сприяю духовному піднесенню іншого» і «Я спричиняю духовне падіння іншого» й має реалізуватися виховна стратегія педагога.

При цьому він повинен зважати на те, що ці категорії полярні, і якщо у свідомості особистості відтворюється одна, то тим самим актуалізується й інша. У такому ідейному протиставленні кожна з них набирає глибшого осмислення та відповідного емоційного забарвлення: позитивного у першому випадку і негативного – в іншому.

**Настанова 2.** Показником дієвості свідомого і вільного оволодіння особистістю певною духовною цінністю має виступити організація виховного процесу на основі використання фундаментальної емоційної протилежності. Остання стосується переживання страху та переживання поривання (прагнення). Означені емоційні переживання полярні за своєю модальністю, оскільки з першою з них особистість прагне реально не



зустрічатися як з неприємною, а друга викликає тяжіння й повторення. В індивідуальному житті особистості переживання страху і поривання виникають ще у ранньому дошкільному віці. Ними підростаюча особистість реагує на різноманітні зовнішні чинники. У таких ситуаціях вона і набуває емоційного досвіду.

У плані ж свідомого сходження підростаючої особистості до духовних цінностей вона повинна переживання страху і поривання зосередити на самій собі. Відтак йтиметься про страх перед самою собою та про прагнення до себе. Підростаюча особистість повинна боятися Его-утверджувальної частини власного Я: тих моральних вад, які вона має, і які заважають їй прямувати до духовності. У цьому аспекті завдання педагога полягає у тому, щоб вихованець усвідомив свої вади у всій конкретиці й узагальнив їх у понятті «зло». Тепер якраз з ним він і повинен пов'язати переживання страху. Враховуватимемо, що генетично страхові перед своїм злом передують лише переживання тривоги. Якраз її мусить спочатку своїми діями викликати педагог у вихованця.

З Благо-утверджувальною частиною власного Я виховаець повинен пов'язати вже набуті, а також і перспективні духовні цінності у формулі «Я прагну до добра». В емоційних полярностях страх перед злом і прагнення до добра він мусить зробити усвідомлений, суспільно значущий вибір та зайняти відповідну духовно-практичну позицію.

У цьому життєво важливому для вихованця діянні йому допоможе закономірність, згідно з якою перебіг прагнення до добра спричинятиме первинне переживання тривоги, а згодом і страху перед власним злом. Означену закономірність педагог неодмінно має використати у своїй виховній діяльності.

**Настанова 3.** Встановлювати комунікацію з добром має стати засадничою умовою процесу духовно-розвивального виховання. Це означає, що придбані цінності добра мають бути на індивідуальному рівні відкриті для особистості, не перебувати лише у внутрішньому плані її свідомості й самосвідомості. В останньому випадку – це закритість особи у самій собі, більш чи менш розгорнута у часі німота. Комунікація ж у формі усного мовлення – це те, що звільнює від закритості і тим самим підсилює власні духовно-моральні надбання. Тож комунікація з добром має стати важливою звичкою підростаючої особистості, незалежно від того чи вона виступає ініціатором такого діяння, чи воно розгортається за зовнішньою спонукую (педагога, батьки, ровесники).

Особливо значущою означена звичка є для тих осіб, які ще не укріпилися в моральності й проявляють суспільно несхвальні вчинки. Їхня особливість полягає у тому, що вони не бажають прилюдно робити признання у скоєному. Однак, якщо такий особистісний акт відбувається, то це вже явище комунікації з добром, оскільки лише у його контексті можливе певне аморальне судження. Пам'ятатимемо, що особистість, яка сповіщає про свою моральну ваду, вже перебуває на шляху її виправлення.

**Настанова 4.** Кожна конкретна виховна дія педагога має передбачати, окрім тут і тепер значущої мети, і мету кінцеву, тобто у системі яких цінностей він уявляє свого вихованця. Однак така тактика матиме реальний сенс, якщо, по-перше, і вихованець відповідно самоусвідомлюватиме себе, своє особистісне Я. По-друге, важливо, щоб і уявлення педагога про вихованця і його самого здійснювалося у вчинковому контексті як суб'єкта духовної практики. Такий духовний орієнтир виявиться для підростаючої особистості постійно актуальним і дієвим за умови, коли вона узагальнюватиме безперервно привласнювальні часткові духовні цінності (при цьому вербалізуючи їх як милосердя, справедливість тощо). Таким узагальненим утворенням повинна бути категорія «духовна відповідальність», а її носій – «духовно відповідальна особистість». Тоді духовна відповідальність у процесі виховання постійно нарощуватиметься і репрезентуватиме Я-духовне особистості. Якраз під кутом зору власника духовної відповідальності вона й намагатиметься себе удосконалювати.

УДК 37.014:008

*Г.Г. Філіпчук, м. Київ*

### **КУЛЬТУРНІ ОСНОВИ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ**

Нинішній світ характеризується наростаючими тенденціями глобальних, регіональних, національних викликів, природних і техногенних катастроф, політичних і соціальних кризових явищ, військових агресій і фінансових депресій, терористичних загроз, які вимагають від міжнародного співтовариства консолідованих зусиль задля безпеки, виживання, сталого розвитку людства. Для цього застосовуються найрізноманітніші засоби й інструменти в різноманітних сферах життєдіяльності. Проте часто унікальний потенціал знань і компетентностей далеко не завжди здатен забезпечувати бажаний результат. Проблеми бідності, воєн, хвороб, катаклізмів засвідчують гостроту багатьох невирішених цивілізаційних завдань. Стає очевидно, що для гармонії стосунків Людини з Людиною, Природою, Світом, держави з державою, народу з народом та для нормальної життєдіяльності людства потрібні не лише досконалий прагматизм, іноваційність знань і модерні технології, але й високий гуманізм, що олюдило суспільне буття. До народів і держав приходить усвідомлення (на жаль, не для всіх!), що цінності етики, моралі, естетики, загальнолюдських і національних вартостей мають надалі задля збереження життя суттєво впливати на свідомість, почуття, ідеали, позиції, культуру поведінкових норм щодо прийняття рішень політичного, економічного, соціального, екологічного, гуманітарного, технічного, міжнародного характеру. Адже для творення етичного суспільного й індивідуального «Я» необхідна значно глибша й ґрунтовніша основа, ніж опертя на досягнення найсучаснішої матеріальної культури. Відомий філософ і педагог М. Монтень зазначав, що «злиденності матеріальній допомогти неважко, злиденності душі – неможливо., бо навіщо наука тому, хто втратив голову» [1, с. 434-435],

підкреслюючи сказаним надважливістю гуманізації людського буття. Отже, перспектива формується у площині, коли людство «олюднюється», а людина прагне бути особистістю, що постійно удосконалюється. А тому мав рацію Конфуцій, вважаючи, що головною метою людського життя є самоудосконалення або самовиховання – у плані соціальному і моральному. Причому не стільки навколишній світ має стати об'єктом інтелектуальної уваги людини, скільки своя власна сутність [2, с. 68].

Очевидно, суспільне життя потребує культури – духовної, естетичної, етичної, громадянської, яка опирається на ґрунт світової й національної спадщини. За таких умов людські помисли і вчинки матимуть якісно інший, благородніший і гуманніший характер. Саме культурні цінності народжують і оберігають життя, формують ідеали й життєві смисли, творять любов до ближнього, народу й людського роду, рідної землі, природи, Батьківщини.

Культура передусім потрібна для особистісного саморозвитку як засоби духовного, інтелектуального, фізичного становлення. Потреба культури непідвладна ні часу, ні етнічним чи географічним ознакам. І гасло світової спільноти, що «кожна культура має бути почутою» у ХХІ ст. є одним із найбільш гуманістичних, бо в його основі – людська особистість і життєздатність народу, який без культури не сформує сильну державу, здорову і творчу націю, благородних чоловіків і прекрасних матерів, відважну і вдячну молодь.

Тому така окультуреність прагнень є універсальним виміром людського буття, а парадигма «культура – освіта – людина – суспільство – світ» є методологічною базою для глобального і національного розвитку. Завдання, яке мусить вирішувати як практична, так і наукова педагогіка, – як освіта, культура будуть змінювати сучасний агресивний, нетолерантний, мілітарний і конкурентний світ на краще. Чи спроможні вони це здійснювати? На цьому шляху різні держави, нації, освітні системи, входячи, з одного боку, в єдиний освітній простір, а з іншого – розробляючи і реалізуючи власні моделі, концепції й іноваційні технології, світоглядні орієнтири, формують своєрідну освітню політику відповідно суспільно-державного замовлення, національних традицій та інтересів. Вони містять у собі розмаїття гуманістичних принципів, культурно-етичних поглядів і мотивацій. Проте впродовж епох універсальною потребою освіти залишалася потреба пізнання світу. Освіта, наука, дослідницька діяльність концентрували свої функції саме навколо цієї мети, хоча вона не могла бути для них єдиним орієнтиром. Адже знання завжди були затребувані з метою «управління світом», щоб не просто його контролювати, а передусім використовувати їх в інтересах і для блага людини, людства. Упродовж багатьох тисяч років людина безперервно йшла до цієї мети, а знання, особливо наукові, досвід використовувалися для безпеки і покращення якості життя, роблячи його більш комфортним і добротним. Проте ці ж знання і досягнення в пізнанні істини стали водночас основою для безпрецедентного, жорстокого насильства над Природою, Людиною, Життям. Ядерна зброя,

техногенні катаклізми, «новітні» хвороби, катастрофічне забруднення навколишнього середовища, сучасні інструменти людинобивства народжувалися, на жаль, під знаком удосконалення інтелекту, нововідкритих істин, цивілізаційних досягнень. А тому найглибші раціональні прориви до технічного прогресу, знань і технологій не є запорукою блага. Безперечним і докочаним стає факт, що людині недостатньо для розвитку, безпеки виживання лише прагматичних досягнень, чи «гастрономічних» ідеалів, чи навіть наявності унікальності математичної і логічної аргументації. Причому запитання і відповіді на ці проблеми формувалися як в західному, так і східному інтелектуальному середовищах. Відомі теоретики освіти і педагоги (Я.-А. Коменський, Г. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, Гербарт, М. Монтессорі, Г. Сковорода, К. Ушинський та ін.) зробили чимало відкриттів на шляху єдності реальної і гуманної освіти, створюючи нові форми навчання і виховання. Творення гуманістичного підґрунтя для освіти, виховання серця і почуття, опертя освіти на культуру в її найширшому контексті не припинялися. Ці процеси торкалися всіх часів і народів. Проте навіть найвидатніші мислителі, обґрунтовуючи свої освітньо-виховні системи, не були чистими винахідниками «своїх» базових цінностей. Заслуга їх у тому, що вони передусім творчо успадковували багату культурну спадщину власного народу. Як зазначає один із дослідників діяльності згаданого вже Конфуція, що «він був тим, хто створював можливості для передачі тисячолітньої культури, яка існувала до нього, і він був тим, хто накреслив шляхи для наступного культурного процвітання на тисячоліття вперед» [2, с. 68]. Проте очевидним є також і те, що свої пізнання істини він вибудовував у найрізноманітніших раціональних та ірраціональних сферах, опановуючи релігію, філософію, політику, психологію людських взаємовідносин, державне управління, етику і мораль, історію, поезію, музику. Розум, логіка, почуття, душа, культурна традиція і моральні норми творили синтез і гармонію особистості. Безперечно, такі підходи не оцінюються з точки зору і позиції біологічного виду і навіть соціально-політичного. Стержневою концепцією такої парадигми є людськість Особистості як взаємозв'язок морального і суспільного сенсу людського буття, коли для індивідууму основоположними питаннями стають: який смисл мого життя; якою людиною я хочу бути; як жити, а не просто шукати істину? Отже, ми маємо справу не з формальними відповідями своїх індивідуальних обов'язків, а з морально-етичними зобов'язаннями, культурними поведінковими нормами, які формуються лише завдяки тягlostі впливу Культури.

Якщо б, наприклад, в Японії Національному Інституту інформатики все ж вдалося успішно завершити науково-освітній проект «Торобо-кун» зі створення системи штучного інтелекту, який міг би здати вже в 2021 р. вступні екзамени і «поступити» до Токійського університету, то навіть така унікальна інноваційність не зуміє олюднити цей витвір розумом, красою почуттів і етикою відповідальності. Отже, найсучасніше не трансформується в найдосконаліше тому, що на узбіччі під час пошуку істини залишаються

найчутливіші сенсори людського буття з притаманними йому якісними рисами людських чеснот сорому, честі, справедливості, благоговіння перед красою, благородства душі і чину. На формування смислів життя далеко не завжди здатна впливати логіка, закон, сучасна технологія, оскільки морально-етичні, духовні, естетичні цінності особистості народжуються, впроваджуються, оберігаються насамперед культурною традицією. Саме вона, а не технократичні, економічні теорії чи раціональні істини, здатна наділяти сенс суспільного життя ціннісними орієнтирами, глибокими етичними й естетичними вимірами життя.

Очевидно, важко або майже неможливо ззовні впливати на зміст національних освітніх систем. Кожна наділена власними механізмами саморегуляції і самовдосконалення, кожна по-своєму сприймає наріжні принципи педагогіки – культуровідповідність і природовідповідність, кожна по-різному, залежно від стану розвитку громадянського суспільства, піддана політичним авторитарним чи демократичним впливам. Для них доволі складно знаходити спільний знаменник, зважаючи на неоднаковість рівнів економічного, соціального, культурного розвитку, своєрідність історичного поступу, усталених традицій. Але навіть за таких умов окреслюються спільні ознаки, критерії, загальні підходи. Найперше, що освіта кожної суверенної країни своїм найголовнішим завданням і обов'язком вважає пізнання й засвоєння надбань, цінностей національної культури, героїки і діянь видатних національних діячів і просвітників, без чого як неможливо зберегти власну ідентичність і гідність, так і вести діалог із світом. Свідомо виокремлюю поняття суверенітету (лат. Superus – найвищий) як політичної незалежності держави, її повної самостійності у зовнішніх та внутрішніх справах [3, с. 11-19], оскільки українство, будучи в бездержавні часи духовно, політично, культурно покріпаченим, для продовження життя нації безперервно обстоювало принцип культуровідповідності власного буття, який був оберегом його ідентичності, історичної пам'яті, віри, традиції.

Тодішня культурна політика як діяльність влади і держави ніколи не ставила собі за мету сприяти розвитку української національної культури в інтересах корінного етносу. Головні цілі, які переслідує кожна нація: 1) формування загальнонаціональної картини світу на основі світогляду, світосприймання, світовідчуття; 2) підтримка і збереження культурної традиції, передавання її наступним поколінням; 3) розвиток національної культури, її модернізація, адекватність дій щодо змін сучасної соціокультурної реальності не змогли виконуватися за тих умов саме в силу відсутності власної держави. Тому якими б стратегічними завданнями не переймалися в Україні нині, мусимо визнати, що найвищою суспільною цінністю є збереження, розвиток і зміцнення української державності та суверенності. Поза ними історичне буття, перспектива нації втрачає сенс. Цій визначальній цілі мають бути підпорядковані всі головні сфери життєдіяльності, зокрема ті спеціальні соціальні інституції (система освіти, науки, заклади культури: бібліотеки, музеї, театри, архіви, концертні зали,

кінотеатри, художні виставки; засоби масової інформації: телебачення, радіо, преса, комп'ютерні мережі, а також церква, громадські організації, сім'я), що творять ментальність нації. На цих «носіїв» загальнонаціональної картини світу покладено надзвичайно відповідальну місію – оздоровити, удосконалити, збагатити соціокультурне середовище, сформувавши для розвитку і прогресу таку екокультурну нішу українства, яка б сприятливо впливала на формування його національної свідомості, ідентичності, гідності, креативності, конкурентності. Очевидно, що саме сфери національної культури, мистецтва, освіти, вітчизняної науки, історії та національної пам'яті, інформації – невід'ємні складові життя українського соціуму, зобов'язані «забезпечувати і змістове наповнення національно-патріотичного виховання на основі: формування національно-культурної ідентичності, національно-патріотичного світогляду, збереження та розвитку духовно-моральних цінностей Українського народу; усвідомлення досягнень Українського народу, його інтелектуальних і духовних надбань; розвитку діяльної відданості у розбудові України» [4].

Боротьба за українську ідентичність завжди була визначальним пріоритетом національних змагань за свободу, але особливо він актуалізувався в часи нинішньої російської експансії, військової агресії. Тому ХХІ ст. для України буде торованим шляхом змагальності за право утвердження власного «Я» у надзвичайно жорсткому конкурентному глобальному світі, який дедалі більше буде послуговуватися не силою аргументів, а аргументами сили.

Український народ, отримавши унікальний шанс побудувати сильну, добротну державу, має усвідомити, що саме гідність і національна ідентичність, гордість за Україну, її історію, культуру у цих надскладних умовах боротьби є його найвищими базовими цінностями, запорукою успіхів і перемог. Відповіді на питання майбутньої перспективи української ідентичності слід шукати як в парадигмах сучасних теорій глобалізму, ціннісних принципах сталого розвитку світу, так у надбаннях національної наукової і духовної спадщини минулого, яка утримувала в єдності національне тіло народу, незважаючи на його тривалу бездержавність. Показовою для архітектури будівництва модерної нації і конкурентоспроможної держави є теорія М. Грушевського щодо сутності української ідентичності. Століття тому у роботі «Хто такі українці і чого вони хочуть» він писав, що українцями є «всі ті, хто зроду Українець, родився і виріс з українською мовою на устах і хоче тепер йти спільно зі своїм народом, з усіма свідомими синами українського народу, які хочуть працювати для його добра, боротися за його свободу і кращу долю. Але не тільки хто природжений Українець, а також і всякий той, хто щиро хоче бути з Українцями, і почуває себе їх однодумцем, товаришем, членом українського народу, бажає працювати для його добра. Якого б не був він роду, віри чи звання – се не важно. Його воля і свідомість рішає діло».

Визначальним принципом цього запропонованого ідеального образу ідентичності, що відповідає європейськості, загальнолюдським нормам, а найбільше – національним інтересам, є те, що до сфери «українська ідентичність» (українськість) слід відносити як етнічних українців, так і представників неукраїнців, доля яких пов'язана з Україною, а самі вони є активними та свідомими, здійснюючи посильний і вагомий внесок у розвиток української культури, науки, економіки, спорту, виховання нації, державності. Саме так розмірковував М. Грушевський, наголошуючи, що «ті, що пристали до Українців в трудні часи, і тепер пристають до них і широко готові працювати з ними і боротися за добро краю, можуть бути ближчі Українцям, ніж ті природжені земляки, що байдуже або й вороже ставляться до українських домагань в такий рішучий час» [5, с. 113].

Тому маємо сприймати ідентичність і як соціально-психологічну основу українства, що асоціюється з етногенезом і самоідентифікацією, усвідомленістю про спільність історичної долі, національної пам'яті, традиції; і як свідомо-активну, діяльну форму прояву українськості в життєдіяльності держави, суспільства, громади, сім'ї. Остання позиція підтверджується яскравими історичними прикладами відданого служіння українській ідеї представниками інших етносів: Петро Могила (молдаванин), Пилип Орлик (чех), В'ячеслав Липинський і Володимир Антонович (поляки), Софія Русова (шведка), Агатангел Кримський (татарин) та багато інших.

Ці наріжні істини мають формуватися не лише політиками, владними бюрократами, а й передусім «передніми» рядами українства, громадянським суспільством. Австралійський учений із питань європейської етнічності Джон Гатчінсон зазначає, що це мають робити насамперед речники і будителі національної культури, ті, хто здатен ростити життєву силу нації, її ідентичність, тобто «є не політики чи законодавці, а передусім учені, історики, митці, які утворюють ті культурні та академічні спільноти, що якраз і покликані відкрити цю творчу силу в усіх її вимірах та надихнути нею всіх членів нації». В Україні дуже принциповим є націєтворчий підхід, зокрема в культурно-освітній сфері, який ґрунтується на органічній єдності універсального (загальнолюдського), загальнонаціонального(державного), етнокультурного (етнічного) компонентів. Варто швидше долати згубні усталені стереотипи більшовицько-сталінських, радянських ідеологем на кшталт загроз українського буржуазного націоналізму, продовжуючи утримувати величезну кількість українців в царині «імперськості» або «совковості», консервуючи обструкціоністський напрям епохи бездержавності у ставленні до української історії, національної культури, освіти, рідної мови, віри, традиції, політичної і духовної суверенності. Тому малопомічними на даний час є і «патріотична» фразеологія, і удавані технологічні (здебільшого запозичені) реформи освітньої галузі, і політичні реверанси догідливості щодо європейськості, якщо в основу не буде покладено пріоритети розвитку людського капіталу, виховання української нації як найважливішої суспільно-державної реформи, «годування»

культурою змісту освіти, обстоювання цінностей, завдяки яким життєстверджується Український народ в епоху глобалізації і цивілізаційних викликів. Національна освіта потребує сьогодні посилення, удосконалення культурно-антропологічної парадигми, в якій діалектично поєднується культурологічний підхід (національна і загальнолюдська культура) і людинокультуроцентризм (культура особистості), які уможливають становлення національної і громадянської свідомості, духовного самовдосконалення, сучасних компетентностей, особистісної самореалізації. Надзвичайно значущим компонентом для формування духовно-світоглядних позицій, знань, вироблення етичних ставлень до внутрішнього «Я» і зовнішнього середовища є виховні ідеали, ціннісні злети духу, інтелекту, помислів і діянь великих українців, які творили і боролися на материзні і поза її межами. Разом з тим величезний пласт культурної національної спадщини продовжує, на жаль, бути незатребуваним як унаслідок недалекоглядності очільників, інерції бездержавницького мислення, так і свідомої протидії націєтворчим процесам з боку компрадорів і «п'ятиколонників». Національну ідею, закладену в глибинних пластах української культури, в духовній спадщині будителів і просвітників нації, як єдиний чинник політичної консолідації нації, всіляко намагаються витіснити за межі українського космосу, підмінюючи її то «цінностями» глобального світу, то полікультурністю, то загальнолюдськістю, забуваючи істину, що націскультурність є началом загальнокультурності світу. При цьому видатні постаті українського ренесансу часто ігноруються, забуваються, не сприймаються. І справа далеко не в тому, що держава за 25 років незалежності не зуміла (не захотіла!) створити історичний пантеон національної слави, який би ствердив нашу історичну тяглість й історичну пам'ять, став би символічним знаком нації і прикладом для наслідування майбутніми поколіннями. Бо що може вирішувати для виховання (політичного, громадянського, духовного, патріотичного, етичного) одиничний факт перепоховання через багато років на рідній землі великого українця Олександра Олеся, до того ж народжений випадковими прикрими обставинами, а не політичною волею влади. Допоки тисячі незаслужено забутих, відірваних насильно від свого народу, шельмованих імперською владою, але своїми талантами, звитяжною працею, невгасимим духом здійснили універсальні, світового рівня відкриття, залишаючись взірцем служіння Україні, не стануть духовною, ідейною, інтелектуальною, політичною опорою нації, українцям доведеться ще довго прокладати шлях до свого храму, до істини, блукаючи в тенетах чужих доріг. Без впровадження, реалізації ідей і смислів буття тих українців, які змінювали світ, боролися за свободу і кращу долю свого народу, недруги продовжуватимуть називати Україну «недодержавою», писати нам історію, вибирати, або забороняти національних героїв, нищачи природний імунітет народу захищати своє власне «Я». Історичний досвід предків, спадщина національної культури, виховні ідеали українського Просвітництва і



будителів духу нації є тими незамінними ціннісними пластами, без яких освіта нагадуватиме шкаралупу без ядра.

Більше століття тому Б.Чепелянський, український педагог і громадський діяч, з нагоди 25-літнього ювілею М.Грушевського (1910 р.) у журналі «Світло» так оцінював значущість для виховання нації питання пізнання і пошанування видатних національних постатей: «У кожної нації, – пише він у статті «Великий учений діяч соборної України», – у кожного народу є свої національні герої, котрими пишається рідна нація, котрі являються її окрасою. Герої ці повинні дуже цінитися рідним народом, бо вони своєю силою, інколи всесвітнім значінням підвищують свою націю, роблять її видатнішою» [6, с. 33].

По-друге, варто визнати, що національні досягнення у сферах духовної, інтелектуальної, матеріальної культури важливі не лише для безперервного конструювання безпечної «екологічної ніші» життєдіяльності громадянина, нації і держави, але чимало їхніх унікальних виокремлень є водночас цінностями світової спадщини, якими пишається як конкретний народ, так і людство. Українці обдарували і збагатили світ багатьма подібними злетами людського духу і таланту, вносячи в скарбницю загальнолюдської культури власний національний доробок.

По-третє, усвідомлення справжньої сили українського культурного потенціалу в його найширшому контексті уможливиться передусім тоді, коли відбуватиметься велика синергія єднання українства на материзні і поза його межами. В національній освіті (і не тільки!) має нарешті бути зреалізована парадигма – «збір цвіту по всьому світу», щоб презентувати насамперед для себе нашу цивілізаційну тяглість буття, утверджувати в душах українців особисту, національну, державну Гідність, а універсальні здобутки Культури формуватимуть реальну суб'єктивність України на міжнародній арені.

Доцільність таких підходів у системі сучасної освітньої політики можна проілюструвати окремими історичними прикладами, які засвідчують, з одного боку, значущість упродовж різних періодів чинників національної культури, освіти, науки для збереження ідентичності українців, з іншого – їхня інтелектуальна і духовна праця навіть в умовах бездержавності була складовою європейського і світового культурного простору. І це потребує уваги, поваги, історичної правди.

Що ми знаємо про тих, хто одержимо і жертвовно прокладав дорогу до української свободи, незалежності, державності? Чи завжди прагнемо пізнавати велику істину буття тих, хто наділений правом бути прикладом для наслідування нинішнім і майбутніми поколіннями українців? І чи вітчизняна освіта на всіх рівнях бодай дотично не зобов'язана трансплювати в знання, ідеали, почуття ті цінності, які належать високим злетам національного духу? Очевидно, ці запитання, нагадування, заклики постійно нуртують у помислах і світопочуваннях тих, для кого «українськість» не стала модним брендом, а наділена духовним, ідейним, моральним змістом.

Коли науковці намагаються досліджувати у методологічному контексті місце, роль, сутність української філософської, етичної, естетичної, політичної, психологічної, педагогічної, соціологічної думки, то варто пам'ятати одне аксіоматичне правило – зробити це можна лише на основі глибокого вивчення й осмислення тих складників національної історії і національної культури, які не писалися завойовниками, хоча і пошматованих колоніальними режимами, що зберігають свою націєтворчу й загальнолюдську значущість. Однією з існуючих донині проблем, особливо у сфері гуманітарних наук, є інерційна тенденція вибудовування об'єктивного бачення світу в його найширшому соціокультурному вимірі, опираючись на запозичені концепції, усталені оцінки, погляди і цінності, загублену історичну пам'ять, утрачену моральну відповідальність перед своєю нацією і державою. Аналіз ретроспективи, сучасного стану національного буття засвідчує нагальність потреби вивчення і висвітлення свідомо замовчуваного, а то і сфальсифікованого, ціннісного пласту надбань української національної культури, у найрізноманітніших сферах життєдіяльності (освіта, наука, культура, мистецтво, література, музика, живопис, економіка й господарство, право, екологія, політика, видавнича діяльність тощо). Важливо усвідомити, що сильною і творчою нацією можна стати лише за умов безперервного об'єднання зусиль і прагнень українства на материзні і поза її межами. Тоді й виконання конституційного обов'язку державою – «сприяти консолідації та розвитку української нації, її історичної свідомості, традицій і культури» [7, с. 8] – набуватиме реальності. І ця проблема має стати дуже присутнім напрямом реформування змісту формальної і неформальної національної освіти. Бо «добре робити історію важливіше, – писав у нарисі «На порозі Нової України» М. Грушевський, – ніж гарно писати її».

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Монтень М. Опыты. Избр. Эссе / Мишель Монтень. – М.: Эксмо, 2008. – С. 434-435.
2. Цзинь Ли. Культурные основы обучения: Восток и Запад // пер. с англ. А. Апполонова; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2015. – С. 68.
3. Словник української мови / Кер. В.В.Німчук та ін.; Відп. ред. В.В. Жайворонек. – К.:ВЦ «Просвіта», 2012. – С.11-19.
4. Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016 – 2020 роки. Указ Президента України від 13 жовтня 2015 р. №580 / 215. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/documents/>
5. Грушевський М.С. Хто такі українці і чого вони хочуть. – К.: «Знання» України, 1991. – С. 113.
6. Чепелянський Б. Великий учений діяч соборної України // Світло, 1910 (грудень). – Четв. Книжка. – Вид. «Укр.учитель». – С. 33.

УДК 37.011.3–051:005.336.5:01

*О.І. Щербак, м. Київ*

## **НАУКОВІ ПІДХОДИ САМОРОЗВИТКУ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ЦЕНТРУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ**

Узгодженість мети і результатів неперервного підвищення фахової освіти і кваліфікації та здобуття нових спеціальностей педагогічними працівниками досягається пріоритетністю цього напрямку в діяльності освітньої системи та взаємозв'язком і наступністю, в забезпеченні умов для оволодіння педагогічною майстерністю, об'єктивного оцінювання рівня фахової підготовленості педагогів. Неперервне підвищення кваліфікації і здобуття нових спеціальностей педагогічними працівниками є складовою частиною всієї освітньої системи і спрямоване на розвиток особистісного потенціалу педагога професійного-навчання, формування його готовності активно збагачувати інтелектуальний і духовний потенціал суспільства.

Сьогодні у вітчизняній освіті відбувається активне впровадження компетентнісного підходу, що відповідає стратегії розвитку сучасної вітчизняної освіти й продиктовано вимогами ринку праці. Проте ці вимоги ще не в повному обсязі враховуються в процесі підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ. Зазвичай вони не пов'язані із конкретними дисциплінами, мають надпредметний характер, віддзеркалюють оновлення самої професійної діяльності, а відтак вимагають від дорослої людини, яка вже здобула освіту, опанування гнучких технологій змінюваного поля діяльності. В умовах постійного оновлення соціально-економічних потреб, від дорослої людини вимагається повсякчас зміцнювати особистісні й соціальні ресурси. Тож реалізувати їх на практиці доросла людина спроможна лише у процесі постійного оновлення знань впродовж життя.

Оскільки методи навчання молодого і працездатного населення повинні максимально сприяти виконанню визначених цілей, то реалізація цього завдання більшою мірою залежить від педагогічних кадрів, їхньої майстерності та професіоналізму. Ці зміни також помітно впливають на економіку, ринок і система освіти змушена адаптуватися до нових реалій і вимог. У галузі професійно-технічної освіти під цим розуміють нову систему взаємозв'язків між професійно-технічними і вищими навчальними закладами, а це означає нові завдання, які стоять перед професійно-технічною освітою у співробітництві із суспільством і ринком праці.

Це вимагає подальшого вдосконалення системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників професійної школи. Професійно-педагогічна освіта покликана забезпечувати формування педагога професійного навчання, який здатний розвивати особистість учня, виховувати у нього відповідальність за своє професійне

майбутнє і підвищення професійної кваліфікації; педагога, який зорієнтований на особистісний та професійний саморозвиток і готовий працювати творчо в професійних навчальних закладах різного типу. Однією з провідних тенденцій, яка сьогодні набирає все більшого значення, є посилення уваги до психологічної складової підвищення кваліфікації в дещо іншому ракурсі. Так, якщо традиційно ця психологічна складова розглядалась переважно як певна сукупність психологічних знань, навичок та умінь, що повинен мати (і отже регулярно оновлювати) педагогічний працівник, то на сьогодні основну увагу науковців привертають ті вікові та професійні зміни, що відбуваються з людиною протягом життя.

Педагог нового типу має володіти не тільки достатніми професійними знаннями, а й бути людиною широкої ерудиції, високої духовності, інформаційної та комунікативної культури, здатною до мотивації студентів. Це досягається саморозвитком та самовдосконаленням особистості педагога.

Саморозвиток, самовдосконалення – процес і результат, основна рушійна сила, що рухає людину до вершин досконалості, забезпечує прогрес у формуванні особистості. Це обумовлено, з одного боку нагальною потребою суспільства у гармонійно, всебічно розвинутих особистостях, професійно підготовлених фахівцях з вищою освітою, яка передбачає оволодіння ними інструментарієм, технологіями, а головне – мотивацією до самоформування і самовдосконалення протягом усього життя. З іншого боку, у природі людини закладено величезний потенціал, прагнення самовиховання і саморозвитку, які тимчасово з певних причин є прихованими часто від неї самої, і які потрібно знайти, пробудити, розкрити, оскільки тільки успішно саморозвиваючись і самореалізуючись, людина здатна отримувати справжню радість від життя, відчувати його сенс і бути щасливою.

Самореалізація можлива, коли людина визначила її стратегії, шляхи особистісного розвитку і самовдосконалення. Важливими компонентами стратегії самореалізації є розбудова позитивної самооцінки, самовизначення, саморегуляція, самоосвіта і самовиховання. Мистецтво самопізнання – це здатність усвідомити і реалізувати свій особистий потенціал, спроможність жити динамічно і натхненно, рости, розвиватись, удосконалюватись, рухатись уперед, ставити перед собою амбітні цілі, і досягти їх, долаючи перепони, знаходячи оптимальні рішення для себе і оточення.

Головною метою системи неперервного підвищення кваліфікації є створення належних умов для постійної самоосвіти, самовдосконалення, розвитку дослідницьких здібностей і педагогічного таланту педагогів. Особлива увага надається оновленню змісту неперервного підвищення кваліфікації, що визначається вимогами суспільства до якості освіти педагогічних кадрів, найновіших даних вітчизняної і світової науки і практики з урахуванням особистісних потреб працівників освіти. В основу неперервного підвищення кваліфікації працівників освіти закладаються перспективні педагогічні технології, які формують зацікавлене ставлення

слухачів до теоретичних знань як засобу розв'язання практичних завдань професійної освіти і навчання.

Головна мета підвищення кваліфікації – узагальнення досвіду професійної майстерності педагогів з урахуванням найновіших досягнень науки і техніки, поглиблення і оновлення знань в галузі спеціальних дисциплін, активних методів і нових технологій навчання, педагогіки і психології.

Педагогічна майстерність базується на гуманістичній позиції педагога в спілкуванні зі студентами, у створенні середовища співробітництва і взаємоповаги, оволодіння комунікативними вміннями, тощо. Ми розглядаємо сутність педагогічної майстерності як комплекс властивостей особистості педагога необхідних для високого рівня педагогічної діяльності.

Підвищення кваліфікації педагогів професійного навчання, майстрів виробничого навчання, зокрема у Київському професійно-педагогічному коледжі імені Антона Макаренка спрямовано на їх професійний розвиток за рахунок впровадження інноваційних технологій навчання, інтерактивних методик з використанням інформативно-комунікаційних технологій та інш.

Основним завдання підвищення якості підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників є приведення їх діяльності у відповідність з вимогами особистості, суспільства та економіки України.

Професійному розвитку і саморозвитку педагога сприяє створений на базі Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка спільно з Інститутом педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України та Академією педагогічної майстерності Центр педагогічної майстерності який носить ім'я академіка Івана Зязюна з метою розширення науково-методичної діяльності з розвитку неперервної професійно-педагогічної освіти та підвищення рівня педагогічної майстерності викладачів, майстрів виробничого навчання, педагогів професійного навчання коледжу та професійно-технічних навчальних закладів; аспірантів та студентів коледжу; проектування змісту, форм і методів їхньої самоосвіти та професійного саморозвитку; упровадження ідей психологічної педагогіки у навчально-виховний процес; здійснення просвітницької педагогічної діяльності щодо пропаганди та поширення інноваційних педагогічних ідей, вивчення та узагальнення передового педагогічного вітчизняного і зарубіжного досвіду, широкого і цілісного вивчення спадщини видатних українських та зарубіжних педагогів, впровадження передового педагогічного досвіду у практику діяльності коледжу та професійних навчальних закладів України, проведення Всеукраїнських та міжнародних науково-практичних конференцій.

## МИСТЕЦТВО У ПЛОЩИНІ ГУМАНІСТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

В умовах інтеграції України в загальноєвропейський освітній простір все актуальніше постає питання щодо всебічного розвитку особистості з її інтелектуальним, морально-культурним та емоційно-духовним потенціалом. Сьогодні в загальноосвітніх навчальних закладах, управлінських освітніх структурах активізується увага до пошуку перспективних шляхів гуманізації навчання і виховання учнів. У реалізації цього надзвичайно складного процесу беруть участь багато факторів, серед яких значну роль відіграє мистецтво, яке допомагає людині глибше пізнати себе, свій внутрішній світ, спонукає до самоосвіти і самовдосконалення, задовольняє потреби індивіда в осягненні навколишньої дійсності у різних формах людської чуттєвості.

Однією з фундаментальних проблем в теорії і практиці педагогіки є питання виховного, розвивального впливу мистецтва на особистість. Ще в середині ХХ ст. англійським естетом, мистецтвознавцем і художнім критиком Х. Рідом введено поняття «виховання засобами мистецтва», яке одержало широке розповсюдження в сучасній теоретичній літературі і являє собою невід'ємну складову як естетичного, так й інших видів та форм виховання. Саме мистецтво є інтенсивним засобом освоєння тезаурусу цінностей і смислів людського буття, забезпечуючи при цьому їх конкретно-наочну репрезентацію і безпосереднє переживання сучасною людиною. Мистецтво визначає міру байдужості (А. Канарський) до світу універсальних цінностей і смислів, а значить, робить культурний досвід людства частиною внутрішнього досвіду сучасної людини. Але своєю гуманною виховною метою воно досягає тільки за дотримання умов, передбачених новою парадигмою навчання і виховання – особистісно-орієнтованою. До того ж, сучасна система виховання перебуває у пошуках основних домінант духовних цінностей, розуміння того, що психолого-педагогічний підхід до учнів як до об'єктів впливу поступово зміщується в суб'єктну площину. На перший план у виховній діяльності виступає врахування внутрішнього духовного потенціалу дитини, її потребу в особистісному рості, самодостатності і самореалізації. Саме ці якості є складовою гуманістично орієнтованого виховного процесу.

На сьогоднішній день у світовій філософсько-педагогічній думці склались дві стратегії визначення можливостей мистецтва в духовному розвитку особистості. Як вважає Т. Зюзіна, сутність першої – трактує мистецтво як джерело еталонів і принципів моральної поведінки, засіб виховання певних людських якостей, формування духовності. Для представників цього спрямування мистецтво є носієм соціальної інформації, «канал трансляції морального досвіду людства» [3]. Тобто домінуючим тут є завдання розвитку духовно-моральної сфери індивіда. Згідно з сутністю другої стратегії – мистецтво є нейтральним відносно моралі, тому не може

використовуватися для повноцінного виховання позитивних якостей особистості. Разом з тим, визнається, що мистецтво збагачує душу, робить духовне життя більш витонченим, відкриває людині можливість для пізнання і самопізнання світу [3, с. 3]. Ми більше схилиємося до першої стратегії, адже для нас мистецтво найбільш цінне тим, що є одним із засобів виховання почуттів і гуманних якостей особистості. Саме почуттєва сфера відрізняє його від усіх інших засобів пізнання людського буття.

Цікавим, на нашу думку, є погляд на проблему, що розглядається зарубіжних дослідників. Так, у Німеччині частина вчених вважає, що виховний вплив має тільки класичне мистецтво (Є. Венігер, Є. Шпрангер, В. Клафка), інші – дотримуються точки зору, згідно з якою в освіті взагалі треба замінити використання традиційних видів мистецтва візуальною комунікацією (Г. Меллер). В польській художній педагогіці широко використовуються поняття «виховання для мистецтва» (І. Войнар), «виховання через мистецтво» (С. Шуман, Б. Суходольський), «педагогіка культури» (С. Гессен, Б. Наврочинський, К. Сосницький). Подібна трактовка пояснюється сутністю цих дефініцій. Так, І. Войнар вважає, що «виховання через мистецтво» є «процесом формування і самостворення цілісної, думаючої, емоційно розвинутої особистості», саме мистецтво розглядається вченим «підручником життя». І. Войнар, разом зі своїми послідовниками, розглядає мистецтво як своєрідний «педагогічний інструмент» і вважає, що мистецтво включає не тільки самі твори, але й процес їх створення, а до кола творів, з допомогою яких виховується особистість, слід залучати не тільки визнані високохудожні зразки [6, с. 3]. Разом з тим, С. Шуман відносить до використання в педагогічному процесі тільки ті мистецькі твори, які мають високу художню цінність.

Для деяких інших відомих європейських учених (В. Лоуенфельд, Г. Рід, Є. Зігфельд, Є. Айснер та ін.) провідним є духовно-моральний розвиток особистості засобами музики. Подібної точки зору дотримується і американський педагог В. Ленієр, який вважає основною метою в роботі з поціновувачами мистецтва – досягнення естетичної грамотності, підвищення рівня їх моральної вихованості [3, с. 23].

Окремі дослідники (Л. Ванюшкіна, Л. Копилова та ін.) пропонують давати оцінку творам різних видів мистецтва з позицій того, наскільки вони необхідні та достатні для розвитку і виховання особистості, здатні забезпечити розвиваючий характер педагогічного процесу. Мистецтво, на їх думку, слід використовувати як інструмент цілісного розвитку людини, а не перетворювати його в ілюстрацію мистецтвознавчих наук. Це дозволяє створити «досвід існування в культурі» [2].

В Україні процес впливу мистецтва на особистість розглядається як наука про використання педагогічного потенціалу мистецтва в освіті, як самостійна галузь – педагогіка мистецтва, яка досліджує проблеми навчання, виховання і розвитку особистості засобами мистецтва (Т. Андрущенко, І. Бех, І. Зязюн, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалка, О. Ростовський,

О. Рудницька та ін.). Одним із основних критеріїв оцінки художнього розвитку вважається емоційне піднесення, насолода, переживання красивого, катарсис.

Таким чином, можна підсумувати, що педагогіка ХХ ст. зробила значний внесок у вирішення проблем використання мистецтва в навчально-виховному процесі загальної освіти. Педагоги і психологи різних країн, які досліджували особливості мистецької педагогіки, мають різні погляди на можливості, роль і значення художнього виховання, але більшість із них сходяться на думці про те, що основним призначенням мистецтва є духовно-моральний розвиток особистості на основі використання його високохудожніх зразків.

Виховна функція мистецтва є однією з основних, але не єдиною. Мистецтво є засобом творчого розвитку індивіда, адже у процесі художньої діяльності він створює для себе щось нове, а значить ця діяльність виступає як творча, спрямована на самозміну, саморозвиток; формує творчу позицію особистості не тільки шляхом розвитку відчуттів, збагачення почуттєвих вражень, але й тому, що мистецтво висвітлює, розвиває спеціальні здібності, раціонально й емоційно обґрунтовує необхідність творчого відношення до світу, впливає на якість сприймання, його гостроту і свіжість. Саме мистецтво дає можливість людині піднятися від повсякденності до широких творчих узагальнень почуттів і думок. Його специфіка полягає в тому, що воно розвиває здібність творчо мислити, на думку О. Рудницької, сприяє реалізації потенціалу особистості в будь-якій діяльності і пізнанні. Увага, спостережливність, увага, різні почуття, здібності до співпереживання, вміння бути чутливим, толерантним, управлять своїм настроєм, емоціями, поведінкою – все це в комплексі створює кращі передумови для виховання гуманістичних якостей особистості [5, с. 309].

Естетичне відношення, переживання, що проявляються в художньому творі, стають власним переживанням і відношенням учня, завдяки особливому механізму взаємодії суб'єкта з об'єктом (твором мистецтва). При цьому відбувається формування людини як суб'єкта певного творчого акту та певною мірою як суб'єкта культурно-історичного процесу. Мистецтво залучає людину до системи естетичних і художніх цінностей та примушує її переживати і усвідомлювати вказані цінності. Ні для кого не є секретом тенденція до загального зниження рівня культури підростаючого покоління. Однією з можливих причин такого стану є, на наш погляд, порушення природно-історичних зв'язків, наступності культурних традицій, суттєві прорахунки в організації загальної і спеціальної художньої освіти, відомча уособленість організацій, які покликані займатися естетичним, художнім вихованням, а також цілий ряд інших причин об'єктивного і суб'єктивного характеру.

Одним із головних недоліків, пов'язаних із подоланням споживацького ставлення до мистецтва і культури в цілому, інколи називають синдром культурного імунодефіциту. Такий стан може бути визначений як відсутність



духовного імунодефіциту до антигуманістичних проявів у житті при повному розриві із загальнолюдськими ідеалами і цінностями. Виникнення такого стану пов'язане, на наш погляд, з багатьма факторами, серед яких – порушення органічного психофізіологічного розвитку дітей, скорочення періоду емоційно-чуттєвого сприймання і пізнання дійсності, підміна природного соціокультурного середовища штучним, превалювання опосередкованих контактів над безпосередніми, дефіцит спілкування з «живим» музичним мистецтвом, зокрема естрадного жанру та ін. Ці процеси значно ускладнюються через суттєві «перекоси» в шкільному музичному вихованні, які потерпають від надмірної раціоналізації навчання, нанесення збитків у використанні художніх, ігрових, інтерактивних методів і форм роботи, спрямованих на вільне задоволення інтересів і потреб дітей.

Мистецтво, насамперед музичне, є не тільки джерелом суто мистецької освіти і виховання, але й універсальним засобом формування світоглядних уявлень і ціннісних орієнтацій, духовно-творчого потенціалу, образного мислення індивіда тощо. За таких обставин мета художньо-естетичного виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів набуває більш гуманістичного характеру. М. Каган відзначає, що «мистецтво – це відтворення людського життя у створених уявою ілюзорних світів, які стають додатком життєвої реальності, необхідним культурі для того, щоб люди жили в цих «світах» подібно тому, як існують вони в житті – переживаючи все, що тут відбувається і, усвідомлюючи одержуваний досвід. Разом з тим, виявляється, що досвіду практичної діяльності недостатньо для того, щоб формувалась повноцінна людина, адже практичне життя обмежене у часі та просторі [4, с. 17]. Вчений робить важливий висновок про те, що вказані фактори свідчать про неможливість сформувати духовне багатство людини без мистецтва. Він підкреслює: «Вузького фахівця, технаря, лікаря, пропагандиста, спортсмена, менеджера, продавця, солдата, водія без допомоги мистецтва виростити можливо, а повноцінну людину – неможливо» [Там само].

Для нас важлива думка І. Бондаревич про те, що мистецтво завдяки художньо-образній формі розкриває перед людиною всі фарби світовідчуття, світовідношення, мотиви вчинків, спрямовує людину до ідеального. Психологічний механізм впливу мистецтва на людину пов'язаний з усвідомленням, уявленням і переживанням, адже цей феномен є потужним механізмом трансляції смислів, тому що він працює навіть тоді, коли людина не розуміє мови. Дія, звуки, візуальність створюють образи, які розвивають почуття, закладають основу для подальших дій людини [1, с. 70-71].

Наголосимо, що мистецтву в цілому, і особливо музиці, притаманна висока «чуттєвість» до всього, що відбувається в оточуючому просторі та здатність синтезувати найбільш суттєві ознаки і проблеми людського життя. Як зауважує О. Рудницька, «коли мистецтво входить в наше «Я», коли ми відчуваємо весь світ у собі і себе в ньому, відбувається ототожнення внутрішнього і зовнішнього, логічного смислу художнього твору...»

сміслової предметності мистецтва і непередбачуваного суб'єктивного почуття. Це і є важливою передумовою духовної насолоди, яка впливає на формування світогляду особистості» [5, с. 11-12]. З одного боку, мистецтво вимагає від людини здатності розуміти твір і переживати його, а з іншого – людина сама відкриває себе художньому впливу, завдяки чому цей феномен стає духовним досягненням особистості.

В істинно художніх творах закладено загальнолюдський, високогуманістичний зміст. Він стає близьким і зрозумілим, коли ми естетично сприймаємо, глибоко переживаємо його ідеали. При цьому сприймання, переживання, насолода не просто розважають нас, а одночасно вчать достойному життю в суспільстві, спілкуванню з людьми, повазі до індивіда тощо. Саме через естетичні почуття формуються кращі якості особистості. Не випадково відомий естет Г. Гачев висловлював думку про те, що всі різновиди естетичного переживання ведуть до людяності, а через співпереживання художніх образів дитина знаходить свою істинність. Це означає, що людина переносить своє Я на світ, а життя світу робить змістом свого особистого життя. За допомогою інтуїції, уяви, фантазії індивід, який сприймає твір мистецтва, переноситься в художній образ, тобто в певному смислі перевтілюється і приходиться від співпереживання до наслідування, що в психології носить назву ідентифікація.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондаревич І.М. Духовна цілісність особистості: дійсність і перспективи: монографія / І.М. Бондаревич. – Запоріжжя: ЗНТУ, 2008. – 162 с.
2. Ванюшкина Л., Копылова Л. Какой учебник нужен курсу МХК? / Л. Ванюшкина, Л. Копылова // Искусство в школе. – 2005. – №2. – С.11-13.
3. Зюзіна Т. Зарубіжні моделі використання мистецтва в системі загальної освіти / Т. Зюзіна // Мистецтво та освіта. – 2011. – №4. – С. 2-7.
4. Каган М.С. О месте искусства в жизни школы / М.С. Каган // Искусство в школе. – 1992. – №3. – С. 11-19.
5. Рудницька О.П. Світоглядна функція мистецтва / О.П. Рудницька // Мистецтво та освіта. – 2001. – №3. – С. 10-13.
6. Wojnar J. Estetyc neinshiz scjeogol negoksztal cenian ananczycieli / I. Wojnar // Humanistyc neintencje edukacji. – Warszawa: Zak, 2000. – S. 177.

## ЯКІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК ДЖЕРЕЛО КРАСИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ

Мистецтву як засобу якісної педагогічної підготовки вчителя постійно присвячувала свої наукові праці О. Рудницька [4]. Краса педагогічної дії – предмет спеціального філософсько-педагогічного пошуку академіка І. Зязюна. Його об'єкт – Красу – він визначав як провідну абсолютну цінність людства, «сферу свободи духу людини, як історичний продукт, як вузлову естетичну категорію, яка олюднює людину через засоби мистецтва, пробуджує в ній «божественну іскру» творчості, бажання творити за законами краси в ім'я безсмертя» [1, с. 4].

Педагогічний аспект розгляду Краси мотивується ним високою суспільною місією вчителя, роллю його майстерності і таланту у створенні «багатства народу», розвитку національної культури (особливо «в часи усіляких потрясінь та негараздів»).

Уведення в науковий обіг категорії краси педагогічної дії корелюється з визначенням К. Ушинського педагогіки як мистецтва, з принципом природовідповідності навчання і виховання. Згідно з ним емоційне переживання, опочуттєвлення вчителем чи дитиною певної цінності повинно передувати її осмисленню. «Педагогічну дію, – підкреслює І. Зязюн, – слід не лише розуміти, але й переживати, опочуттєвлювати» [1, с. 110]. Йдеться передусім про опочуттєвлення засобами мистецтва, слова, духовно-моральної й естетичної взаємодії з учнями, майстерної акторсько-педагогічної гри тощо.

У практичному вимірі краса діяльності вчителя, кожної його дії – стрижневий результат досягнення якості національної педагогічної освіти на процесуальному рівні. Краса педагогічної дії – це насамперед її одухотвореність: вона несе дитині дух свободи самовираження, усвідомлення неповторності, національної ідентичності, потреби в самоактуалізації й самореалізації.

Красива та дія вчителя, духовне поле якої утверджує найвищі цінності – Працю, Честь і Гідність особистості та громадянського суспільства, викликає у вихованця духовно-моральні вчинки, стимулює розвиток його моральної та національної свідомості й самосвідомості. Фактично вона скеровує сходження дитини до духовності, пошук сенсу життя як служіння людям і Батьківщині.

Красива гуманна дія вчителя, яка за результатами психолого-педагогічної діагностики підносить учня як особистість: передусім педагог бачить у ньому Творця і добродієсну Людину, робить ставку на його внутрішній природний потенціал, на силу, а не на боротьбу з певними недоліками, спеціально не підкреслює їх.

У фокусі красивої педагогічної дії віддзеркалюються провідні компетентності вчителя: здатність створювати умови для відбиття в

свідомості учня цінностей змісту загальної освіти і національного виховання як особистісних; здатність створювати умови для відбиття в свідомості учня цінностей змісту загальної освіти і національного виховання як особистісних; здатність до інновацій у навчальному і виховному процесах; готовність до професійно-педагогічної творчості впродовж життя; готовність до професійно-культурного розвитку засобами самоосвіти й самовиховання; здатність до перетворення педагогічного процесу у потужний засіб відродження й панування духу українського народу; здатність до розкриття особистісно-розвивальних можливостей навчання і виховання учнів; здатність до олюднення навчальної й виховної взаємодії; готовність до забезпечення морального, психічного і фізичного здоров'я дитини; здатність вчасно і продуктивно реагувати на результати швидкого поступу науково-технічної й інформаційної революції в світі, глобалізаційних процесів тощо.

Красиво діє вчитель із гуманістичною спрямованістю особистості – на учня, у якого на належному рівні сформовані зазначені й інші компетентності, педагогічна техніка, а головне є прагнення і готовність сприяти своєю працею націєтворчості, побудові громадянського суспільства.

Іншими словами, красою відрізняється дія вчителя з високим рівнем сформованості у нього педагогічної культури і педагогічної майстерності.

*Якість педагогічної освіти як її результат* – це цілісна характеристика синтезу стійко пов'язаних системних і функціональних якостей учителя як складників педагогічної культури й майстерності, які в єдності забезпечують красу його специфічної – особистісно зорієнтованої – гуманної педагогічної дії у вимірах її виняткової значущості для реалізації існуючих і потенційно можливих потреб суспільства у націєтворчості, студентів у професійному розвитку й учнів у моральному, психічному і фізичному здоров'ї, готовності до життєтворчого самостійного поступу, служінню Україні. Відповідна якість досягається шляхом забезпечення якості неперервної педагогічної освіти як процесу.

Неперервна педагогічна освіта – різновид освітньої галузі, стан якої є зрізом державного ставлення до вирощування духовного й інтелектуального ресурсу конкурентноспроможного суспільства, його потенційно потужний розвивальний чинник, складне і багаторівневе соціальне явище (державний, регіональний, інституційний, неформальний та інформаційний рівені), що функціонує як система: забезпечення професійного і професійно-культурного розвитку особистості педагога впродовж життя (її компоненти: допрофесійна педагогічна орієнтація і підготовка; професійні навчання і виховання; післядипломна освіта і професійне самовдосконалення); сприяння реалізації соціальних потреб у національному відродженні, культуротворенні, розвитку, становленні громадянського суспільства.

На всіх рівнях цього соціального явища з урахуванням існуючої у країні системної кризи і потреб суспільства у культуротворенні основною функцією всіх суб'єктів управління педагогічною освітою є конструктивна.

Провідний конструктор державного рівня значущості – стратегія

розвитку педагогічної галузі. Найвність відповідної стратегії – ключовий індикатор руху до якості підготовки педагогів у державі. Вона полягає у перетворенні педагогічної освіти у національну, ринкову й особистісно-розвивальну.

Якість неперервної педагогічної освіти як процесу є похідною від результатів адекватного узгодження зі стратегічними цільовими орієнтирами зокрема, складниками категорії «краса педагогічної дії», процесу їх досягнення у всіх освітніх підсистемах. Ця операція вимагає насамперед опертя на такі загальні принципи функціонування відповідної системи, які регулюють її розвиток як особливої цілісності.

До сукупності провідних загальних принципів розвитку неперервної педагогічної освіти системного характеру слід віднести такі: спрямованості педагогічної освітньої системи на цілісну сукупність стратегічних цільових орієнтирів – національну етнокультуру, ринковий характер і особистісно-розвивальну функціональну спроможність; пріоритетності національного підґрунтя змісту освіти для забезпечення суспільного неперервного поступу; гуманізації як олюднення всіх складників системи педагогічної освіти; випереджувального характеру пошуку, розробки і реалізації інновацій у змісті, технологіях і методах професійно-педагогічної підготовки, післядипломної формальної й неформальної освіти; педагогічного проектування принципів, механізмів і способів реалізації напрямів стратегічного розвитку педагогічної освітньої галузі.

Трансформація процесу педагогічної освіти в якісний, джерело краси педагогічної дії вимагає розробки конструктів інструментального (тактичного) характеру, на основі таких принципів: безперервності складників педагогічної освіти; оновлення змісту підготовки вчителя відповідно до сучасних потреб суспільства й особистості майбутнього педагога в розвитку; культивування в педагогічній освіті ідей особистісної зорієнтованості, дитиноцентризму і студентоцентризму; естетизації професійної підготовки вчителя як вихователя і патріота України; цілісності ресурсного забезпечення розвитку педагогічної освіти; неперервності модернізації проблематики наукових (психологічних і педагогічних) досліджень та їх інтеграції; демократизації управління педагогічною освітою.

Відповідні конструкти (насамперед мікромоделі вирошування інноваційного змісту підготовки вчителя чи особистісно-розвивальних методик його навчання і виховання, цільові різнобічні програми гуманістичних управлінських і педагогічних дій, технології підтримки руху майбутнього вчителя до благородного, культуровідповідного і прекрасного педагогічного ідеалу тощо), крім інших функцій, повинні виконувати функцію засобу ліквідації у педагогічних ВНЗ «голоду» на духовну, емоційну й україномовну культуру, дорожньої карти оволодіння красою культури педагогічної дії.

## ЛІТЕРАТУРА:

1. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії: навч. посіб. / І.А. Зязюн, Г.М. Сагач. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
2. Зязюн І.А. Освіта і вчитель у контексті українського державотворення / І.А. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1999. – №1. – С. 12-23
3. Лавріненко О.А. Феномен «краса педагогічної дії» у науковій спадщині Івана Зязюна (1938–2014 рр.) / О.А. Лавріненко // Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во Рута, 2016. – С. 59-66.
4. Рудницька О.П. Мистецтво у професійній підготовці вчителя / О.П. Рудницька // Наукові записки психолого-педагогічного факультету ПДШ. – Полтава, 1997. – С. 62-66.

УДК 374.012

*Г.І. Сотська, м. Київ*

### **ПРІОРИТЕТИ РОЗВИТКУ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВИТИ В УКРАЇНІ**

У сучасному глобалізованому суспільстві актуалізується проблема підготовки нової генерації педагогічних кадрів у сфері мистецької освіти, гуманних, духовно багатих, висококультурних фахівців, здатних не лише користуватися значним обсягом інформації, а й породжувати нові знання, бути унікальним джерелом творчості та продуктивної суспільної діяльності – представників мистецько-педагогічної еліти суспільства.

Для реформування мистецько-педагогічної освіти особливого значення набуває врахування стратегічних пріоритетних напрямів розвитку освіти, культури і мистецтва, окреслених у міжнародних документах. Як зазначено в документах ЮНЕСКО, зокрема у «Дорожній карті мистецької освіти», прийнятій на Всесвітній конференції з освіти в галузі мистецтв (Лісабон, 2006) та Другій Всесвітній конференції з освіти в галузі мистецтва (Сеул, 2010), що культура і мистецтво – це найважливіші компоненти всебічної освіти, яка забезпечує повний розвиток особистості, а мистецька освіта – це засіб, який сприяє розвитку людських ресурсів, необхідних для використання їх цінного культурного капіталу. Виходячи з вище зазначеного, можна виокремити пріоритети розвитку мистецько-педагогічної освіти в Україні.

Одним із пріоритетів розвитку мистецько-педагогічної освіти має стати аксіологічна парадигма освіти, яка є необхідним підґрунтям для створення адекватної запитам реальності духовно-ціннісної моделі мистецько-педагогічної освіти, що стане консолідуючим чинником у процесі ціннісного бачення педагогічних проблем, сприятиме формуванню системи ціннісних орієнтацій як основного каналу засвоєння духовної культури суспільства, перетворення культурних цінностей в стимули і мотиви власної поведінки (за

В. Алексеевою). З цієї позиції окреслюється ще один пріоритет мистецько-педагогічної освіти – усвідомлення педагогами значущості культури, яка фокусує систему ціннісних уявлень, що становлять основу особистісних орієнтирів педагогів, регулюють його діяльність, переводять людину в якісно інший спосіб буття – більш осмислений і упорядкований. Це пов'язано насамперед з тим, що кожний індивід живе і діє в умовах культури, а культура наповнює собою індивіда. У такий взаємодії з культурою людина виступає об'єктом її впливу, носієм культурних цінностей та суб'єктом культурної творчості (за О. Рудницькою). При цьому особливого значення набуває аксіологічна природа культури, оскільки підготовка педагога має узгоджуватися із ціннісними характеристиками загальної культури, не просто як конгломератом різноманітних явищ, співіснуючих, але жодним чином один з одним не зв'язаних, а в єдності та індивідуальності, де все складові частини пронизані одним основним принципом і висловлюють одну головну цінність (за Н. Асташовою).

У процесі розвитку мистецько-педагогічної освіти особливого значення набуває врахування потреби педагога до постійного особистісного і професійного саморозвитку. Це уможлиблюється у межах формальної, неформальної та інформальної освіти – від народження й упродовж життя. Відбувається трансформація розуміння мистецько-педагогічної освіти через зміну формули «освіта на все життя» формулою «освіта через все життя».

Одним із завдань сучасної формальної освіти є формування фахівців мистецьких дисциплін з інноваційним типом мислення, інноваційним типом художньо-професійної культури, зі сформованою готовністю до художньо-творчої інноваційної діяльності, фахівця, здатного відповісти на всі виклики цивілізації. На сьогодні формальну мистецько-педагогічну освіту важливо розглядати як чинник саморозвитку і самореалізації, що змінює цілі освіти, її мотиви, форми, методи, роль вчителя і викладача. Це зумовлено збільшення обсягу функціональних обов'язків учителя, викладача мистецьких дисциплін як носія гуманітарної, естетичної культури, морально-етичних і культурно-мистецьких цінностей, дослідника, психолога, майстра, який стимулює своїх учнів, студентів до саморозвитку, самоактуалізації, самовдосконалення, самореалізації.

Неформальна освіта забезпечує й задовольняє особистісні потреби й запити педагога мистецьких дисциплін, мобілізуючи його природну здатність до самоактуалізації, самовдосконалення, до духовного внутрішнього зростання, прояву мистецької творчості, яка, є цілісно інтелігентною діяльністю, розуміючи за цим висловом єдність трьох ступенів: інтелігентності – свідомості (пізнання), – почуття і прагнення (воля) (за О. Лосевим). Мистецька творчість є одним із способів зустрітися з творчим «Я» та реалізувати його в загально-мистецькому і загальнокультурному контексті, адже у процесі художньої творчості митець виражає власні думки і почуття, прагнення до прекрасного, своє ставлення до того, що відбувається у культурі і суспільстві.

У процесі інформальної освіти формується самоосвіта педагога мистецьких дисциплін як внутрішня здатність його до пошуку, уміння створювати нові образи мистецько-педагогічної діяльності, оволодівати мистецькими технологіями та застосовувати їх в освітній практиці. Самоосвіта є рушійною силою розвитку професіоналізму педагога мистецьких дисциплін, який характеризується рівнем його мистецько-професійної компетентності, обізнаністю у галузі мистецтва, розвиненим мистецьким тезаурусом як інтелектуального та емоційного багажу, втіленого у життєвому та оцінному досвіді, здатністю реалізувати на практиці власний культурно-мистецький потенціал для одержання власного неповторного результату творчої професійної діяльності.

Самоосвітня мистецько-педагогічна діяльність педагога мистецьких дисциплін є сукупністю декількох мистецько-педагогічних «само-»: самооцінка – вміння оцінювати власні мистецько-педагогічні можливості; самооблік – вміння враховувати наявність своїх особистісних і професійних якостей; самовизначення – ціннісно-визначене духовне ставлення до культурного, природного, соціального в суспільстві, усвідомлювати свої мистецькі інтереси; самоорганізація – вміння знайти джерело пізнання й адекватні своїм можливостям форми мистецько-педагогічної самоосвіти, планувати, організувати професійно-педагогічну діяльність; самореалізація – творча реалізація педагога мистецьких дисциплін своїх можливостей; саморозвиток – результат мистецько-педагогічної самоосвіти.

Отже, саме мистецько-педагогічна освіта повинна забезпечити підготовку духовно багатого акмепрофесіонала, який володіє інноваційним мисленням, що характеризується накопиченням нового знання у вигляді інновацій, під якими варто розуміти об'єктивне нове, що утворюється у процесі синтезу знань з різних сфер буття; усвідомлює значущість особистісного сенсу мистецько-педагогічної діяльності, Я-концепції, розуміє важливість і необхідність гуманного ставлення до представників інших культур, знає і шанує права і свободи особистості, ставитися до людини як до найвищої цінності; здатного до саморозвитку і самовдосконалення упродовж життя та сприяти рівноправному входженню в соціально-культурний європейський простір.



## ЧИТАННЯ У НАРАТИВНОМУ АСПЕКТІ ЕСТЕТИЧНОГО ДИСКУРСУ

Поява у час проведення Днів української мови рекомендацій Міжнародного проекту «Читання та письмо для розвитку критичного мислення» засвідчують важливість формування компетенції читання, її затребуваність сьогодні і у найближчому майбутньому. Значну увагу компетенції читання приділено в «Концептуальних засадах реформи середньої школи «Нова українська школа», що ґрунтуються на «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей ціложиттєвої освіти» та ін. Читання у «Концептуальних засадах» подається в контексті відображення змін, які будуть реалізувати підготовлений законопроект. У «Вступному слові Міністра» говориться: «За фасадом паперових модернізацій» ховалися сумні тенденції. Втрата якості, відставання змісту, технологій і методів, падіння соціального статусу вчителя, відтворення бідності замість вироблення життєвих текстів [6, с. 3].

Такий стан школи зумовлює окреслити параметри реформи національної освіти в умовах кризи класичної гносеологічної методології, переосмислення, оновлення основ пізнання, засвоєння нових технологій, побудови демократичного, громадянського суспільства тощо. На етапі входження у нову загальноєвропейську епістемологічну культурно-антропологічну парадигму посилюється увага до спільного мислення, потужної інтелектуальної праці широкого освітянського загалу над осучасненням змісту навчання, спрямованого на компетентності; перенавчання вчителів; зміни структури школи; розширення пізнавально-мисленневих можливостей учнів; створення для школи навчально-методичних комплексів у системі «нового письма». Концептуальні засади «Нової української школи» оформлені «новим письмом» (новим змістом, графіками, ілюстраціями, таблицями, логічним структуруванням та ін.) вносять суттєві зміни до підходів у засвоєнні подібних текстів.

Поширена думка, що нині розглядає писемний текст як традиційний, так і у контексті «нового письма», на перший план виступає проблема читання. Ознакою сучасного письмового тексту є активний діалог із читачем або користувачем інтернет-ресурсу. «Якщо починають писати по-новому, то варто учитись читати по-новому», обґрунтовує в цікавій праці «Український гранд-нарратив: ретроспективи і перспективи» І. Колесник [5, с. 171]. Читання по-новому потребує переосмислення методологічної класики ХХ ст., що охопила всі сфери. Так, концепт тексту у «Словнику української мови» тлумачиться «як відтворена письмово або у друкованому вигляді авторська праця, документ, пам'ятка тощо; зміст певного словесного твору; основна частина друкарського набору; літературний чи інший твір або його уривок для читання» [10, с. 57]. Методологічними канонами тексту послуговувалася

і нині часто послуговується педагогічна практика, аналізуючи художній, літературний і мистецький твір. У методичних порадах рекомендують повільно і вдумливо читати; вміння виражати свої думки у письмовій формі; уміння виражати і обґрунтовувати власну позицію (у доповідях, дискусіях і дебатах), останнім часом – критично сприймати текст.

Перехід від методології до епістемології – свідчення глибоких філософсько-наукових зрушень. У центрі дослідження стає не факт, об'єкт, раціональний підхід, що є основою методології, а конкретність людського життя, сфери чуттєвості, естетичного досвіду, суб'єктивності, нарації, рецепції, які не врахувала класична методологія і не приймав офіційний академізм. Із сфери наукового дискурсу виключалася і суб'єктивність читача, його сприйняття смислу твору. Усталеними стандартами класичної методології з науки були виведені проблеми гуманітаристики: гендерні, постколоніальні, проблеми національних меншин, проблеми, що вивчають тварин, речі, конфлікти, пам'ять переможців та переможених, історична жалоба, історичне мислення, життя як таке, негативність (катастрофа, мовчання, травма), боротьба за справедливість тощо, чим збіднювався зміст твору рецепційно-естетичне сприйняття тексту [11].

Стає все очевиднішим, що методологічна криза відображає кризу цілої структури наукового знання: літератури, мистецтва, українознавства, психології, історії тощо. Включення «світу людини» до структури пізнання, досвіду естетичного сприйняття розширює підходи до навчання читати, до естетичної рецепції. Досліджуючи читання, з'являються нові теоретичні підходи, методи дослідження, вироблюється новий термінологічно-понятійний апарат, проте ще недостатньо в багатьох дослідженнях означено теорію, певний філософсько-епістемологічний підхід, візії із загальних питань науки, методології, гуманітаристики тощо.

Заглиблюючись у нові інтелектуальні пошуки філософсько-наукових західноєвропейських, українських та інших сучасних теорій (наратології (Д. Наливайка, Е. Доманської, Т. Гундорової), рецептивної естетики (В. Ізера, Г. Яуса, І. Зязюна), структуралізму і семіотики (Р. Барта, Ю. Лотмана, Ж. Женетта), постструктуралізму (М. Фуко), феноменології (Р. Інгардена), герменевтики (Г.-Г. Гадемара, П. Рікера) та ін.), постала необхідність критично оцінити наявну наукову спадщину читання, переглянути, переосмислити попередні підходи до нього. Попередніми дослідженнями доведено, що компетенції читання, затребувана як сьогодні, так і в найближчому майбутньому, найтісніше пов'язана з аналітичним і творчим мисленням, умінням аргументувати і знаходити правильні рішення, розумінням специфіки інформації, набуттям досвіду естетичного сприйняття тощо. Відомо, що сприйняття інформації (різних відеоматеріалів, відеороликів тощо) телеглядачами і читачами має суттєві відмінності. На думку філософа А. Баумейстера, телевізійні образи з примітивною чіткістю стимулюють інстинктивну реакцію, без застосування логіки, розуму, рефлексії. Телебачення, як і різноманітні форми відеоінформації,

пропонують вже завершене сформоване уявлення про реальність. Телепередача переважно спрощує задум автора і сюжетні лінії, пропонуючи певною мірою інтерпретацію літературних творів [3, с. 30]. Сприйняття друкованого слова активізує ті ділянки мозку, що відповідають і за логічне, і за образне мислення. Читаючи художню літературу, ми слідуємо за сюжетом, вибудовуємо логічні зв'язки між різними частинами оповіді й активно реконструюємо реальності, описувані у цих текстах. Читає книги є справжнім співавтором, він сам став повноправним учасником подій. Ділянки головного мозку, відповідальні за процес мислення, постійно активізуються під час читання. Новий поворот до читання, порівняно з традиційною класичною традицією, спрямовується передусім на зосередження думки щодо горизонтів минувшини і сучасності, які реалізуються в нескороченій герменевтичній тріаді: розуміння, тлумачення і застосування.

Таким чином, у новому підході до читання уявлення про горизонт стає основною категорією і філософською, і літературно-історичною герменевтики. З огляду на відмінність горизонтів минулого сприйняття і теперішнього культурного періоду інакшого світу проблема розуміння стає важливою. Під час читання художнього твору, якщо у читача зароджується естетичне сприйняття, то відбувається зміна горизонту. Тлумачачи літературний твір, посилюється його суспільна функція, коли читач порівнює особистий життєвий досвід з рецептивно-естетичним сприйняттям тексту. Прочитання тексту (писемного (візуального), літературного, мистецького) у діалектиці привласнення і вибору, збереження та оновлення викликає у читача рецепцію, породжуючи естетичне сприйняття [12, с. 464].

Рецептивно-естетичний принцип сприйняття тексту важливий у виробленні оновлених підходів до навчання читати, розробки епістемологічних основ естетики рецепції: горизонту сподівань комунікативних функцій, соціальних норм, цінностей, тексту, його наративної (оповідно-розповідальної) природи, які стали визначальними у наратології.

Наратологія – наука про оповідні структури, виникнувши в річищі структуралізму, досягла певної незалежності від своїх джерел (лінгвістики, антропології, літературознавства, мистецтвознавства та ін.). Наука про оповідні структури є основою з'ясування рецепції читача. Термін «narrative» перекладається як оповідь/розповідь. У гуманітаристиці склалося уявлення про оповідь/розповідь як про об'ємний концепт, у межах якого можуть розглядатися твори, текст, висловлювання, що мають художню і не художню природу, які можуть бути усні та писемні, візуальні, символічні і є панівними механізмами комунікації. Наратологи зосереджують увагу на тому, як побудована оповідь/розповідь, який вплив вона може мати на нас [2].

Оповідь – передача словами баченого, пережитого; повідомлення щось, про кого-небудь; розповідати; переказувати що-небудь прочитане, почуте. Оповідати. Оповідувати. Оповідити. Оповідатися. Оповідуватися. Оповідка.

Оповідання – словесне повідомлення про кого-, що-небудь; розповідь, невеликий за обсягом прозовий, художній твір; новела. Оповідний. Оповістка. Оповість. Оповіщати(ся). Оповіщений. Оповіщення [8, с. 717-719].

Розповідь – усне словесне повідомлення про кого-, що-небудь. Що-небудь написано для повідомлення, опис якоїсь події. Розповідати(ся). Розповідання. Розповідка. Розповідний. Розповідсти. [9, с. 772-774].

У «Європейському словнику філософій» твердиться, що німецька термінологія, пов'язана з оповіддю, має споріднені поняття: подія, історія, опис. Оскільки від XVIII ст. і до 1950 р. власне нарративна термінологія була неперекладною, то лише в кінці 1960 р. терміни нарративний, нарративність, були введені до словника. У 60-х роках XX ст. запроваджується аналіз творів, що спирається на нарративну термінологію, але донині співіснують декілька різних термінів на позначення одного явища, які є витвором іншої «школи» [4, с. 260]. Проте, і донині існують протилежні погляди у питанні термінології, три складові нарратології: автор-твір-читач – є об'єктом спостереження та дослідження у нарратології. Всі три складові оповіді/розповіді не втрачають актуальності дослідження: від задуму до написання-існування тексту-прочитання та інтерпретації.

Пильної уваги заслуговує смислотворювальна та функціональна роль кожної структури: автора-тексту-читача (реципієнта). Читач (реципієнт, інтерпретатор) несе особливу роль, оскільки пов'язаний із формуванням свідомості, факторами ідеологічної, суспільно-світоглядної, особистісно-ціннісної трансформації. У цьому контексті оповідна манера набуває комунікативної компетенції.

Якщо наука нарратологія постала в другій половині XX ст., то історія вивчення оповіді/розповіді проходить через мудрість усіх віків. Розрізнення між сюжетом і фабулою у побудові оповіді і у впливові на читача вивчалось здавна. Аристотель головними елементами сюжету оповіді називає героя та дію, які розвиваються. Аристотелеві категорії повідомляють нам про певні глибинні психологічні основи нарації, що торкаються «внутрішніх подій».

Розширив різноманітність сюжетів оповіді В. Пропп, який досліджував 100 народних казок, із метою виявити в них повторювані структури і ситуації. Система В. Проппа пропонує метод розгляду поверхневих особливостей сюжету.

Французький учений Р. Барт, провідна постать раннього структуралізму, порушує низку питань про оповідь, які до того не були предметом інтелектуального аналізу. Він пов'язував текст оповіді з більш місткими мовними структурами. Метод Р. Барта полягав у тому, щоб поділити оповідання на 561 «лексему», одиницю значень, що їх він далі класифікує, використовуючи 5 «кодів», які є базовими структурами всіх оповідей: код, що вказує на дію; гермінативний код; культурний; конотативний (семічний код); символічний код. Метод дослідження оповіді Р. Бартом характеризується тим, що для структуралістів першорядним у

коментуванні є пояснення структури, символу, задуму, впливу на читача, а не зміст оповіді. Саме читач надає сенс всім тим чинникам, із яких складається оповідь [1].

Один із найвидатніших наратологів Ж. Женетт зосереджується на процесі розповіді, а не на самій оповіді. Грунтуючись на мімезисі – повільній розповіді та дієгезисі – переповіданні, оповідач розповідає, що сталося, не намагаючись показати, як відбувалася подія. На практиці автори поєднують обидва типи оповіді.

Отже, розгляд читання крізь призму наратології посилює осмислення основ досвіду естетичного сприйняття тексту в герменевтичній тріаді: автор-твір-читач, що становлять основу наратологічного підходу до процесу навчання читати, у якому визначальна роль твору належить читачу. Рецепція читача збагачує особистісний досвід естетичного сприйняття, розширює горизонт сподівань, комунікативну функцію. Навчання читати доцільно здійснювати наративним методом, що сприяє розвитку оповідальної природи людини – її взаємодії з власним досвідом через оповідання про нього.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Барт Р. Введение в структурный анализ повествовательных текстов // Французская семиотика. От структурализма к постструктурализму / Р. Барт. – М.: Прогресс, 2000. – С. 196–239.
2. Баррі П. Вступ до теорії: літературознавство та культурологія / Пітер Баррі; пер. з англ. О. Погинайко; наук. ред. Р. Семків. – К.: Смолоскип, 2008. – 360 с. – (Серія «Пролегомени»).
3. Баумейстер Андрій. Чому філософію необхідно вивчати в школі. – День. – №210-211 18-19 листопада 2016 р.
4. Європейський словник філософій: Лексикон неперекладностей. Том четвертий. Наукові керівники проекту. Барбара Кассен і Констянтин Сігов / Пер. з франц. – К.: Дух і Літера, 2016. – 440 с.
5. Колесник І. Український гранд-нратив: ретроспективи і перспективи / Ірина Колесник // Ейдос: альманах теорії та історії історичної науки. – Вип. 3. – Част. 1. – Київ, 2008. – С. 153-178.
6. Нова українська школа. Простір освітніх можливостей / Проект для обговорення. – 2016. – МОН. – 37 с.
7. Пропп В. Морфология волшебной сказки // Исторические корни волшебной сказки. Комментарии Е.М. Мелетинского, А.В. Рафаевой. Составление, научная редакция, текстологический комментарий И.В. Пешкова. – М.: «Лабиринт», 1998. – 512 с.
8. Словник української мови: [в 11-ти т.] / АН УРСР, Ін-т мовознавства ім. О.О. Потебні; [редкол.: І. К. Білодід (голова) та ін.]. – Київ: Наук. думка, 1970-1980. Т. 5: Н-О / [ред.: В. О. Винник, Л. А. Юрчук]. – Київ: Наук. думка, 1974 – 840 с.
9. Словник української мови: [в 11-ти т.] / АН УРСР, Ін-т мовознавства ім. О.О. Потебні; [редкол.: І.К. Білодід (голова) та ін.]. – Київ: Наук. думка,

1970-1980. Т. 8: Природа-Ряхтливий / [ред.: В.О. Винник та ін.]. – Київ: Наук. думка, 1977. – 927 с.

10. Словник української мови: [в 11-ти т.] / АН УРСР, Ін-т мовознавства ім. О.О. Потебні; [редкол.: І.К. Білодід (голова) та ін.]. – Київ: Наук. думка, 1970-1980. Т. 10: Т-Ф / [ред.: В.О. Винник та ін.]. – Київ: Наук. думка, 1979. – 657 с.

11. Усатенко Т.П. Епістемологія українознавства: педагогічний контекст [Текст]: монографія / Т.П. Усатенко; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. – 127 с.

12. Яус Г.Р. Досвід естетичного сприйняття і літературна герменевтика / Ганс Роберт Яус. – К.: Основи, 2011. – 622 с.

УДК 82.0(477):37.011.3–051:78

*Б.Д. Кіндратюк, м. Івано-Франківськ*

### **ВИКОРИСТАННЯ ОРГАНОЛОГІЧНИХ ВІДОМОСТЕЙ З «ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ» М. ГРУШЕВСЬКОГО У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Розгляд багатотомної *Історії української літератури* М. Грушевського [1–9] як органологічного джерела показує, що дібраний великий фактичний матеріал із фольклору, писемної словесності, епосу, народної християнської поезії, легенд, полемічних праць при інтерпретації та введенні в науковий обіг сприяє інноваціям у системі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Адже систематизовані відомості вирізняють у барвистій тканині життя народу давнє побутування гуртового співу, музичних інструментів, їхні функції та виконавське мистецтво тощо. Однак ця літературознавча праця видатного історика майже не використовувалася в музикознавстві й педагогіці. Водночас залучення естетично засвоєних пам'яток давньоукраїнської культури до навчання студентів сприяє вдосконаленню змісту їх освіти, вихованню національної свідомості, самоідентифікації молоді з надбаннями українства.

У першому розділі праці [10] знайомимо з фольклорним побутування музичних інструментів. Тут же привертаємо увагу до барвистого звукового простору русинів-українців, показуємо, як він формувався. Початки мистецтва, його функції М. Грушевський справедливо вбачав у людському колективному крику, ритмічному рухові й розміреному гуці, викликаному «різними ударами, почавши від ударів голих рук і різних інструментів» [1, с. 63]. Відповідно розглядав їх засобами піднесення настрою та соціальної солідарності [1, с. 83]. Згадані літературознавцем перлини усної народної творчості дозволили скласти уявлення про початки мистецтва, психологічні основи сили дії музики, уточнити шляхи розповсюдження окремих музичних інструментів, місце й причини їх застосування на наших теренах, вивчити взаємовпливи, запозичення чужоземних способів гри. Важливу роль у розвої

музичного інструментарію мало багатозвучне довілля (грим, дзюрчання води, спів птахів, плескіт їхніх крил тощо). Навіть мости, господарські побудови сприймалися пленерними музичними спорудами. У руках людей дзвеніли ключі, віконниці, звучала зброя, збруя коня, гриміли ковані вози тощо. Музичні інструменти були елементам синкретизму. Шанобливе ставлення до труб, трембіт, відображення народної віри в силу їхніх звучань особливо помітне тоді, коли ці аерофони були в руках святих. Гра кожного з них відповідно до пори року має своє призначення; звуки інструментів, виготовлені з різного матеріалу, характеризувалися специфічною дією. Важлива роль звукового інструментарію для українців пояснюється розвитком інтенсивного хліборобства, його центральною роллю в їх житті, відповідними святами й обрядами. Музичні інструменти використовувалися разом зі співом і танцями; провідну роль відігравали ті, що творили ритмічну основу гри. Застосування звукового інструментарію часто пов'язане з організацією військової потуги. Героїчні теми розвивали передусім співці-рапсоди. Сприяло розвою музики проведення гучних забав, колоритних частувань, «празників», відзначення інших святкових нагод, у яких, звичайно, брали участь музиканти. Значиму роль у мистецтві відігравала когорта скоморохів. Від них переймалося чимало тем і форм. Гра музик-професіоналів, хоча б із колядницьких ватаг на Гуцульщині, характеризувалася високим рівнем виконавської майстерності, умілим володінням інструментами, доброю організацією репетиційного періоду. Значимість у популяризації музики мав різноманітний репертуар, де відлунювалися не тільки образи різнобарвного природно-соціального довілля, звуків або предметів, що його породжували чи якими володіла людина, а й передусім багата пісенна творчість українців, зокрема билинна, сприяла збереженню в народній пам'яті образів музик наявність історичних прототипів. Певне місце серед майстрів володіння ними займали *калки перехожі*. Професійні музики були осердям народних забав. Серед функцій музичних інструментів виразно виділяється оберегова. Повсюдне узвичаєне використання дзвонів, їхнє всепроникне часте звучання створило умови, за яких хоча б десь можна було почути їх ударання. Опис звуків музичних інструментів часто подавався так, ніби вони живі, що сприяло підсиленню людських почуттів; інструменти відносилися уявою до чудодійних предметів, що появляються в значимих місцях чи після сказаного слова машинально виконують якусь роботу. У літературних творах використані образи характерних звуків: свист, ревіння, сичання, описується результат їхньої дії. Усе це підтверджує своєрідне музичне сприймання українцями світу.

У другому розділі праці скупчено відомості з українського Середньовіччя, зокрема літератури Київської Русі, оригінального письменства XII–XIII ст. Передовсім згадано гучні бубни й труби у війську. Це допомагало надати драматизму розповіді, урізнобарвити образи тогочасного княжо-дружинного життя. Автори творів уміло послуговувалися

характерними звуковими деталями для мальовничого описання битв, що відлунувалося, певно, в подальших музичних композиціях, зокрема потребувало відповідних виконавських прийомів. Літописна згадка про захоплення 1169 р. дзвонів володимиро-суздальськими завойовниками Києва вчоргове підтверджує важливе місце цих дорогих у всі часи ідіофонів. Вагомі органологічні дані є релігійній літературі XII–XIII ст., де розгорнено цілий ряд поетичних за змістом і формою образів, зокрема звучання свирелі разом зі співом. Важко переоцінити значимість музичних відомостей, почерпнутих з однієї із центральних пам'яток княжого часу – *Галицько-Волинського літопису*. У ньому згадано про гордого «словутнього співця Митусу», що презентує наявність таких осіб у той час на українських землях. Тут, подібно до *Слова о полку Ігоревім*, уміло змальовано розповсюдженість дзвонарства, звуку бою. У Літописі згадано про богослужбові книги, як основу церковного співу й канонічних дзвонинь, полювання, пири й весілля, що не обходилися без музики. Її утвердженню в побуті допомагала значна кількість пастухів. Вони легкими у виготовленні інструментами розмальовували грою свій час. Згадками про музикування возвеличували особу, місто. Музичні інструменти мали різне призначення, а використання окремих із них, зокрема гудцями й свирцями підпадало під заборону Церкви. Для християн найкращими гуслими вважалася доброголасна псалтирь. Нею треба возвеличувати Господа й звеселяти себе. Поступово репертуар музикантів включав християнізовані героїчні образи.

Згадки про музичні інструменти, їхні функція й образ гри, тогочасні епітети до них, спосіб звуковидобування, характер виконання, його магічність тощо є взірцями послуговування давньоукраїнськими літераторами цими поняттями. Передусім маються на увазі популярні писемні пам'ятки XIII ст. авторства Данила Заточника чи приписаних йому та *Повісті о Лазаревім воскресінні*. Важливе місце в розповсюдженні на теренах Східної Європи музичних відомостей церковнослов'янською мовою займала друкована продукція Києво-Печерської лаври, зокрема ілюстрований *Києво-Печерський патерик*.

Завдяки студіям М. Грушевського отримуємо пояснення стосовно специфічного образу «*митих*» молоточків, якими б'ють по струнах гусел чи цимбал, і вмілих пальців музиканта. Підтверджується значимість володіння грою на музичних інструментах, яка сприяє захопленню людських душ.

У третій частині студій розглянуто музичний інструментарій у літературі XV–XVI ст. Зміни в соціально-економічному житті цієї бурхливої доби зумовили своє побутування різних музичних інструментів і рефлексії їх образів у письменстві. У рукописах середини XV ст. помічається еволюціонування інструментознавчої термінології. Особливо допоможе студіям історії української музичної медієвістики опрацювання такого колективного твору як *Літопис Великого князівства Литовського*. Серед тогочасного духовного руху М. Грушевський відзначив два явища: змагання провідних верств громадянства отримати вирішальний голос у справах



Церкви й організація братств. Вони, як думається, певною мірою сприяли розвитку музики. Адже значимим для налагодження життя таких церковних об'єднань став гуртовий спів і дзвоніння, урочисті похорони їхніх членів, а плата за подзвінне – важливим джерелом доходів громад. Тож виділяється когорта освічених дзвонарів, розширюються їхні функції. В опануванні музикою важливу місію відводили друкарням і школам. Учні не тільки вивчали практику богослужень, церковні піснеспіви і, відповідно, уставні приписи дзвонінь, а й за чергою їх виконували. Розповсюдження друкованих богослужбових книг унормувало практику застосування дзвонів, узвичаювало нову термінологію. Друкування богослужбових книг у Києві й Львові стало запорукою того, що приписи канонічного використання дзвонів на східноєвропейському просторі закладалися в Україні. Водночас вивчення літератури доповнює відомості про інші складові дзвонарської культури, зокрема збір пожертв на виготовлення дзвонів і будівництво споруд для них. Віднайдення богослужбових книг, надрукованих у той час церковнослов'янською мовою, сприятиме глибшим дослідженням становлення кампанологічної термінології, фіксування видозмін стосовно приписів використання бил, клепал, дзвонів і дзвінків.

Прагнення діячів культури друкувати загальноприступну й зрозумілу Біблію для *простого й посполитого чоловіка* стали запорукою швидшого поширення музичних відомостей, зміцненню педагогічних основ відповідного виховання. Водночас його цілеспрямованості допомагала поява писемних пам'яток, що розвивали свободу композиторської, виконавської та музикознавчої творчості. Запорукою кращої освіченості в цих сферах була публікація перекладної літератури, компілятивних писемних пам'яток.

Друковані літературні твори створили основу ширшого доступу до музики, особливо вокальної, як однієї з тогочасних *седми премудростей* – середньовічного триувіма й квадриувіма. Водночас переклади *на посполиту мову*, рух до «простої» мови допомагали кращому розумінню тексту, сприйманню музичних відомостей. Їх засвоєнню сприяли ілюстровані книги, що розширює потенціал органологічної іконографії. Дослідженню формування термінології інструментознавства, укладання його словника допоможуть думки історика стосовно еволюції мови, привернення уваги до давніх текстів, оцінка загальної ситуації в охарактеризованім комплексі течій і впливів, зокрема загальноєвропейського реформаційного руху. Завдяки відгомону в українській літературі західного покаяництва дізнаємося про затихання розповсюдження розважальної музики, поширення характерного співу покаянців у містах і селах. Водночас широко застосовувалася в бичувальній практиці музика дзвонів.

Згадані суспільні рухи, об'єднання людей, соціальні інституції, де звучала музика та завдяки яким вона отримувала певне спрямування для свого розвою. Написано про мисливські лови та пири, що, очевидно, не обходилися без спеціальної музики. Навіть назви таких міст, як Звенигород, відображали наповненість дзвінками звуками тогочасних поселень. Голос

музичних інструментів узвичаєно уподібнювався мовленню людини, а особлива діяльність священників порівнювалася зі звуками й значимістю *Божої труби*.

У літературних творах постає не тільки гра на гудку, а й чи не вперше змальовано образ музикантки. Вона одночасно володіє грою на гуслах і співає. Музикування мало не тільки уважних слухачів, а й служило добрим акомпанементом до танцю. За виконавство артистка отримувала винагороду.

Викладені міркування М. Грушевського допомагають краще розуміти психологію частини людей того часу, зокрема їхнє ставлення до музичного мистецтва, сприяють правильному тлумаченню отриманих фактів. Перекладацькі публікації на теренах України теж добре відображають тогочасну вимову й написання. Це допомагає не тільки простежити еволюцію музичної термінології, а й краще сприймати нюанси духу давніх часів.

Четверта частина наших студій збирала інструментознавчий матеріал із літератури Першого відродження 1580–1610 рр. Глибшому сприйняттю органологічних відомостей у контексті літературного повідомлення, причин згадок про функції музичних інструментів у творах цього часу сприяє оцінка М. Грушевським змін у соціальних відносинах і політичних формах тогочасної бурхливої доби. Тоді українська література переживала фазу стрімкого розвитку. Вона принесла чимало перлин світового письменства. Закономірно, що в них віднайшлися матеріали про музику, що суттєво збагачують органологічні уявлення, їхню поважну джерельну базу. У той час ще не забулись особливості виступів скоморохів, а образ комедійного характеру їхніх дійств влучно застосовувався для метафоричних висловлювань, негативної оцінки подій, учинків. Згадки про сприйняття прикмет давніх звучань музичних інструментів, передовсім труби, часто використовувалися для доречних висловлювань, зокрема автором *Історії української літератури*. В її характеристиці дослідник продовжує слушно послуговуватися музичною термінологією, а опис письмового викладу думок-рекомендацій діячів минулого є корисним для сучасних виконавців музичних композицій та їхнім реципієнтам, які прагнуть сприйняти суть образного змісту творів, що звучать: «Прочитані з відповідними паузами, інтонаціями, підчеркуванням сильних місць і декламаційним відтінюванням іронії, пафосу, з-поміж спокійного інформаційного потоку гадок, – тоді доперва ті писання набирали «своїї правди», віддавали хід гадок, темперамент, емоцію автора – і робили відповідне враження» [7, с. 84].

Як і в попередніх томах, чимало місця займають згадки про складові дзвонарської культури. Завдяки літераторам приверталась увага до приписів церковних уставів, необхідності ретельного проведення богослужень добового кола. Це сприяло дотриманню канонічних дзвонів, оснащенню дзвіниць наборами дзвонів, серед якого кожен мав узвичаєне призначення не лише відповідно до уставу, а й *стариною* української Церкви, давнього місцевого звичаю. Значимим було ратне використання дзвонів, обрядове

застосовування дзвінків. Стають відомі тогочасні назви великодніх клепачок чи тріскавок, тарахкалок, характер їхніх звучань, згадано прадавнє било й гра на ньому. Оцінено роль дзвонів і споруд для них у житті церковної спільноти, відмічено значимість осіб, що відповідали за них; посада паламаря, який часом бив у дзвони, була одним зі щаблів ієрархічної драбини (нею часто піднімалися відомі церковні діячі). Міцнів звичай жертвувати на будову величних і досі дзвіниць. Їх образи є в ілюстрованих книгах, що збагачує дзвонарську іконографію.

Запорукою популяризації музичних відомостей став розвій друкарської діяльності, видання книг церковнослов'янською мовою, завдяки яким отримуємо давньоукраїнські назви музичних інструментів, дізнаємося про розрізнення звучання труби й сурми, метафоричні висловлювання про музику. Увага до інструментів, їхня розповсюдженість і популярність підтверджується тим, що на кінець XVI – початок XVII ст. в Україні склалася багата органологічна лексика. Не випадково письменники минулого широко нею послуговувалися, як і прислів'ями, де метафорично згадувались органологічні відомості. Застосовані сильні виразові засоби підсилювали музично-поетичне звучання окремих фрагментів творів.

Музичні знання розповсюджувалися діячами освіти, а її розвитку сприяли твори, де згадувались дзвоніння, називалися музичні інструменти, подавався характер образу їхніх звучань. Пропаганді різних видів мистецтва, зокрема музики в житті ранньомодерної України, допомагало впровадження нових західноєвропейських освітніх надбань. Чинником розвитку музичного мистецтва було не тільки вивчення «семи вільних наук» в академіях, а й загальна спрямованість освіти в широкій мережі навчальних закладів, опанування їхніми вихованцями співом. Особливу увагу звертали на засвоєння відомостей із Псалтиря. Із нього й інших подібних книг учні отримували певні музичні знання. Суть органологічних відомостей підкріплюється згадкою про музичні інструменти, як складових образу мітологічних героїв Давньої Греції та засіб кращого возвеличення відомих персон. Відповідно інструментознавчі дані сприймалися з публічних виступів, присвячених прославлянню діячів культури й освіти, покровителів мистецтв.

Серед різноманітних функцій музики помітне місце займала прикладна й гедоністична. Може тому чимало музичних інструментів пов'язані з працею пастухів. Знаходимо описи характеру гри на аерофонах, різноманітний репертуар музик. Дізнаємося, що звучання органів у латинському богослуженні викликало до них своєрідний інтерес християн східного обряду.

Доповнять відомості з історії української музики й допоможуть глибше сприйняти музичні терміни та поняття методологічні рекомендації М. Грушевського стосовно подальшого вивчення літописів, упровадження культурно-історичного підходу до трактування отриманих фактів. Водночас опрацювання творів періоду, коли формувалася література, орієнтована не на грецький Схід, а на латинський Захід, спонукає до вивчення подібних

процесів у музиці. Цікаві результати дадуть студії такого органіологічного джерела, як заповіти, де часто мовилося про пожертви на дзвони й дзвіниці коштами та матеріалом, плату дзвонарям тощо. Не менш привабливим інструментознавчим джерелом стануть епіграми на клейноти. Цінні дослідницькі перспективи відкриває привернення уваги до такої маловивченої царини нашої культурології, як студіювання міських ритуалів і свят давньої України.

Опрацювання *Історії української літератури* М. Грушевського переконує, що її твори важливі не тільки для дослідників джерел музичного мистецтва, зокрема інструментального та вокального, студіювання фольклору, етноорганології, а й послужать міцним базисом для вивчення музики інших народів, розв'язання проблем їхньої медієвістики. Фундаментальна праця дослідника, віднайдені факти служать черговим підтвердженням неабиякого розвитку духовності українців, їх унеску у світову скарбницю культури.

Окрім списку використаних джерел (152 позиції), у праці вміщено іменний і предметний покажчики. Вони, разом із цікавими, як думається, ілюстраціями, сприяють кращому сприйняттю побутування масиву музичних інструментів із груп ідіофонів, мембранофонів, хордофонів, аерофонів, їхнього майстерного використання в Україні й віру людей в їхню силу.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Грушевський М. Історія української літератури: у 6-ти т., 9 кн., т. 1 / [упоряд. Василь Яременко]; передм. Петро Кононенко; приміт. Лідія Дунаєвська / Михайло Грушевський. – К.: Либідь, 1993. – 392 с. (Літературні пам'ятки України).

2. Грушевський М. Історія української літератури: у 6-ти т., 9 кн., т. 2 / [упоряд. Василь Яременко]; приміт. Станіслав Росовецький / Михайло Грушевський. – К.: Либідь, 1993. – 264 с. (Літературні пам'ятки України).

3. Грушевський М. Історія української літератури: у 6-ти т., 9 кн., т. 3 / [упоряд. Василь Яременко]; приміт. Станіслав Росовецький / Михайло Грушевський. – К.: Либідь, 1993. – 285 с. (Літературні пам'ятки України).

4. Грушевський М. Історія української літератури: у 6-ти т., 9 кн., т. 4, кн. 1: Усна творчість пізніх княжих і переходових віків XIII–XVII / [упоряд. Олена Таланчук]; приміт. Станіслав Росовецький / Михайло Грушевський. – К.: Либідь, 1994. – 336 с. (Літературні пам'ятки України).

5. Грушевський М. Історія української літератури: у 6-ти т., 9 кн., т. 4, кн. 2: Усна творчість пізніх княжих і переходових віків XIII–XVII / [упоряд. Любов Копаниця]; приміт. Станіслав Росовецький / Михайло Грушевський. – К.: Либідь, 1994. – 320 с. (Літературні пам'ятки України).

6. Грушевський М. Історія української літератури: у 6-ти т., 9 кн., т. 5, кн. 1: Культурні і літературні течії на Україні в XV–XVI вв. і перше відродження (1580–1610 рр.) / [упоряд. та приміт. Станіслав Росовецький] / Михайло Грушевський. – К.: Либідь, 1995. – 256 с. (Літературні пам'ятки України).

7. Грушевський М. Історія української літератури: у 6-ти т., 9 кн., т. 5, кн. 2: Перше відродження (1580–1610 рр.) / [упоряд. О. Дідух]; приміт. Станіслав Росовецький / Михайло Грушевський. – К.: Либідь, 1995. – 352 с. (Літературні пам'ятки України).

8. Грушевський М. Історія української літератури: у 6-ти т., 9 кн., т. 6, кн. 1: Літературний і культурно-національний рух першої половини XVII ст. / [упоряд., приміт. Станіслав Росовецький] / Михайло Грушевський. – К.: Либідь, 1996. – 264 с. (Літературні пам'ятки України).

9. Грушевський М. Історія української літератури: у 6-ти т., 9 кн., т. 6, кн. 2: Літературний і культурно-національний рух першої половини XVII ст. / [упоряд., приміт., післямова Станіслав Росовецький] / Михайло Грушевський. – К.: Либідь, 1996. – 280 с. (Літературні пам'ятки України).

10. Кіндратюк Б. «Історія української літератури» Михайла Грушевського як органологічне джерело / Богдан Кіндратюк; [наук. ред. Юрій Ясіновський] : монографія. – Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпат. нац. ун-ту ім. В. Стефаника, 2016. – 192 с. – (Серія «Дзвонарська культура України». Дослідження, вип. 4 / Центр дослідження дзвонарства ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»).

УДК 37.013.73 (075.8)

*Т.В. Кондратюк-Антонова, м.Київ*

## **ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ: СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ**

Сучасне бачення світового освітнього простору полягає в його спрямованості на розвиток духовності та творчої сутності людини, до якого дотичні і світові процеси глобалізації, інформатизації, технократизму, конфліктогенності та функціональності освіти. Освіта завжди була є однією з найважливіших і дуже необхідних сфер людської культури. Сучасний пошук нових орієнтирів і стандартів соціального життя вимагає і нового погляду на освіту, нових освітніх парадигм, перегляду цінностей та напрямів розвитку освіти.

Значущість змін освітнього простору безпосередньо впливає на суспільний розвиток, оскільки освіта виступає як функція соціуму, що забезпечує відтворення і розвиток суспільства і систем діяльності, що реалізується через процеси трансляції культури і реалізації культурних норм в динамічних історичних обставинах на новому матеріалі соціальних відношень.

Сутність модернізації системи освіти полягає у переході до нової освітньої парадигми, під якою розуміється сукупність принципів, ціннісних настанов і способів організації освітньої діяльності, які визначають кут зору на освіту: її мету, модель та освітній ідеал, адекватний антропологічним та соціокультурним запитам суспільства [3, с. 4].

Необхідність звернення до освіти як засобу зміни світу і самої особистості обговорювалась на XXIII Світовому Філософському Конгресі

«Філософія як пізнання і спосіб життя» (Афіни, серпень 2013 р.). Цій проблемі були присвячені секції та круглі столи, такі, як: «Філософія освіти», «Філософія для дітей», «Навчання філософії», «Захист і діалог, філософія дитячих забав, співів і танців», «Шанобливість і повчання як педагогічні схильності», «Пізній Фуко» і «Філософія як спосіб життя і деякі питання до філософії освіти» [2, с. 18].

Були проведені історичні аналогії між ідеями Платона щодо розвитку освіти (оскільки давньогрецький філософ був одним із перших, хто розглянув освіту як ключ до побудови суспільства, вважаючи, що через відповідну освіту соціум може стати одним з найважливіших засобів формування гармонійних і справедливих людей) та спробами сучасних філософів сконцентруватися навколо розуміння того, якою повинна бути освіта в сучасному світі.

Були висловлені різні думки відносно того, що сучасна освіта повинна вчити навчатися і вчителів, і учнів, формувати креативне мислення, розуміти та сприймати інших, бути відкритою, вчити діалогу. Вона має бути мультикультурною.

Цікавими були виступи австралійських, американських, бразильських філософів, які в своїх доповідях презентували власний досвід у рамках філософії для дітей. Вони доводили, що діалогічне навчання як педагогічний підхід, що залучає дитину у спільний пошук істини, смислів, значення, сприяє формуванню рефлексивного мислення. Цей процес передбачає розвиток і впровадження рефлексивної практики під час навчання. Велика увага приділялась значенню філософії у вирішенні освітніх проблем. Учасники звертали увагу на те, що філософія може бути використана для розвитку мислення через навчальний план. Йшлося про необхідність філософського діалогу на різних етапах освітнього процесу, про формування критичного, креативного мислення шляхом розвитку рефлексивної практики, використання, наприклад, у роботі з дітьми інструменту діалогічного спілкування. І тут постає актуальною філософська підготовка педагогів, яка стосується змісту і форми організації її у вищих педагогічних закладах.

Проблеми філософії освіти на Україні презентували такі вчені-дослідники, як О. Дольська і В. Булавіна. О. Дольська в доповіді «Моделі раціональності в освіті» обґрунтувала взаємозв'язок між освітніми парадигмами, інтелектуальними революціями та типами раціональності в освіті. За допомогою раціональності визначаються всі складові дидактики, основною одиницею якої є змісти дисциплін, предметів. Були виокремлені такі моделі раціональності в освіті, як: афективно-наївна, предметно-інтелектуальна, логіко-риторична, розсудково-схоластична, емпірико-сенсуалістична, атомістично-механістична, чуттєво-практична, комунікативна, діалогічна, розсудково-теоретична, інтерпретаційна, проектна, управлінська та методологічна. Дослідниця вважає, що концепція динамічної нелінійної трансформації моделі раціональності повинна стати теоретико-конструктивним стрижнем у філософії освіти, на ґрунті якої

варто розглядати весь розвиток освіти та її стратегічні орієнтири. У доповіді «Філософія в Університеті: погляд з України» В. Булавина звернулася до теми інституалізованої філософії та її стану і трансформацій в Україні. Ця тема набуває актуальності у зв'язку із необхідністю осмислення процесів змін філософії у глобалізованому «суспільстві знань», трансформаціями науки, систем освіти та університету. Основне питання, до якого звернулася доповідачка: «Яка філософія існує і яка філософія потрібна (і/або не потрібна) в сучасному університеті?». Це питання було актуалізовано в різних історичних контекстах. Підсумовуючи, автор зазначила, що сучасні трансформації університетської філософії в Україні здійснюються на рівні викладання, рівні особистого дослідження/пошуку філософського знання і рівні включеності в універсум університетського знання (і, ширше, в соціокультурну практику). Ці трансформаційні процеси призводять до ситуації «методологічного дисонансу», автономізації академічного університетського співтовариства, його «підпросторів», учасників і дискурсів. Оцінки стану університетської філософії варіюються від песимістичних (метафори «смерті», «кінця»), нейтральних («трансформація», «реформування») до оптимістичних («відродження»). Майбутнє університетської філософії в Україні, – вважає В. Булавина, пов'язано з реалізацією, можливо, переважанням однієї з стратегій розвитку: «традиційної», «інноваційної» і «націоналістичної» [2, с. 19].

Філософські основи нового становлення сучасного філософсько-освітнього дискурсу відбувається під впливом таких провідних тенденцій філософствування, як: орієнтація на світоглядний, методологічний та гносеологічний плюралізм, розширене тлумачення раціональності, синтез позитивістських, соціально-антропологічних, постмодерністських положень, звернення до культурологічних, герменевтичних методів аналізу.

Виходячи з проблем, котрі стоять перед філософією освіти сьогодні, необхідно відзначити організацію та методи навчання і виховання майбутніх фахівців. Вища освіта має інноваційний характер, здійснюється через активне впровадження новітніх навчальних (педагогічних) технологій. Це потребує нових синтезів в галузі філософії освіти, педагогіки та психології освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Гервас С. Європейські цінності: між ідеалом, дискурсом і реальністю [Електронний ресурс] / Стелла Гервас. – Режим доступу: [http://rethinkingdemocracy.org.ua/themes/Ghervas.html#\\_ftn2](http://rethinkingdemocracy.org.ua/themes/Ghervas.html#_ftn2).
2. Передборська І. «Філософія як запит і спосіб життя»: Інформаційно-аналітичний огляд XXIII світового філософського Конгресу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://docviewer.yandex.ua/filosofiya-yak-sposib-i-zapit-zhittya-referativno-analitichniy-oglyad-hhiii-vsesvitnogo-filosofskogo-kongresu.pdf>
3. Філософія освіти: навч. посіб. / За заг. ред. В. Андрущенко, І. Передборської. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 329 с.

УДК 37.015.31:7-057.87:001.895

*Małgorzata Franc, Warszawa*  
*Малгожата Франц, Варшава*

**ZASTOSOWANIE NOWOCZESNYCH TECHNIK INNOWACYJNYCH W  
ESTETYCZNEJ EDUKACJI STUDENTÓW**  
**ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ  
ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ**

Wyższe szkolnictwo plastyczne kształci studentów w zakresie sztuk użytkowych, takich jak architektura, wzornictwo czy konserwacja dzieł sztuki, oraz w zakresie tak zwanych sztuk czystych: malarstwa, grafiki, rzeźby. Pewną słabością polskiego wyższego szkolnictwa plastycznego «(...)» charakteryzują się właśnie sztuki czyste. Istnieje, po pierwsze, problem kadry, która nie zajmuje się «uprawianiem sztuki» już od lat, po drugie, daje o sobie znać trudność określenia kryteriów nauczania dla tych kierunków, a zajęcia niekiedy odbiegają od przyjętych norm i niewiele wnoszą» [9, s. 64].

Cechą szczególną wyższego szkolnictwa artystycznego, w tym plastycznego, jest relacja uczeń/student – nauczyciel, która opiera się na zasadzie mistrz – uczeń. «Pewnym problemem, zwłaszcza w uczelniach wyższych, są nauczyciele akademicy, którzy nie chcą pogłębiać swej wiedzy, nie praktykują w wykładanych przez siebie dziedzinach. Talent i doświadczenie zawodowe są bardzo istotne, jednak równie ważną rolę odgrywa wiedza o procesach poznawania i znajomość różnych technik uczenia» [9, s. 46].

Dramaturgii artystycznemu szkolnictwu wyższemu dodaje dylemat – rzecz można zasadniczy – wychować i kształcić artystów czy promować rzemieślników? Na problem ten zwrócił uwagę [5], wypowiadający się o sztukach performatywnych. Jakkolwiek autor wypowiada się na temat sztuk performatywnych, to dylemat: «kogo kształcić?, czy artystów czy rzemieślników?» można przenieść również w obszar akademickiej edukacji plastycznej.

«Instytucjonalne» kształcenie artysty, dźwigającego brzemień swojej społecznej roli, potrafiącego stworzyć własną estetykę wymaga nie tylko czasu, wiedzy nauczyciela akademickiego w zakresie teleologiczno-treściowym, jego umiejętności personalnych, ale nade wszystko wiedzy w zakresie procesualnym, zwłaszcza znajomości metod kształcenia, które umożliwiają studentom akademii sztuk pięknych stawanie się artystą. Preferowane winny zatem być metody problemowe, które nastawione są na aktywność i zainteresowania studenta oraz skłaniają go do samodzielnego rozwiązywania postawionych przez nauczyciela problemów [10, s. 172]. Zadaniem nauczycieli akademickich jest postawienie interesującego i aktualnego w swej semantyce problemu do rozwiązania; zadaniem studentów jest jego rozwiązanie.



Metody problemowe mają zastosowanie w akademickiej edukacji artystycznej zarówno w trakcie zajęć o charakterze wykładowym (wykład problemowy czy konwersatoryjny), jak również podczas zajęć praktycznych (ćwiczenia realizowane w toku poszukującym, metody realizacji zadań twórczych w problemowym toku pracy).

Jednocześnie warto postawić na takie działania edukacyjne, które umożliwią studentom ASP tworzenie własnej, oryginalnej estetyki. Tylko takie działania zaowocują tworzeniem sztuki uwznioślającej, ważnej społecznie. Wydaje się, że odpowiednimi działaniami mogą być te, które priorytetem czynią poszukiwanie problemów – *problem finding* (a nie tylko rozwiązywanie problemów).

Istotą czynności umysłowej dostrzegania problemów (*problem finding*) są zdolności:

- odkrywania problemów (zadań) – zdolność do wykrywania braków, wad, niedostatków i trudności w różnych sytuacjach i działaniach ludzi. Zdolność ta jest związana z odczuciem trudności, które jest reakcją emocjonalną, swego rodzaju dyskomfortem, wynikającym z faktu, że człowiekowi brakuje trafnej odpowiedzi na pytanie lub przydatnej w owej sytuacji umiejętności działania [7];
- formułowania pytań – zdolność trafnego definiowania problemu poprzez łatwość formułowania wielu pytań (dywergencyjność pytań) określających ważne aspekty sytuacji problemowej;
- reformułowania pytań (reformułowania problemów, zadań) – zdolność abstrahowania z obiektów pewnych tylko cech i powtórnego określenia problemu poprzez sformułowanie nowych, oryginalnych w stosunku do pierwotnych definicji, pytań lub dyrektyw postępowania [11, s. 29].

Elementem warunkującym dostrzeżenie problemów jest:

- ciekawość poznawcza [2], będąca reakcją emocjonalną na bodźce nowe, zmienne i konfliktogenne, wywołujące konflikty poznawcze;
- motywacja immanentna (*intrinsic motivation*), nazywaną także motywacją autonomiczną lub wewnętrzną [1; 2; 3]. Motywacja wewnętrzna polega na czerpaniu satysfakcji z samej czynności tworzenia, w samą czynność tworzenia wpisana jest nagroda;
- wrażliwość na problemy, opisana jako wykrywanie braków i niedostatków w rzeczach, zjawiskach, sytuacjach, kojarzona z dostrzeganiem trafnych i odkrywczych następstw i konsekwencji działań. Wrażliwość na problemy stanowi składnik myślenia dywergencyjnego [6].

Kształcenie w ramach *problem finding* – zachowań, postaw i procesów poznawczych kierujących tworzeniem wizji, stawianiem i formułowanie problemów – jest możliwe. Dysponujemy wszak odpowiednimi technikami. Do skutecznych technik wyzwalających ciekawość poznawczą należą m.in.: „burza pytań” (*brain-questioning*) czy «test zdań nie dokończonych». Znaczącymi dla dostrzegania problemu wydają się także techniki wykorzystujące zabieg: «kruszenia» (niszczenia dotychczasowych wyobrażeń i przekonań na temat rzeczywistości lub jej fragmentu), operację myślową – analogię (analogiczny problem, analogiczne rozwiązanie), sytuację sprzeczności (identyczny paradoks,

tworzenie antynomii), a także techniki kombinatoryczne („indeks rzeczowy», morfologia pola problemowego) [7].

Do nowych technik służących dostrzeganiu problemów estetycznych można zaliczyć również T3/ZOOM [8]. Zastosowanie tej techniki przyniosło owoce w postaci ustanowienia problemów estetycznych. M. Franc [4] przeprowadziła pilotażowe (wstępne) badania wśród 23 studentów Akademii Sztuk Pięknych w Łodzi. Sytuacją wyjściową był dowolnie obrany przez studentów „temat” wynikający ze specyfiki rodzajów tematów obrazowania, np. martwa natura, portret, krajobraz, akt, krajobraz ze sztafażem.

Znaczącymi dla kształcenia przyszłych artystów zdają się być metody problemowe. Ich intencją jest aktywizowanie studentów do samodzielnego poszukiwania wiedzy, tą drogą do pozyskania odpowiedzi na nurtujące studenta pytania czy zadania. Jednakże należy podkreślić, iż owe pytania, zadania stawiane są przez nauczycieli akademickich.

Wydaje się, że nie mniej istotnymi są zabiegi dydaktyczne (techniki dydaktyczne) sprzyjające dostrzeganiu/poszukiwaniu problemów. Po to, by sztuka nie straciła na swej funkcji uwznioślającej, wzbogacającej ludzkie życie, by nie była li tylko eskapistycznym wydarzeniem – sztuką «fast food», sztuką «instant», sztuką «chwilowości», «tymczasowości», «powierzchnowości», sztuką «upozorowaną» warto wdrażać techniki *problem finding*.

Nie należy jednak bezkrytycznie podchodzić do kształcenia przyszłych wybitnych artystów. Nie są wszak oni odizolowani od reszty świata, nie żyją w próżni socjologicznej. Potrzebują wiedzy i dobrego warsztatu – rzec można – rzemieślniczego. Jak wykazują historyczne dane biograficzne twórców, częstokroć to warsztat zapewnił im egzystencjalne trwanie.

#### BIBLIOGRAFIA:

1. Amabile T.M. Growing Up Creative: Nurturing a Lifetime of Creativity. Second ed. Creative Education Foundation Press, The Creative Education Foundation, Buffalo, New York 1992. – 212 s.
2. Amabile T.M. Creativity in Context. Update to the social psychology of creativity. / Amabile T.M. – Boulder: Westview Press, 1996. – 336 p.
3. Collins M.A. Motivation and Creativity / M.A. Collins, T.M. Amabile // Handbook of Creativity [Ed. R.J. Sternberg]. – New York: Cambridge University Press, 1999, P. 297-312.
4. Franc M. Poszukiwanie problemów estetycznych. Zastosowanie techniki dostrzegania problemów T3/ZOOM / M. Franc // Edukacja Humanistyczna– Szczecin: Wyższa Szkoła Humanistyczna TWP w Szczecinie, 2015. – № 2. – S. 123-136.
5. Goebbels H. Badacz czy rzemieślnik? Dziewięć tez na temat kształcenia przyszłych artystów sztuk performatywnych / H. Goebbels [resurs elektroniczny] – Dostęp 12 czerwca 2016: [http://www.teatr-pismo.pl/przestrzenie-teatru/613/badacz\\_czy\\_rzemieslnik\\_dziewiec\\_tez\\_na\\_temat\\_ksztalcenia\\_przyszlych\\_artystow\\_sztuk\\_performatywnych/](http://www.teatr-pismo.pl/przestrzenie-teatru/613/badacz_czy_rzemieslnik_dziewiec_tez_na_temat_ksztalcenia_przyszlych_artystow_sztuk_performatywnych/)

6. Guilford J.P. Natura inteligencji człowieka / J.P. Guilford. – Warszawa: PWN, 1978. – 994 s.
7. Не́cka E. TRoP, Twórcze rozwiązywanie problemów / E. Не́cka. – Kraków: Oficyna Wydawnicza IMPULS, 1994. – 226 s.
8. Olczak M. Jakość dostrzegania problemów i zadań poznawczych – istotny czynnik wychowania do twórczości / Olczak M. – Łódź: Wydawnictwo Politechniki Łódzkiej, 2013. – 511 s.
9. Pawłowski K. Raport o stanie kultury w obszarze szkolnictwa artystycznego / K. Pawłowski. – Warszawa: Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego, 2009. – 74 s.
10. Pólturzycki J. Dydaktyka dla nauczycieli / J. Pólturzycki. – Płock: Wydawnictwo Naukowe NOVUM, 2002. – 416 s.
11. Szmidt K.J. Szkoła przeciw myśleniu pytajnemu uczniów: próba określenia problemu, sugestie rozwiązania / K.J. Szmidt. // Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja, 2003. – № 2. – S. 21-44.

УДК 37.011.3.05:001.82:008:613.8

*О.М. Семенов, м. Суми*

## **МЕТОДОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ: АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД**

Проблема якості науково-педагогічних досліджень посилює вимоги до формування методологічної культури майбутніх учителів у вищому педагогічному навчальному закладі. Йдеться про культуру мислення, що ґрунтується на методологічних знаннях, дослідницькій позиції, яка ніби поєднує в собі позиції читача й критика літературного твору, а її необхідною складовою є рефлексія, що дає змогу побачити багатство змісту досліджуваної діяльності як у ретроспективі, так і в перспективі, – писав С. Гончаренко [5, с. 500]. Лише тоді, коли педагогічні закони і закономірності увійдуть до складу особистих переконань учителя, визначаючи бачення ним педагогічної дійсності, вони сприятимуть успіху у професійній діяльності, – наголошував видатний український методолог [2, с. 188–189].

Науковий доробок доктора педагогічних наук, професора, дійсного члена НАПН України Семена Устимовича Гончаренка (9.06.1928 – 7.04.2013) з проблем розвитку методологічної культури науково-педагогічних кадрів вагомий. До характеристики методологічної культури С. Гончаренко застосовував акмеологічний підхід, що багатовимірно характеризує стан особистості педагога, є стрижнем професійного світогляду педагога, його професійно-педагогічної культури.

З урахуванням наукових праць та безпосереднього спілкування з доктором педагогічних наук, професором, дійсним членом НАПН України С. Гончаренком розглянемо деякі аспекти методологічної культури учителя крізь призму акмеологічного підходу.

С. Гончаренко приділяв особливу увагу обґрунтуванню наукознавчих проблем педагогіки. Методологію педагогіки означає як систему знань про структуру педагогічної теорії, про принципи підходу і способи набуття знань, що відображають педагогічну дійсність, а також як систему діяльності з одержання таких знань і обґрунтування програм, логіки, а також як вчення про цю систему [5, с. 499]. Методологія педагогіки включає такі положення: вчення про структуру і функції педагогічного знання; вихідні, ключові, фундаментальні педагогічні положення (теорії, концепції, гіпотези), які мають загальнонауковий смисл; вчення про логіку і методи педагогічного дослідження; учення про способи використання одержаних знань для вдосконалення практики [там само].

У книзі «Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення» дослідник зауважував: «...Будь-яка наука має свій предмет вивчення, свої закони, закономірності, принципи і правила. Є вони і в педагогіці – науці, яка вивчає освіту як особливу, соціально й особистісно детерміновану педагогічну діяльність з прилучення людини до життя в суспільстві, яка характеризується педагогічним цілепокладанням і педагогічним керівництвом. Без законів і закономірностей наук не буває. Знання педагогічних законів і закономірностей допомагає педагогу знайти відповіді на ключові питання освітньої практики: в ім'я чого і для чого навчати дітей (цілі і цінності освіти)? Кого навчати? Коли починати систематичне навчання? Чого вчити (зміст освіти)? Як учити (методи, прийоми, технології)? Як створити умови для повноцінної та ефективної освіти? Мова йде про пізнання й застосування законів і закономірностей навчально-виховного процесу...» [2, с. 4-5]. Надрукована невеликим тиражем книга є зразком наукового аналізу генези дидактичних систем і концепцій від античності до початку ХХ ст., інтерпретації фундаментальних педагогічних закономірностей з позицій сьогодення.

Методології і сучасним методам і методиці проведення дослідження присвячений посібник С. Гончаренка «Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям» [1]. Семен Устимович доводив, що фундаментальні педагогічні дослідження виявляють органічні зв'язки між різними соціально-педагогічними феноменами, розкривають і характеризують їхню взаємозалежність, встановлюють певну субординацію явищ та процесів у сфері виховання й освіти, визначають методологічно орієнтовану на потреби освітньої практики й державної соціальної політики систему обґрунтованих принципів і механізмів оновлення структурно-змістових параметрів загальної та професійної освіти, виявляють закономірності якісного зростання і перспективи розвитку полікультурних освітніх систем. Семена Устимовича називали майстром наукового дослідження, спокійного і виваженого доказу (теза – аргументи (система умовиводів) – висновок). Тези містять відповідь на запитання «Що доводиться?», аргументи реалізують мету – надати теоретичні або емпіричні узагальнення, які переконують в істинності тези, демонструють

закономірний зв'язок явищ. Наприклад: «Не будь-який пошук відповіді на запитання можна віднести до проблемних. Якщо в результаті дослідження з'ясується, що аналізоване нами відоме явище підпорядковане вже відомому закону, то поставлене запитання не є проблемним. Отже, до проблемних відносимо монографічні дослідження, які містять поєднання аналізу непізаного, невідомого з припущенням про можливість дії невідомого з припущенням про можливість дії невідомого закону в певному непізаному середовищі» [1, с. 145].

Справжня інтелігентність, безкорисливість, наукова порядність і правдивість, високий рівень емпатійності, служіння Істині, корисність діяльності для суспільства, чесне ставлення до наукових результатів – характерні ознаки індивідуального стилю академіка Семена Устимовича Гончаренка. Становлення і розвиток особистості значною мірою залежить від позитивного розгортання її Я-концепції, – наголошував фахівець й акцентував увагу на «відносно стійкій, більшою чи меншою мірою усвідомленій системі уявлень індивіда про самого себе, яка переживається ним як неповторна і на основі якої він будує свою взаємодію з іншими людьми і ставиться до себе. Я-концепція – цілісний, хоча й не позбавлений внутрішніх протиріч, образ власного «Я», виступає як установка щодо самого себе і включає компоненти: когнітивний – образ своїх якостей, здібностей, зовнішності, соціальної значимості тощо (самосвідомості); емоційний – самоповага, самоприниження тощо; оцінково-вольовий – прагнення підвищити самооцінку, завоювати повагу тощо» [4, с. 510]. Я-концепція визначає ефективність і продуктивність людської діяльності, ставлення до життя, до самої себе, а також впливає на суб'єкту позицію кожного, набір його соціальних ролей, а відтак і на професійний статус.

Професіонал найвищого рівня, «приклад стриманого і спокійного патріотизму» користувався незаперечним авторитетом серед фахівців, численних докторантів і аспірантів. Це совість педагогічної науки, – зазначає Н. Ничкало [6]. Знамените для багатьох поколінь дослідників гончаренківське «Може бути...», «Семенівські бані» (звіти аспірантів і докторантів) стимулювали здобувачів наукового ступеня у подальшому більш глибоко осмислювати нові теорії та концепції, критичніше аналізувати стан проблеми, налаштовували на дотримання методологічних вимог у науково-дослідній роботі. Характеризуючи етичні вимоги до вченого, Семен Устинович Гончаренко, надає пріоритету моральним вимірам науки та соціальної відповідальності спільноти вчених і кожного зокрема. «Імперативами вченого, – пише С. Гончаренко, – мають стати служіння Істині, корисність діяльності для суспільства, чесне ставлення до наукових результатів [3, с. 45].

Прикметна риса наукових текстів – прозорість, чіткість і особливий полемічний заряд. Наприклад: Буття людини тримається на двох китах: почуттях і знаннях. Почуття без знань неефективні; знання без почуттів нелюдяні. Наука і суспільство об'єднані багатьма зв'язками. Існує цілий спектр

відношень філософських, соціальних і етичних, за допомогою яких наука вплива на суспільство і сама зазна його впливу. Етична роль науки пов'язана з розумінням того, що еволюція життя на Землі визначається досить нестійкою рівновагою фізичних умов на нашій планеті [5, с. 44].

Педагог-дослідник ретельно розмірковував над кожним новим науковим дослідженням, над тлумаченням кожного авторського терміна і завжди щедро пропонував авторські ідеї стосовно вдосконалення поняттєво-термінологічного апарату, уточнення чи обґрунтування змісту основних категорій, понять і термінів сучасної педагогіки. Власним прикладом і досвідом С. Гончаренко доводив потребу підвищувати рівень культури науково-педагогічних досліджень, методологічної культури, що особливо важливо для викладача-дослідника. Від особистості, його методологічної рефлексії, ерудиції, інтелігентності, професійної культури залежить авторитет педагогічної освіти і науки двадцять першого століття.

Отже, наукові праці С. Гончаренка відображають потреби якості науково-педагогічних досліджень, відповідного рівня методологічної культури здобувачів, серед складників якої видатний український методолог виділяє культуру мислення, що ґрунтується на методологічних знаннях, дослідницькій позиції, рефлексією, що дає змогу яскравіше побачити зміст досліджуваної діяльності. До характеристики методологічної культури С. Гончаренко застосовував акмеологічний підхід, що багатовимірно характеризує стан особистості дослідника, є стрижнем професійного світогляду, професійно-педагогічної культури. Наскрізна риса книг – пріоритет моральних вимірів і соціальна відповідальність дослідників.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям / С.У. Гончаренко. – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
2. Гончаренко С.У. Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення / С.У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2012. – С. 188–189.
3. Гончаренко С. Про покликання вченого / Семен Гончаренко // Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. пр. / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України; Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. – Вип. 3. – К., Полтава: ІНПУ ім. В.Г. Короленка, 2012. – С. 44-55.
4. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С.У. Гончаренко // Видання друге, доп. й виправ. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.
5. Енциклопедія освіти / гол. ред. В.Г. Кремень; Акад. пед. наук України. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
6. Ничкало Н. Творча спадщина Вченого – народний скарб/Нелля Ничкало // Семен Устимович Гончаренко: біобібліогр. покажч. / НАПН України, ДНІБ Украї ни ім. В.О. Сухомлинського; [упоряд.: Стельмах Н.А.,

УДК 378.4(477):008.028.42

*М.П. Вовк, м. Київ*

## **РОЗВИТОК АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У НАУКОВО-ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ КЛАСИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ УКРАЇНИ**

Упродовж XIX ст. – у перші десятиліття XX ст. в умовах університетів формувались засади наукових шкіл, освітні традиції, науково-професійне середовище, яке вирізнялось фундаментальністю, інноваційністю, постійним дослідницьким пошуком, оновленням змісту гуманітарних дисциплін, активізацією науково-дослідницьких пошуків студентів. Відповідно означені аспекти створювали підвалини академічної культури науково-освітнього простору університетів. З ініціативи творчих, ерудованих, науково талановитих, національно свідомих, європейськи зорієнтованих, громадсько активних викладачів університетів здійснювалась щодо студентської молоді активна педагогічна дія, що зумовило своєрідне «назрівання» наукового руху в Україні, визначило тенденції професіоналізації та інституалізації в освіті. Необхідно відзначити, що локально ця педагогічна дія реалізовувалась у сприянні науково-дослідницькій роботі студентів, у розробці програм авторських курсів, в оновленні змісту базових дисциплін на основі вітчизняного і зарубіжного досвіду, у написанні фундаментальних наукових праць, у залученні студентів до просвітницької діяльності, до пісенно-хорових колективів тощо. Ці досягнення, на наше переконання, репрезентували процес розвитку гуманітарних, українознавчих, філологічних наук, що визначив насамперед становлення наукових шкіл, системи професійної підготовки майбутніх учителів-дослідників в умовах класичних університетів.

У другій половині XIX ст. осередками активного політичного, культурного життя української еліти – науковців, викладачів, громадських діячів, студентства – були університети. Окреслення особливостей соціально-історичного контексту університетської освіти зумовлює здійснення ретроспективного аналізу розвитку академічної культури в освітньо-науковому просторі класичних університетів.

До осередків, діяльність яких зумовила зародження академічних традицій у науково-освітньому середовищі України, належить Університет Яна Казимира. У межах закладу діяв гурток «Руська трійця», відомими представниками якого були Маркіян Шашкевич (1811 – 1843), Іван Вагилевич (1811 – 1866) та Яків Головацький (1814 – 1888). З їх іменами, на думку Р. Кирчіва, «тісно пов'язані становлення й розвиток прогресивної педагогічної думки на західноукраїнських землях, характерними рисами якої були гуманізм, народність і демократизм, виховання інтересів до знань,

освіти, формування патріотичних почуттів як основної виховної сили педагогічної теорії» [7, с. 80].

Організатором гуртка був М. Шашкевич, який мав репутацію активного подвижника збиральницького фольклорного руху. Одним із головних завдань «Руської трійці», – зауважує Р. Кирчів, – було відродження народної словесності [4, с. 40], що входило до проблематики діяльності гуртка, його збиральницько-польового напрямку. Історичні праці доводять, що «кристалізація основних ідейних засад і принципів складання програми «Руської трійці» зумовлювалась насамперед її демократичною орієнтацією і базувалась на твердому ґрунті усвідомлення етнічної і етнокультурної єдності населення західноукраїнських земель з українцями з-над Дніпра» [4, с. 37]. На необхідності єдності українських земель та актуальності вивчення регіональних особливостей культури акцентувалось у передмові до видання «Русалка Дністрова», де зазначалося, що «спільними для українців Наддніпрянщини і західних земель є явища нової української літератури, фольклористики, мовознавства – «Енеїда» І. Котляревського, збірники пісень М. Цертелева, М. Максимовича, І. Срезневського, «Малороссийские повести» Г. Квітки-Основ'яненка» та ін. [4, с. 37].

Харківський університет був відкритий 17 січня 1805 р. з ініціативи В. Каразіна. Більшість професорів викладали іноземними мовами. Однак ректор, доктор філософії, член Російської академії наук І. Рижський вважав, що тільки рідна мова може сприяти ґрунтовному засвоєнню знань, вихованню патріотизму. Його підтримали викладачі університету [5, с. 141]. Завдяки ініціативам І. Рижського, педагогів (І. Срезневського, А. Склабовського та ін.) у навчальному закладі значна увага приділялась формуванню у майбутніх істориків і філологів професійної зацікавленості народною словесністю. Дослідницькі пошуки викладачів знайшли відображення у таких виданнях, як: «Периодическое сочинение об успехах просвещения» (1809 – 1810), «Сочинения и переводы студентов императорского Харьковского университета» (1818), «Труды студентов любителей отечественной словесности в императорском Харьковском университете» та ін.

У реалізації ідей рідномовної освіти, професійного вивчення мови, літератури, історії, народної словесності ключова роль належала доктору словесності Ізмаїлу Івановичу Срезневському (1812 – 1880), першому професору-славісту Харківського університету, професору Петербурзького університету, доктору слов'янської філології (захистив дисертацію з фольклористичної проблематики «Святылища и обряды языческого богослужения древних славян по свидетельствам современным и преданиям» (1846)). Наприкінці 1920-х – на початку 1830-х рр. І. Срезневський очолив «гурток любителів народної словесності», членами якого були І. Боровиковський, А. Метлинський, М. Костомаров, К. Сементовський, В. Пассек та ін. С. Грица пов'язує факт виникнення гуртка у Харківському університеті з активізацією народознавчого руху на українських землях:



«Народознавство в Україні стає платформою концентрації національних сил, заявляє про себе цінними публікаціями, організацією фольклорних осередків...» [1, с. 8].

У 1834 р. був заснований Університет Святого Володимира згідно з указом імператора Російської імперії Миколи I від 8 листопада 1833 р. на базі Волинського ліцею, який переводився із Кременця до Києва. С. Черняк, дослідивши специфіку освітньої діяльності університету упродовж 1833 – 1863 рр., зауважив, що «предметно-цільовий аналіз викладання наук на історико-філологічному відділенні філософського факультету підтвердив гуманітарно-славистичну спрямованість професійної підготовки спеціалістів» [8, с. 47]. З 1834 р. в Університеті Святого Володимира почала функціонувати кафедра російської словесності, яку очолив Михайло Олександрович Максимович. Представники сучасних наукових шкіл університету зауважують, що «саме завдяки йому кафедра стала потужним осередком культурного життя (він започаткував перший у Києві історико-літературний періодичний журнал «Киевлянин»), одним із центрів філологічної науки (до М. Максимовича із особливою повагою ставилися О. Пушкін, П. В'яземський, В. Жуковський, М. Гоголь, шануючи його таланти дослідника), коліскою подальших філологічних шкіл Київського університету» [2]. Важливо відзначити, що загальну атмосферу університетського середовища від початку заснування закладу формували відомі особистості – викладачі, науковці (М. Костомаров, М. Костир та ін.).

У 1875 р. був відкритий Чернівецький університет, який отримав офіційну назву «Чернівецький імператорський і королівський імені Франца-Йосифа університет». Головною місією закладу було «нести культуру й цивілізацію на найвіддаленіший східний край держави, виховувати молодь у дусі симпатії до Австрії» [3]. З відкриттям університету практикувалось викладання української (рутенської) мови, що спостерігалось у викладацькій діяльності Кліма фон Ганкевича (першим прочитав лекцію про наголошення слів в українській, грецькій мовах та санскриті у 1875 р.), Г. Онишкевича, С. Смаль-Стоцького. З постаттю С. Смаль-Стоцького, учня професора Віденського університету Ф. Міклошича, який студіював зразки народної словесності, пов'язане здійснення українознавчих, мовознавчих, діалектологічних досліджень із застосуванням етнографічного матеріалу, народнописаних текстів. Крім того, Чернівецький університет «об'єднав прогресивну молодь різних національностей не лише Буковини, але й Галичини, і на той час був каталізатором розвитку молодіжного руху в західному регіоні» [6, с. 345].

Ретроспективний аналіз розвитку академічної культури, становлення академічних традицій у науково-освітньому середовищі університетів підтвердив в умовах університетів історично формувались наукові школи, традиції освітньої практики. Викладачі університетів, керуючись цілісною наставницькою позицією, педагогічним хистом, реалізацією основних засад педагогічної майстерності, розвивались прогресивні ідеї вітчизняної і

зарубіжної науки і освіти у напрямі розвитку гуманітарних, українознавчих, філологічних, історичних, джерелознавчих наук. Навчальні курси, науково-дослідницька робота в університетах була спрямована на професійне становлення майбутнього вчителя-дослідника як людини культури, аксіологічно вмотивованої на здійснення професійної (наукової і педагогічної) діяльності упродовж життя.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Грица С. Українська фольклористика XIX – початку XX століття і музичний фольклор. Нарис / С. Грица. – Київ – Тернопіль: Астон, 2007. – 152 с.
2. Енциклопедія Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://wiki.univ.kiev.ua>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
3. Зайцева З.І. Проблема українських кафедр у Чернівецькому університеті до Першої світової війни [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/1793/52/>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
4. Кирчів Р. Етнографічно-фольклористична діяльність «Руської трійці» / Роман Кирчів. – Львів: Ін-т народознавства НАН України, 2011. – 422 с.
5. Медвідь Л.А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні: навч. посібн. / Л.А. Медвідь. – К.: Вікар, 2003. – 335 с.
6. Пенішкевич О.І. Розвиток українського шкільництва на Буковині (XVIII – початок XX ст.): монографія / О.І. Пенішкевич. – Чернівці: Руга, 2002. – 520 с.
7. Ступарик Б.М. Національна школа: витоки, становлення: навч.-метод. посібн. / Б.М. Ступарик. – К., 1998. – 336 с.
8. Черняк С.Г. Освітня діяльність Київського університету Св. Володимира (1833 – 1863): монографія / Сергій Черняк. – К.: Академперіодика, 2011. – 251 с.

УДК [37:7]:17.022.1

*О.В. Венгринюк, м. Чернівці*

#### **МИСТЕЦЬКА ОСВІТА: ЦІННІСНИЙ АСПЕКТ**

Мистецтво з давніх-давен займає важливе місце у процесі формування особистості. Впровадження його до змісту загальної та професійної освіти завжди було пов'язане з залученням людини до творчості та стимулювання її до самовираження.

Особливої уваги до мистецтва вимагає сьогодення. Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується зміною її концептуальних засад та утвердженням замість застарілого «знаннєвого» підходу нового, особистісноорієнтованого, за якого у центр освітньої системи ставиться не накопичення людиною якомога більшого обсягу різноманітних знань, а

забезпечення гармонійного співвідношення її особистісних, професійних і творчих якостей, розвиток її неповторної індивідуальності та самостійності у розв'язанні життєвих проблем.

Вивчення мистецьких дисциплін має свої особливості і певним чином відрізняється від інших освітніх предметів. Більшість з них передбачає передусім логічні операції, ознайомлення з конкретними фактами, опанування понять і формул, тобто розвиває теоретичне мислення. Мистецтво ж удосконалює здатність бачити, відчувати, споглядати.

Мистецтво, як жодна інша форма суспільної свідомості, сприяє духовному вдосконаленню людей, самооновленню традицій і норм культури міжособистісного спілкування, формування понять про духовні та загальнолюдські цінності.

Мистецтво, яке здійснює через активізацію переживань людини пізнавальну, естетичну, гедоністичну та креативну функції, дає можливості для реалізації світоглядної культури особистості. Мистецтво є феноменом культури, в якому фіксується і концентровано виражається досвід самовизначення людства, оскільки воно має свій світоглядний зміст, узагальнений в ідеях філософської свідомості, смисложиттєвих орієнтирах моралі, концептуальних ідеях релігії та узагальнених образах міфології. Це має велике значення для всебічного розвитку особистості, вироблення у неї ціннісних установок, що надалі перетворюються у стрижень життєвих орієнтирів та поведінки, стають безпосереднім мотивом пізнання світу та особистісної самореалізації.

Практика показала, що наближення до мистецтва є одним з найбільш значущих чинників, необхідних для створення атмосфери взаєморозуміння й самопізнання у людських стосунках. Дослідження Л. Виготського, Л. Божовича, О. Костюка, А. Леонтьєва, Д. Узнадзе, П. Якобсона та інших психологів довели, що при сприйманні творів мистецтва відбувається кореляція між інтелектуально-пізнавальною та емоційно-чуттєвою сферами особистості. «Мистецтво – це сфера, де все внутрішнє й духовне відчувається фізично, а все матеріальне перетворилось на ідею й дух» [2, с. 354].

Приоритетну роль в окультуренні суспільства відіграє мистецька освіта як галузь, що осмислює сутність використання мистецтва з метою творчого розвитку особистості. За визначенням О. Рудницької, ця галузь охоплює вивчення самого мистецтва, як самодостатньої системи, а також його функції у структурі освіти, тобто є синтезом цих двох гілок знання. Мистецька освіта вивчає теорію та практику викладання дисциплін художньо-естетичного спрямування, обґрунтовує методологічні засади організації навчально-виховного процесу, культурологічні та психолого-педагогічні концепції розвитку особистості; окреслює пріоритетні напрями подальшого вдосконалення мистецької освіти, розкриває взаємозв'язок з основами загальної педагогіки.

Мистецька освіта відіграє важливу роль у розвитку особистісних якостей людини, що створюють підґрунтя її внутрішнього світу, й в

кінцевому результаті її духовності, оскільки характеризується майже невлотним для формальної фіксації розвитком особистості, «тим, що залишається, коли забувається все вивчене» [4, с. 28].

Мистецька освіта не зводиться до окремих функцій професійного навчання та художньо-естетичного виховання, тому що є важливим компонентом цілісного духовного розвитку особистості, який визначає можливості підвищення загального культурного потенціалу всього суспільства.

Мистецька освіта – процес і результат освоєння суб'єктом істотних властивостей навколишньої дійсності, відтвореної у художніх образах. Змістом мистецької освіти виступає спрямована на загальний і художній розвиток особистості система педагогічно адаптованих художньо-практичних умінь, навичок, знань, досвіду ціннісного ставлення до мистецтва, досвіду творчої діяльності.

Мистецька освіта – це освітня галузь, що спрямована на розвиток у людини спеціальних здібностей і смаку, естетичного досвіду і ціннісних орієнтацій, здатності до спілкування з художніми цінностями у процесі активної творчої діяльності та вдосконалення власної почуттєвої культури. Мистецька освіта є предметом вивчення загальної та професійної мистецької педагогіки, яка покликана вирішувати завдання підготовки особистості до аматорської й професійної мистецької діяльності, оволодіння її технікою та технологією.

Системоутворювальним елементом мистецької освіти стає її мета – виховання, навчання та розвиток творчої особистості майбутнього діяча мистецтва, викладача, учителя мистецьких дисциплін, яка відповідає замовленню суспільства й указує на особистісні та професійні якості випускника, які потрібні на сучасному етапі розвитку України.

Відповідно до положень Національної доктрини розвитку освіти України XXI ст. парадигма мистецької освіти зорієнтована на естетичне виховання, синергетичний розвиток культурної та інтелектуальної складових особистості.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Лещенко М.П. Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання. – 2-е вид., доп. – К., 1996. – 192 с.
2. Лосев А.Ф. Форма. Стиль. Выражение / Сост. А.А. Тахо-Годи; общ. ред. А.А. Тахо-Годи и И.И. Маханькова – М.: Мысль, 1995. – 944 с.
3. Неперервна професійна освіта проблеми, пошуки, перспективи: монографія / За ред. І.А.Зязюна. – К.: Вид-во «Віпол», 2000. – 636 с.
4. Рудницька О.П. Педагогіка : загальна та мистецька: навч. посіб. – К., 2002. – 270 с.

## ПСИХОПЕДАГОГІЧНА ОСНОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ А. МАКАРЕНКА

Педагогічна діяльність є процесом розв'язання нескінченної низки педагогічних завдань, підпорядкованих кінцевій меті – формуванню особистості, її світогляду, переконань, свідомості, поведінки.

Проблема пізнання педагогом особистості учня традиційно актуальна в педагогічній теорії та практиці. Зокрема К. Ушинський наголошував, що «якщо педагогіка хоче виховувати людину різнобічно, то вона повинна спершу пізнати її всебічно» [6, с. 386]. Сьогодні ця проблема набула особливої значущості, оскільки вона безпосередньо пов'язана з гуманістичними процесами, які є основою сучасного навчально-виховного процесу. У центрі уваги завжди повинна бути особистість, яка розвивається в конкретних історичних умовах, «людина у можливостях». Знання об'єктивних законів розвитку особистості, розуміння найменших рухів її «душі», уміння бачити, як відбувається опанування моральних норм і перетворення їх у вчинки – найважливіша умова діяльності педагога. У психолого-педагогічній науці та практиці все більше підвищується інтерес до становлення суб'єктного, творчого начала в людині.

Грунтовне удосконалення освітнього процесу можливе лише через застосування досягнень психології у практичній діяльності педагога, зокрема у кожній його педагогічній дії. Видатний український учений І. Зязюн використовував поняття «психопедагогіка», наголошуючи на тому, що «професія педагога, ймовірно, найбільш відчутна до психології, оскільки діяльність педагога і особливо його педагогічна дія спрямовані на людину, на її розвиток. І при цьому саме педагог у своїй педагогічній дії зустрічається з «живою психікою суб'єкта» [2, с. 21].

Вивчення вихованців та увага до їхньої особистості були пріоритетними напрямками педагогічної роботи А. Макаренка. Можна стверджувати, що видатний педагог керувався основними положеннями психопедагогіки. А. Макаренко наполягав на тому, що кожен вихователь повинен миттєво реагувати на будь-які проблемні ситуації (колективні й особистісні), уміти читати думки й відчувати настрої кожного вихованця, запобігаючи помилкам у поведінці та негативному досвіду [5]. «Роль учителя безмірно зростає, вона вимагає від нього найвищого професіоналізму – уміння перетворити взаємини з учнями на творчість життя», – акцентував А. Макаренко [1, с. 193]. Для цього педагога повинні постійно удосконалювати свої психолого-педагогічні знання як основу власного професійного розвитку. Сам А. Макаренко зазначав: «Люблю психологію, вважаю, що їй належить майбутнє». Педагог наголошував, що «ймовірно, в найближчі десятиліття і психологія, й біологія дадуть точні положення про поведінку людської особистості, й тоді ми зможемо більше спиратися на ці науки у виховному процесі» [3, с. 130]. У «Методиці організації виховного

процесу» педагог пише про створення ним у колонії ім. М. Горького кабінету психологічних спостережень і експерименту. А. Макаренко зазначав, що вихователь «повинен знати життя й особливості характеру кожного вихованця, його прагнення, сумніви, слабкості й гідність» [4]. Також Антон Семенович рекомендував педагогам вести щоденник, у якому варто записувати окремі спостереження над вихованцями, випадки, що характеризують певну особу, бесіди з нею, рух вихованця вперед, аналізувати явища кризи чи перелому, які бувають у всіх дітей у різному віці [4]. Головне завдання педагога визначалося не лише як вплив на особистість, а насамперед як сприяння її розвитку, психолого-педагогічне стимулювання правильного напряму цього розвитку з метою повного й всебічного розкриття творчих сил і здібностей.

Таким чином, А. Макаренко у керованих ним закладах створив для своїх вихованців такі умови, де вони відчували себе не заручниками, а творцями власної долі.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Беляев В.И. Педагогика А.С. Макаренко: традиции и новаторство / В.И. Беляев. – М. : МНЭПУ, 2000. – 222 с.
2. Зязюн І.А. Психологічна педагогіка в царині педагогічної дії // Інноватика в сучасній освіті: виставка-презентація, 22–24 жовтня 2013 р.: офіційний каталог виставки / МОН України, НАПН України, Компанія «Виставковий світ». – Київ, 2013. – С. 20–21.
3. Макаренко А.С. Публичные выступления (1936–1939 гг.): аутентичное издание / А.С. Макаренко ; сост., автор комментариев Гётц Хиллиг. – Елец : ЕГУ им. И.А. Бунина, 2012. – 502 с. (Серия: Научные публикации в Елецком и Марбургском университетах).
4. Макаренко А.С. Сочинения : в 7 т. Т. 7 / А.С. Макаренко ; Ин-т теории и истории педагогики АПН РСФСР, редкол.: И.А. Каиров (гл. ред.), Г.С. Макаренко, Е.Н. Медынский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 584 с.
5. Моргун В.Ф. А.С. Макаренко и психология личности: / В.Ф. Моргун // Вопросы психологии. – 1988. – № 4. – С. 121–128.
6. Ушинский К.Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології // Ушинський К.Д. Вибрані пед. тв. : у 2 т. Т. 1 / за ред. О.І. Пискунова. – Київ : Рад. шк., 1983. – С. 192–463.

## ХУДОЖНЯ ПЕДАГОГІКА ЯК МИСТЕЦТВО ВИХОВАННЯ ЛЮДИНИ КУЛЬТУРИ

Сучасне життя у всьому своєму різноманітті, глобалізаційні процеси у всіх сферах, цивілізаційні катаклізми в різних своїй проявах потребують людини не стільки технократичної – просто з інноваційним, планетарним мисленням, а людини культури – носія, транслятора і творця культурних основ нації, загальнолюдських цінностей, моральної, інтелектуальної, художньо-естетичної, правової, екологічної, валеологічної, економічної, громадянської культури, мовленнєвої, професійної, особистісної культури, культури взаємодії тощо. Саме така людина спроможна і до інноваційного мислення сучасних умовах життя, що стрімко змінюється, і до планетарного мислення – розуміння усіх загроз людству на планетарному рівні, «крихкість» життя планети, «крихкість» людини і людства.

Науковці й практики не полишають зусиль віднайти універсальні й нові засоби щодо виховання взагалі й виховання людини культури зокрема. Відповідь, здається, на поверхні. Найкращі засоби – це наука і мистецтво, зокрема художня література, перевірені часом і обґрунтовані з позиції теорії і педагогічної практики.

Людина культури – це особистість, що живе, розвивається і формується в культурі, виступаючи при цьому об'єктом впливу культури і її носієм, яка водночас транслює і створює культуру.

Якщо розуміти виховання як «сходження людини до культури», а культуру як соціальний досвід людства, його матеріальні та духовні цінності, то людина культури – це носій і творець цих матеріальних і духовних цінностей.

Імпонують судження і тих дослідників, що визначають людину культури як людину виховану й освічену. Іншими словами, метою освіти виступає саме людина культури. На думку Є. Бондаревської, «незважаючи на помітну трансформацію ідеї університету від універсального культуротворчого і наукорозвиваючого змісту його діяльності до професійно орієнтованого і прагматично-проектного змісту, університет, як і раніше, залишається в сучасному світі центром науки, освіти і виховання людини культури» [5, с. 28].

Г. Шевченко визначає виховання як процес людинотворчості, культуротворчості, духотворчості. Вона підкреслює, що «культура визначає міру досконалості людини, її освіченість, вихованість, відношення до світу» [18, с. 298].

Людина, «чий розум розвинувся у спілкуванні з наукою, завжди має перевагу перед людиною, яка до неї байдужа. Нехтування наукою означає байдужість до сучасності, до її завдань, невміння мислити її масштабами» [10, с. 271]. Однак одного знання замало, щоб сформувати людину культури.

Людина має бути вихованою (= моральною = культурною), інакше знання може набувати і руйнівних форм вияву.

Крім того, знання не має бути відірваним від життя, інакше воно немає сенсу. Випускники шкіл, як і вишів, часто помічають, що їм не вистачає саме прикладних знань, їх «особистісного смислу», тобто цінності, що, за влучним висловом Ю. Сватко, перетворюють життя носія знань на **КУЛЬТУРНИЙ ФАКТ**.

Визначаючи освіту у Світі Людини в аспекті філософії освіти, Ю. Сватко підкреслює: «...По-перше, європейська філософія завжди лишатиметься любов'ю до мудрості як життєво втіленого (не абстрактного!) знання, а по-друге – саме життя у Світі Людини має принципово особистісний – власне людський вимір. Ось чому цей новий «простір жити» відкривається як **КУЛЬТУРА** або виразна міфологія Світу Людини. Адже тільки в культурі людина «завжди вдома», бо нікого іншого, окрім неї самої й визначених через неї речей, тут узагалі нема. Тож сучасна філософія освіти обов'язково має вирішити проблему об'єднання, синтезу знання і життя – як особистісно забарвленого, тобто ціннісного **ЗНАННЯ** й особистісно увиразненого, тобто культурного **ЖИТТЯ**» [15, с.182].

Крім основ наук, саме художня педагогіка, насамперед художня література виступає способом і засобом «сходження людини до культури» і пізнання себе в культурі. «Кінцеве і вище призначення мистецтва не в ньому самому, а в удосконаленні людини і суспільства. Тому прогрес мистецтва нерідко вбачають у розвитку його гуманістичних початків» [7, с. 25].

Саме художня література як складова духовної культури і як засіб художньої, гуманної педагогіки якнайкраще, на нашу думку, має вирішувати поставлені вище завдання.

«Читання – естетичний фундамент інших художніх комунікацій» (Ю. Борєв) [6]. На жаль, сучасні школярі та молодь читають мало, вони далеко просунулися в умінні знаходити необхідну інформацію, але незавжди вміло її обробляють, художня ж література поступилася своїм важливим місцем перед інформаційними технологіями. Навпаки, ті, у кого розвинута художня потреба в читанні і вона є стійкою, мають більше можливостей всебічно і гармонійно розвиватися.

З одного боку, митець, художник слова – художньо і творчо обдарована людина – створює художній продукт (твір). З іншого боку, читач споживає створений письменником чи поетом художній продукт (твір). Перший (письменник, поет – митець) виступає носієм, транслятором і творцем культури своєї епохи, своєї соціальної приналежності, своєї нації, традицій, творцем або продовжувачем певного літературного стилю, літературної форми тощо. Він творить культуру через художнє слово. Інший (читач) споживає художній продукт (художній твір). Під час читання відбувається виховання і формування культурою і в культурі, яку транслює митець.

Література виховує як педагогіка, формує світогляд разом з наукою. Якщо «культура – це спосіб діяльності людини по оволодінню світом» [10,



с. 3], то книги, за влучним зауваженням Людвіга Феєрбаха, – окуляри, кризь які ми дивимося на світ [10, с. 160].

Коли йдеться про мистецтво, то передусім згадуються естетико-художні категорії: естетичний смак, естетичний образ, естетичне ставлення, прекрасне і потворне, ідеал, уява, фантазія тощо. І відповідно все це формується у людини, що виховується, через зустріч з художнім твором, і, безумовно, здійснює свій позитивний вплив.

Разом з тим, література краще, ніж інші види мистецтва, розкриває смисли, які часто не дають і науки. За М. Бахтіним, смисли – це відповіді на важливі життєві питання. Завдання на смисл – це ще й завдання на совість (В. Франкл, Д. Леонтьєв). Художник виступає вже не як відокремлений індивід, а як суб'єкт художньої культури, що її творить.

Наповнюючи смислами, чи відповідаючи на життєво важливі питання, художня література здвйсноє облагороджуючий, очищуючий, катарсичний виховний вплив. Читач замислюється, рефлексує, відчуває, плаче, сміється, сумує, захоплюється, переживає, співпереживає – живе повноцінним свідомим і емоційно-чуттєвим життям.

З художньою літературою пов'язані як художньо-естетичні потреби, так і потреби у творчості. Якщо художник слова творчо самореалізується, створює художній твір, художню культуру, то реципієнт не просто сприймає, засвоює, читає художній твір, він творчо переробляє все, що пропонує автор, у своїй свідомості, у своїй мисленнєвій діяльності, відбувається трансформація у почуттях і поведінці. Крім того, людина, захоплена літературою, маючи стійку художню потребу, сама пробує себе у творчій діяльності, у неї, як правило, розвинута уява, фантазія, інтуїція тощо.

Таким чином, людина культури – це особистість, що живе, розвивається і формується в культурі (культуралізується), виступаючи при цьому об'єктом впливу культури і її носієм, яка водночас транслює і створює культуру. Культура виступає регулятивним і захисним механізмом, що гарантує життєдіяльність людини.

Художня педагогіка, зокрема художня література, робить життя людини цікавим, наповненим і окультуреним: наповнює смислом смислами, розвиває художньо-естетичні і творчі здібності, естетичний смак, уяву, моральні якості, мовлення, збагачує словниковий запас, формує світогляд, сприяє розвитку як образного, так і логічного мислення, діалогічності, дискурсивності мислення. Вона сприяє пізнанню світу, історії, самопізнанню через рефлексію і катарсис, визначенню свого місця у світі. Отже, формує і виховує в культурі і культурою, виховує Людину Культури і гарантує її життєдіяльність.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондаревская Е.В. Концепция и стратегии воспитания студентов в культурно-образовательном пространстве Педагогического института ЮФУ / Е.В. Бондаревская [Под ред. В.И. Мареева]. – Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2007. – 80 с.

2. Ванслов В.В. Эстетика, искусство и искусствознание. Вопросы теории и истории / В.В. Ванслов – М.: Изобраз. искусство, 1983. – 440 с.

3. Кормич Л.І., Багацький В.В. Культурологія (історія і теорія світової культури ХХ століття): навч. посіб. / Л.І. Кормич, В.В. Багацький. – Х.: Одиссей, 2002. – 304 с.

4. Сватко Ю.І. Наприкінці Світу Людини: духовність, цінності, компетенції, освіта / Ю.І. Сватко // Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. пр. / За матеріалами VI Міжнар. наук.-практ. конф. «Духовно-культурні цінності виховання людини» 27 травня 2015 р. / Гол. ред. Г.П. Шевченко. – Вип. 3 (66). – Северодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2015. – С.174-197.

5. Шевченко Г.П. Виховання – процес людинотворчості, культуротворчості, духотворчості / Г.П. Шевченко // Духовність особистості: методологія, теорія і практика : зб. наук. пр. / За матеріалами VI Міжнар. наук.-практ. конф. «Духовно-культурні цінності виховання людини» 27 травня 2015 р. / Гол. ред. Г.П. Шевченко. – Вип. 3 (66). – Северодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2015. – С. 288-298.

УДК 159.955:7

*В.В. Редванський, м. Умань*

## **ХУДОЖНЄ МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

Сучасна наука людства пройшла достатньо тривалий період свого розвитку, що дозволяє нам нині достатньо глибоко та всебічно розглядати різні наукові об'єкти та предмети. Одним із таких фундаментальних об'єктів у філософських системах знання минулого та сучасного є мислення. Його значення в житті людини важко недооцінити, адже завдяки йому є можливість наукового пізнання світу, прогнозування та передбачення подій, практичного опанування закономірностями об'єктивної дійсності. Мислення людини вивчає логіка, гносеологія, кібернетика, теорія штучного інтелекту, психологія, фізіологія вищої нервової діяльності, соціологія, педагогіка та інші науки. Матеріальні фізіологічні механізми мислення досліджуються фізіологією вищої нервової діяльності. Проте мислення, перебуваючи в нерозривному зв'язку з мозком, не може бути повністю пояснено діяльністю фізіологічного апарату. Відповідно з мисленням тісно пов'язані категорії «матерія», «людина», «буття», «знання», «пізнання», «ідея» тощо.

Філософські та психолого-педагогічні енциклопедичні джерела визначають мислення як: «активний процес відображення об'єктивного світу в поняттях, судженнях, теоріях і т.ін., який пов'язаний з вирішенням тих чи інших завдань, вищий продукт особливим чином організованої матерії – мозку» [12, с. 228]; «процес опосередкованого й узагальненого відображення в мозку людини предметів об'єктивної дійсності в їх істотних властивостях, зв'язках і відношеннях» [11]; «вища форма відображення дійсності в психіці,

ідеальна діяльність, результатом якої є об'єктивна істина» [7, с. 208]; «процес пізнавальної діяльності індивіда, що визначається узагальненим і опосередкованим відображенням дійсності» [13, с. 316]. Отже, цей термін має широкі властивості та способи використання та використовується таким чином, що він охоплює всі уявні дії, які пов'язані з формуванням понять, вирішенням завдань, творчістю, уявою і т. ін.

Перший, хто здійснив спробу вивчення форм і законів мислення, був давньогрецький філософ і логік, енциклопедист, засновник класичної (формальної) логіки Аристотель. Він відокремив логічну форму мислення від його змісту і зробив логічні структури мислення предметом спеціального дослідження. Твори Аристотеля логічно об'єднані в «Органон» («знаряддя» (знання)), до якого входять наступні трактати: «Категорії», «Про тлумачення», «Перша аналітика», «Друга аналітика», «Топіка», «Прософістичні спростування» («Про спростування софістичних аргументів»).

Філософи Нового часу Дж. Локк, Ф. Бекон, К. Гельвецій, Д. Юм розглядали мислення як *діяльність*, що спрямована на пізнання та практичні дії. Вони виділили вияви мислення (відчуття, уява, споглядання, рефлексія), рівні мислення (розсудок, розум), продукти діяльності мислення (задум, віра, сумнів, розуміння, прийняття рішень, уявні операції) [2].

Для представників класичної німецької філософії (Е. Канта, Й. Фіхте, Ф. Шеллінга, Г. Гегеля) мислення було *актом самодіяльності суб'єкта*, що утворює знання з уявних, інтелектуальних феноменів (поняття, принципів, ідей, законів, ідеалів). Так, Е. Кант виокремив не два, як попередники – філософи Нового часу, а три рівня мислення, додавши інтуїцію; виділяє типи та види мислення: формально-логічне та діалектичне, конкретне та абстрактне, практичне та теоретичне. Г. Гегель вважав мислення діяльністю, що пізнає світ через категорії (поняття), а вищою формою пізнання – науку (на той час філософію), що пізнає Абсолютний дух та формує всезагальне знання [2].

У кінці XIX – початку XX ст. починають з'являтися розвідки про мислення з психології, фізіології та музикознавства, які доповнюють його філософський аспект та розширюють знання про цю категорію.

Одна з перших науково-психологічних теорій мислення було обґрунтовано у межах психології свідомості. У роботі американського психолога В. Джеймса «Принципи психології» (1890) були виділені загальні властивості і механізми, що характеризують мислення в вузькому сенсі. Вчений трактував мислення як асоціацію уявлень, особливо виділяючи здатність орієнтуватися в нових умовах. Оскільки питання про репродукції ідей було одним з основних асоціативної теорії розумової діяльності, її часто називають теорією репродуктивного мислення [1].

Теоретико-методологічну основу багатьох вітчизняних психологічних досліджень, об'єктом яких є мислення, складають фундаментальні праці Л. Виготського, А. Леонтьєва, С. Рубінштейна, науковці розглядають мислення як особливий вид пізнавальної діяльності та як процес

функціонування динамічних розумових структур. На сучасному етапі психологічні особливості розвитку різних видів мислення учнів досліджують: образного та його різновид просторове – І. Якиманська [5], візуальне мислення в підлітковому віці – О. Іванюта [8], математичне – І. Акулова [1] та ін.

Нині науковці розрізняють наступні *типи* мислення: абстрактне, вербальне, дискурсивне, дивергентне, інтуїтивне, конвергентне, критичне, логічне, алогічне, раціональне, ірраціональне, образне, наочно-образне, наочно-дієве, наочно-діючі, концептуальне (понятійне), машинне, прагматичне, словесно-логічне, творче [4; 11; 13]. *Види* мислення: практичне, теоретичне, професійне [11], літературознавці виділяють художнє, теоретико-наукове і практичне [9], генетична психологія: наочно-дієве, наочно-образне, словесно-логічне [1]. Сучасні *концепції* мислення: логіко-філософська, психологічна, соціологічна і соціально-психологічна, інформаційно-кібернетична, евристична.

В особистості, яка зайнята художньою творчістю або мистецтвом формується особливе художнє мислення, що відрізняється своєю специфікою, пов'язане з чуттєвим пізнанням і відображає єдність раціонального та емоційного компонентів.

Художнє мислення за «Словником літературознавчих термінів» – це синтезований психічний процес митця, наслідком якого з'являються мистецькі твори з естетичною вартістю [15]. Варто зауважити, що специфічні психічні процеси художнього мислення формуються не тільки у митця, а й людини, яка доторкається до «продуктів» мистецтва.

Основні *компоненти* художнього мислення – уява, фантазія, емоційність, інтуїція, асоціативність, метафоричність, почуття художньої мови. Художнє мислення характеризується такими *якостями*, як: швидкість, самостійність, критичність, гнучкість, широта, глибина. У процесі мислення, зокрема художнього, людина використовує різні *прийоми* (логічні операції), що взаємопов'язані: аналіз та синтез; порівняння, групування та узагальнення; абстрагування і конкретизація; визначення і розрізнення.

О. Короткова класифікує художнє мислення за трьома групами:

- за видами мистецької творчості (мислення музичне, літературне, образотворчого мистецтва, архітектурне, театральне, хореографічне, кінематографічне, фотографічне та інших мистецтв);

- за формою прояву художнього мислення (образно-пластичне, художньо-образне, композиційне, просторове, художньо-історичне й ін.);

- за видом мистецької діяльності (мислення автора, мислення виконавця, мислення споживача «продукту» мистецької діяльності).

У третій групі дослідниця виокремлює підгрупи де відповідно у різних видів діяльності. Наприклад, мислення автора трактує як мислення композитора, художника, архітектора, скульптора, письменника, драматурга, балетмейстера та ін.; мислення виконавця – мислення музиканта, реставратора, артиста, режисера, танцюриста та ін. Мислення музиканта

зокрема представлено мисленням диригента, інструменталіста, співака, керівника творчого колективу, тобто це своєрідний підвид мислення мистецької діяльності; мислення «споживача» представляє собою мислення слухача, глядача, читача, відвідувача виставок і т. п. [10].

Кожна класифікаційна група не тільки розширює діапазон можливих варіантів розумової діяльності, а й відкриває нові аспекти художнього мислення. Багатогранність і багатомірність художнього мислення обумовлені також безліччю внутрішніх зв'язків і взаємозв'язків між його різними видами. О. Короткова також зазначає, що при вивченні художнього мислення учнів струнно-щипкових інструментів (клас ансамблю домр і балалайок) було виявлено, таку закономірність: одні види художнього мислення (за формою прояву) формуються раніше, зокрема образно-пластичне, художньо-образне, а інші пізніше. Крім того, всі види мислення даної класифікаційної групи знаходяться в певному самопідпорядкуванні. Так, просторове мислення є складним видом художнього мислення і представлено кількома більш простими видами: образно-пластичним, стерео мисленням, композиційним. А художньо-історичне мислення може включати всі зазначені в цій групі види [10].

Н. Батюк подає педагогічну інтерпретацію художньо-образного мислення як «різновид асоціативно-образного мислення, пов'язаний з тим чи іншим видом мистецтва чи з його синтезом; це процес оперування думками і почуттями на основі сприймання художнього образу і особистого життєвого досвіду» [3, 9]. Також науковець визначення структурні компоненти художньо-образного мислення:

- «мотиваційно-ціннісний (вияв усвідомленої установки учнів на сприймання образів мистецтва та їх художню оцінку);
- емоційно-емпатичний (чуттєве сприймання художніх образів на основі їх співпереживання з життєвими аналогіями учня);
- раціонально-когнітивний (оперування знаннями щодо мистецьких явищ і закономірностей та осмислене осягнення художньо-образного матеріалу);
- творчо-діяльнісний (спрямовано на активізацію уяви і фантазії учнів у процесі сприйняття і відтворення художніх образів)» [3, с. 9].

Коли йдеться мова про художнє, художньо-образне мислення, поза уваги не може залишитися художній образ – основна форма художнього мислення. Він є складною формою мислення, глибокий образ-узагальнення, що вбирає в себе загальне та особливе. Художній образ має естетичний зміст, що передається через художню форму. Автор твору відповідно до глибини свого художнього таланту використовує різні засоби виразності: художник – колір, композицію, перспективу, фактуру та інші засоби; поет чи письменник – епітет, метафору, гіперболу та ін.; композитор – інтонацію, метро-ритм, динаміку, темп, тембр, артикуляцію, агогіку та ін. Варто зауважити, що сприйняття мистецтва свідомістю та почуттями особистості прямо залежить від того, наскільки засоби виразності відтворюють зміст художнього образу

та від її здатності читати, відчувати, аналізувати та розуміти ці засоби. Також слід зазначити, що однією із ознак художнього образу є його асоціативна природа. Асоціації присутні у всіх видах мислення діяльності людини. За допомогою асоціацій у мистецтві пізнають художні явища. Асоціації зберігаються не тільки у пам'яті індивіда, вони закодовані в духовній скарбниці людства, його культурно-історичному досвіді. Науковці розрізняють прості (ті, що пов'язують між собою тільки пару уявлень: за схожістю, за контрастом і т. ін.) та складні (сміслові), більш високого рівня асоціації (ті, що зв'язані декількома уявленнями та утворюють асоціативні комплекси) [14]. Засновник культурно-історичної теорії у психології, радянський психолог Л. Виготський у «Теорії розвитку мислення» використовував поняття асоціацій, а саме асоціативний комплекс як фазу онтогенезу мислення, який передусє становленню наукових понять [6].

Кожна творча діяльність чи вид мистецтва людства має певну семантику, що складається зі своїх специфічних художніх асоціацій, практичне опанування якими є ключем до розуміння цих видів мистецтв.

Таким чином, багатогранне поняття мислення нині є предметом дослідження фундаментальних та прикладних наук. Мислення як об'єкт дослідження було розглянуто ще давньогрецькими філософами і від того часу постійно наявних в науковому дискурсі. З диференціацією філософії на різні науки категорія «мислення» досліджується у різних аспектах. Одним із його видів є художнє мислення як результат дії митця та людини, яка споживає «творчий продукт». Основна форма художнього мислення є художній образ, що має асоціативну природу. Подальшим перспективним напрямом вважаємо дослідження впливу української усної народної словесності як синкретичного явища людства на формування художнього мислення.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Акулова І. А. Развитие математического мышления подростков в условиях профильного обучения: монография / И.А. Акулова. М.: Изд-во Экономика в школе, 2013. — 102 с.
2. Антропологічний вимір феномену мислення в історії філософської думки [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://wikipedia.com.ua/1x554.html>
3. Батюк Н.О. Формування художньо-образного мислення молодших школярів на уроках музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика музичного навчання та музичного виховання» / Н.О. Батюк. — К., 2003. — 21 с.
4. Большой толковый психологический словарь Т.1 (А-О); Пер. с англ. / Ребер Артур. — ООО «Издательство АСТ»; Издательство «Вече», 2001. — 592 с.
5. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся / Под ред. И. С. Якиманской. — М.: Педагогика, 1989. — 223 с.

6. Выготский Л. С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
7. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
8. Іванюта О.В. Психологічні особливості розвитку візуального мислення в підлітковому віці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О.В. Іванюта. – Одеса, 2002. – 20 с.
9. Ключек Г. Художнє мислення письменника як формотворчий чинник / Григорій Ключек [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.anvsu.org.ua/index.files/Articles/Klochek2.htm>
10. Короткова Е. М. Художественное мышление и его классификация / Е. М. Короткова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.e-culture.ru/Articles/2006/Korotkova.pdf>
11. Мислення. Вільна електронна енциклопедія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Мислення>
12. Мышление. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – 4-е изд. – М.: Политиздат, 1981. – С. 228
13. Педагогічний словник / За ред. дійсного члена АПН України М.Д. Ярмаченка. – К.: Пед. думка, 2001. – 514 с.
14. Ревенко І. В. Художнє мислення як основа художньо-пізнавальної діяльності майбутнього вчителя / І. В. Ревенко // Педагогіка та психологія. – 2011. – Вип. 40(3). – С. 24-30. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znphnpu\\_ped\\_2011\\_40\(3\)\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znphnpu_ped_2011_40(3)_6).
15. Художнє мислення. Словник літературознавчих термінів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ukrlit.vn.ua/info/dict/yhwj.html>

УДК 7.01.111.852:140.8:371.124:7

*С.О. Соломаха, м. Київ*

## **СМИСЛОВЕ ПОЛЕ МИСТЕЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Єдина природа мистецтва й справжньої культуротворчої освіти пов'язана зі створенням умов виявлення особистісних смислів як у текстах культури, так і у собі самому, у створенні власного образу. «Саме тому, що культура несе «культ світла» по стрілі часу, ми зустрічаємось з нею у сьогодні, з нею, народженою у минулому, спрямовуємось у майбутнє» [1, с. 8].

Успішність фахової діяльності викладачів мистецьких дисциплін багато в чому залежить від відбору й систематизації основоположень методології пізнання феномена культури і мистецтва у контексті осмислення їхньої сутності як духовних констант: взаємовідносин людини і світу, зміст яких залежить від ціннісних доміант певної історичної епохи. «Гуманітарній методології, яка ґрунтується на онтологічному підході, мають

відповідати герменевтичні методи – екзистенційні діалоги, «вчування» у внутрішній світ іншого, рефлексія, саморозуміння тощо» [2, с. 5].

Мистецтвознавство, культурологія, соціологія та психологія мистецтва ґрунтуються 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 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.

Практика мистецької освіти й сьогодні нерідко базується на споріднених методах викладання природничих дисциплін, неадекватних щодо розуміння культурних та мистецьких явищ. Специфіка змісту предметів мистецького спрямування потребує використання особливих методів їх вивчення, серед яких необхідно відзначити: герменевтичний, феноменологічний метод, феноменолого-діалектичний метод О. Лосева, 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.

Аналізуючи складні відносини герменевтики і естетики, Г. Гадамер, наголошує на тому, що кожна зустріч з мистецтвом є зустріччю людини із самою собою. Дійсно, між твором мистецтва і усіма тими, хто його сприймає, існує ніби абсолютна одночасність, що стверджує себе повсякчас незалежно від змін в історичній свідомості. 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 [3, с. 256]. Це пов'язане із символічністю мистецтва, смисловою невичерпністю символу, глибиною естетичної свідомості як феномену першообразу – божественної сутності художнього твору (за О. Лосевим). Отже твір мистецтва принципово належить позачасовому сьогоднішню. Більше того, неповторна актуальність мистецтва полягає якраз у тому, що воно відкрите безмежності смислових інтерпретацій: аналітичних, інтенціональних, екзистенційних тощо.

Сприйняття мистецтва не зводиться просто до розуміння очевидного смислу, як це має місце у професійній історичній герменевтиці за її специфічного відношення до текстів. Художній твір навіть «чисто естетично» подобається нам інакше, ніж квітка або орнамент. Мистецтво дає нам «інтелектуалізовану» насолоду (за Е. Кантом). Твір мистецтва нам щось повідомляє, говорить з нами, тому належить до сфери розуміння, а отже й герменевтики. У цій площині й розглядаються відносини між герменевтикою



і естетикою. Загалом герменевтика вбирає в себе естетику. Завданням герменевтики є будівництво мостів через людську або історичну прірву між духом і духом, відкриваючи нам чужий дух. Це означає не стільки реконструкцію «світу», в якому розгортається смисл художнього твору, а також і розуміння смислу. Для цього необхідно розуміти мову мистецтва, специфіка якої полягає саме в тому, що вона спрямована на актуалізацію в нас думок інших. 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, як вчить герменевтика, всьому суцому – минулому і сучасному. «Довірлива інтимність, якою нас розчулюють твори мистецтва є, разом з тим, загадковим чином струсом і руйнацією усталеного. Вона не тільки відкриває серед радісного й грізного жаху стару істину: «це Ти», – вона ще й говорить нам: «ти маєш змінити своє життя!» [3, с. 258–265].

Ці філософсько-світоглядні позиції стають базисом методологічної культури викладачів мистецьких дисциплін, спрямовуючи їх на певну стратегію розуміння явищ дійсності, художньо виражених у мистецтві й естетично сприйнятих особистістю. Відбір методів теоретичного й практичного пізнання художньої культури та мистецтва дозволяють викладачу логічно організувати навчально-виховний процес як акт виявлення духовного смислу культурних текстів у живому спілкуванні – особистісному художньому сприйнятті-переживанні-розумінні.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Фроловская М.Н. Педагогический потенциал искусства // Искусство и образование / М.Н. Фроловская. – № 3. – 2007. – С. 4–9.
2. Олексюк О.М. Герменевтичний підхід у вищій мистецькій освіті: кол. монографія / О.М. Олексюк, М.М. Ткач, Д.В. Лісун. – К.: Ун-т ім. Б.Грінченка, 2013. – 164 с.
3. Гадамер Х.-Г. Актуальность прекрасного / Х.-Г.Гадамер. – М.: Искусство, 1991. – 368 с.

УДК 37.015.3:005.32:335.085.5:355.211.3(477)

*О.В. Дручек, м. Київ*

### **МОТИВАЦІЙНІ ДОМІНАНТИ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КУРСАНТІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ СИСТЕМИ МВС УКРАЇНИ**

Однією із умов успішного оволодіння професією є достатній рівень професійної вмотивованості об'єктів навчання. Тому проблемні питання формування навчальної мотивації до опанування військовим та правоохоронним фахом є предметом низки актуальних наукових досліджень [1], [2], [3], [4].

Мотив (від фр. *motif* – спонукаюча причина, привід до будь-якої дії) [5, с. 67].

Поняття мотиву в психолого-педагогічній літературі трактується неоднозначно: його співвідносять з потребою, з переживанням потреби, з предметом потреби. У широкому сенсі мотив розуміють як сукупність зовнішніх та внутрішніх чинників, пов'язаних із задоволенням певної потреби індивіда, що обумовлюють ступінь прояву та спрямованість його активності [6, с. 228]. Мотив лежить в основі спрямованості особистості – сукупності стійких, властивих їй мотивів, які орієнтують діяльність особистості незалежно від фактичних ситуацій. У контексті організації і здійснення освітньої діяльності мотив виступає рушійною силою, яка трансформує дидактичну мету навчання в результат навчання.

У науковій літературі поняття мотивації трактується по-різному:

1) як сукупність усіх видів спонукань: мотивів, потреб, інтересів, намагань, цілей, норм, цінностей, установок, ідеалів;

2) як особливий процес, у ході якого формуються спонукання до діяльності, здійснюється вибір між різними діями, регулюється і підтримується цілеспрямована активність.

Мотивацію можливо характеризувати кількісно і якісно. Виокремлюють такі типи мотивації:

– первинну, що проявляється у вигляді потреби, спонуки, драйву, інстинкту;

– вторинну (формовий мотиву);

– внутрішню (пріоритетне значення для особистості має власне діяльність як така, тобто задовольняється пізнавальна потреба в процесі навчання);

– зовнішню (на перший план виходять не внутрішні, а інші інші потреби, наприклад, соціального престижу, заробітної плати, говорять про зовнішні мотиви.

– негативну, під якою розуміють спонукання, викликані усвідомленням можливих неприємностей та негативних наслідків, прогнозування покарань, що можуть статися у випадку невиконання роботи або порушення соціальних норм і страхом перед ними.

– позитивну.

Будь-яка діяльність зумовлена одночасно багатьма мотивами, тобто є полімотивованою. Слід зазначити, що розвиток мотивації є процесом нелінійним, тобто не таким, що йде тільки за висхідною лінією й у бажаному напрямі. У реальному житті можуть спостерігатися як позитивні, так і негативні тенденції.

Чинниками, які можуть впливати на зміцнення мотивації, підвищувати її стійкість, зокрема, визнаються:

– пізнання життя суспільства, існуючих суспільних відносин (набуття досвіду);

– виховання особистості, формування її спрямованості;

– систематична ефективна діяльність, оптимальна її організація, своєчасний оціночний вплив;

– позитивний вплив колективу.

У процесі професійного навчання в суб'єктах юридичної праці формується відповідна професійна мотивація, що включає складний комплекс потреб, інтересів, ідеалів і переконань. У структурі мотивації юриста особливу роль грають такі спонуки, як прагнення до справедливості, любов до істини, відчуття обов'язку, патріотизм, ціннісні орієнтації.

Професійну мотивацію слід розглядати як процес наповнення смислами найбільш значущих стимулів праці, в результаті чого виникає структура у вигляді ієрархії смислоутворюючих мотивів, здатна здійснювати зворотний вплив на трудову поведінку особистості.

У науковій літературі розроблено *класифікацію типів професійної мотивації*:

– мотиви, пов'язані зі змістовним аспектом діяльності (прагнення до активної, різноманітної роботи; спілкування з людьми; прагнення одержати юридичну освіту; бажання зробити кар'єру);

– прагнення наслідувати зразки, еталони, традиції (сімейна традиція; приклад друзів, знайомих);

– моральні мотиви (прагнення до морального задоволення; прагнення до справедливості).

У педагогіці та психології усталеною є точка зору про виділення п'яти основних типів професійної мотивації:

1. Адекватний, який характеризується тим, що ціннісні орієнтації та пов'язані з ними професійні мотиви повністю узгоджуються з реальною, суспільно значущою поведінкою особистості, яка відповідає вимогам професійного та етичного характеру, що пред'являються професією.

2. Ситуаційний, при якому вирішальний вплив на вибір професії мають зовнішні фактори: матеріально-побутова зацікавленість, зовнішній престиж професії.

3. Конформістський, при якому вибір професії відбувається під впливом референтної групи, норми якої для особистості є головним регулятором поведінки. Такий вибір здійснюється, як правило, без урахування особливостей своєї особистості, її дійсної спрямованості, здібностей. Цей тип мотивації зустрічається у дітей представників юридичних професій.

4. Компенсаторний. Ця мотивація зустрічається в осіб, що обирають професію як галузь діяльності, у якій є можливість подолати в собі слабкі риси характеру завдяки оволодінню професією, що вимагатиме прояву самостійності, рішучості тощо.

5. Кримінальний (маргінальний), що характеризується неявною антисоціальною спрямованістю, яка, як правило, маскується правильними поясненнями. Ці люди прагнуть використати професію у своїх цілях, які не відповідають вимогам, що постають перед професіоналом.

Відповідно, виділяємо структуру професійної мотивації курсантів, що навчаються у навчальних закладах системи МВС: адекватна мотивація

(розуміння значення своєї професійної діяльності, служби, поставлених завдань для суспільства), компенсаторна, криміналістична (не лише розуміння поставлених цілей), конформістська мотивація.

Мотиваційні домінанти навчальної діяльності курсантів змінюються залежно від року навчання. Так, для курсантів першого року навчання провідну роль відіграють прагматичні, пізнавальні, професійні мотиви і мотиви самовдосконалення. Найменш дієвим у першокурсників є мотив уникнення неприємностей (покарань, нарікань з боку викладачів). Для курсантів другого року навчання домінантами навчальної діяльності є прагматичні мотиви і мотиви самовдосконалення. Досить сильними є також пізнавальний мотив, почуття власної гідності та мотив професійного зростання. У другокурсників, як і в курсантів 1 курсу, найменш дієвим є мотив уникнення неприємностей. Водночас у них дещо послаблюється мотивація самоствердження. У курсантів третього курсу ієрархія мотивів навчальної діяльності зазнає певних змін. Домінуючу роль тут відіграють мотиви самовдосконалення, професійні, пізнавальні, уникнення неприємностей, прагматичний мотив і почуття власної гідності. Звертає увагу достатньо відчутне посилення у третьокурсників негативної мотивації (мотивів уникнення неприємностей). Останнє місце в ієрархії мотивів учіння курсантів третього року навчання посідає мотив самоствердження. Провідну роль у мотивації навчальної діяльності випускників відіграють пізнавальні мотиви, самовдосконалення, прагматичні, професійні і почуття власної гідності. Порівняно невисокий ранг в ієрархії мотивів посідає почуття обов'язку і мотив самоствердження. Найменш значущим мотивом навчальної діяльності для випускників є вимоги викладачів.

Порівняльний аналіз структурної організації мотивів навчальної діяльності курсантів 1–4 курсів дає можливість виділити наступні загальні особливості у розвитку їх мотивації:

1. Першокурсники порівняно з курсантами інших курсів більш високо оцінюють дієвість практично всіх мотивів учбової діяльності, що свідчить про вищий рівень їх навчально-пізнавальної активності;

2. Починаючи з 2 до 3 курсу, спостерігається поступове зниження дієвості позитивних мотивів навчальної діяльності і лише на останньому курсі їх роль знову зростає;

3. Протягом усього періоду професійної підготовки поступово зростає вираженість негативної мотивації учіння.

Нами було здійснено опитування курсантів випускного курсу факультету № 2 підготовки фахівців для Національної гвардії України Національної академії внутрішніх справ на предмет мотивації навчальної діяльності (усього – 47 осіб).

Результати представлені у таблиці:

	<b>Мотиви</b>	<b>Абс.</b>	<b>%</b>
1	Професійна самореалізація та вдосконалення	3	6, 3%
2	Прагнення зробити військову кар'єру	13	27, 6%
3	Прагнення покращити якість життя, матеріальний стан	15	31, 9 %
4	Усвідомлення наряду особистісного розвитку, перспектив	1	2,1 %
5	Патріотизм, відданість військовій справі	5	10, 6%
6	Усвідомлення потреби цивільної (юридичної) спеціальності	8	17, 0%
7	Інша мотивація	2	4, 2 %

На нашу думку, організаційними і функціональними чинниками підвищення мотивації навчальної діяльності курсантів можуть бути:

1. Удосконалення процедури психологічного відбору кандидатів на службу (навчання), вивчення їх соціального оточення.
2. Індивідуальний підхід та психологічне супроводження протягом усього періоду навчання.
3. Ефективна організація адаптивного періоду першокурсників до умов служби та навчання.
4. Зміна неефективного інституту наставництва на програми психолого-педагогічного супроводу курсантів, колективів курсантів.
5. Запровадження новітніх дидактичних моделей викладання навчального матеріалу, що будується на наукових принципах формування мотивації навчальної діяльності курсантів.
6. Здійснення моніторингу змін мотивації курсантів за результатами навчальних практик та стажування та врахування їх результатів у подальшому освітньому процесі.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Пирштук Т.Е. Мотивация достижения цели как путь повышения эффективности учебной деятельности курсантов военных учебных заведений [Текст] / Т.Е. Пирштук // Воинское обучение и воспитание. – 2010. – № 1. – С. 57-60.
2. Клачко В.М. Формування мотивації учбової діяльності у курсантів вищих військових навчальних закладів [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 20.02.02 / Клачко Володимир Миколайович; Національна академія Прикордонних військ України ім. Б. Хмельницького. – Хмельницький, 1999. – 169 с.
3. Сінкевич С.В. Позитивне ставлення курсанта та викладача до навчальної дисципліни – передумова глибокого інтересу до галузі професійних знань [Текст] / Сергій Васильович Сінкевич // Збірник наукових

праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки. – 2014. – № 3 (72). – С. 217-224.

4. Department of Defense, Budget FY 2009 [Electronic resource]. – URL: <http://www.whitehouse.gov/omb/budget/fy2009/defense.html>.

5. Максименко С.Д. Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід: монографія / С.Д. Максименко. – К.: Видав. дім «Слово». – 2013. – 678 с.

6. Мацегора Я.В., Воробйова І.В. Особливості мотивації курсантів Академії внутрішніх військ МВС України з різним рівнем успішності професійного навчання [Текст] / Я.В. Мацегора, І.В. Воробйова // Збірник наукових праць Харківського університету Повітряних Сил. – 2010. – Вип. 4 (26). – С. 228-236.

УДК 37:811.161.2(081.64):81'243

*Н.М. Флегонтова, м. Київ*

## **ПОЧАТКОВИЙ ЕТАП НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ: ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ**

Викладання української мови як іноземної є невід'ємною складовою навчального процесу на факультеті підготовки іноземних громадян, де отримують базову мовну підготовку іноземні студенти-початківці. Навчання української мови – це не лише вивчення фонетики, граматики, лексики та інших її складових. Формування уявлень про Україну як незалежну державу з багатою і різноманітною культурою, потужним інтелектуальним потенціалом, що поділяє світові й загальноєвропейські цінності і прагне передових демократичних стандартів, – саме така концепція має усталитися у носіїв інших культур.

Протягом тривалого часу в системі навчання студентів-іноземців в Україні найбільш актуальною залишається проблема формування основ міжкультурної комунікації – спілкування людей, що належать до різних культур, які мають свої національні традиції, свою історію і, звісно, свою мову.

Істотно, в процесі навчання можуть виникати ситуації, що гальмують взаєморозуміння між представниками різних культур. Проте основна причина прихована не у відсутності знання мови, лінгвістичних розрізень, а в першу чергу, у відсутності знань культури, традицій, звичаїв, національних і культурологічних особливостей представників іншої етнічної спільноти.

Культурологічний аспект навчання передбачає не лише надання студентам певних знань, а й спонукає до формування шанобливого й толерантного ставлення до представників іншого етносу, виховання культури міжнаціонального спілкування. Щоб виключити можливі культурні конфлікти, треба допомогти студентам оволодіти загальнонаціональною й спеціальною лексикою, знаннями базових поведінкових норм і адекватного використання їх за відповідної ситуації.

Навчаючи мови, викладач має формувати у студентів так зване поле комунікації у процесі «занурення» в оточуюче середовище, а також унаслідок цілеспрямованого впливу на процес навчання. Це дозволяє сформувати найбільш повну картину україномовного світу. А запорукою успіху справи є сам викладач, фахівець, який є зв'язуючою ланкою між двома або кількома культурами. Саме він допомагає студентам-іноземцям швидше адаптуватися в іншій лінгвокультурній реальності, акцентуючи увагу не лише на вивченні форм висловів, а й на суспільному та культурному житті носіїв мови. Тому на підготовчому факультеті, крім спеціальних предметів, великого значення набуває дисципліна «Країнознавство», завдяки якій студенти ознайомлюються з історією, географією, традиціями, звичаями й культурою України, правами й обов'язками іноземних громадян. Протягом навчального року проводиться культурно-виховна робота: відвідання виставок, музеїв, театрів, інших спеціальних навчальних та культурних закладів з метою ознайомлення та адаптації на рівні міжособистісного спілкування та культурного розвитку.

Поза всяким сумнівом викладач має бути обізнаним щодо мови, культури й національних особливостей аудиторії.

Позитивному результату навчально-виховної роботи сприятимуть певні правила:

- формування навчальних груп з урахуванням нормативних вимог, а також національних і релігійних особливостей студентів;
- ознайомлення іноземних студентів з культурою, звичаями й традиціями України як країни навчання;
- неприпустимість проявів ідеологізації у навчанні;
- допомога студентам у вирішенні проблем міжнародного й міжкультурного характеру;
- проведення позааудиторних заходів, що відповідають інтересам і потребам студентів тощо.

Отже, початковий етап навчання як період «занурення» у мовне середовище, що має на меті навчити студентів послуговатися мовою у професійній сфері та в типових ситуаціях, є ще й періодом опанування незнайомого соціального середовища і є засобом інтеграції іноземних студентів до нової лінгвокультурної спільноти.

---

**Розділ II**  
**ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК СУКУПНІСТЬ ПРОФЕСІЙНИХ**  
**І ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ ПЕДАГОГА**

---

УДК 159.923.2:101.8

*С.В. Коновець, м. Київ*

**ФІЛОСОФСЬКІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ**  
**ОСОБИСТОСТІ**

Висвітленню загальних положень та окремих аспектів творчого розвитку особистості були присвячені численні філософські праці, котрі базувалися на ідеях видатних мислителів античності. Тому особливу наукову цінність для усвідомлення важливості проблеми творчого розвитку людини, безсумнівно, має теоретична спадщина з класичної філософії таких видатних мислителів як Сократ, Платон, Аристотель. Так, за переконанням Сократа важливішим за втілення прекрасного у творчості, був розвиток самої людини, яку він вважав цим прекрасним. Разом з тим, саме в еллінському суспільстві, з'явилася й розвивалася ідея гармонійного розвитку особистості у межах суспільного цілого.

Зокрема, платонівська формула «пайдеї» – виховання людини в «етосі законів», була провідною в античні часи, оскільки за Платоном, образ цілісної людини повинен був знаходитися у центрі теорії виховання. Твердження «людина прекрасна і благородна» мала у Платона широке філософське обґрунтування, котре поступово трансформувалося в ідеалістичний постулат: «ідеал прекрасного у самій дійсності існує, перш за все, в образі прекрасної людини» [2, с. 205-207].

Філософський спадок учня Платона, Аристотеля складався з трьох частин: а) вчення про буття, його складові, начала та причини; б) вчення про людське буття та діяльність; в) вчення про творчість. Дослідники історії філософії стверджують, що саме Аристотель «реабілітував» у цій науковій галузі мистецтво та творчість. Відтак, вінцем античної філософії стало його твердження про те, що наслідуючи прекрасне за допомогою мистецтва, людина піднімається над ним, створюючи щось більш значуще та загальне.

Ідеї античної філософії стосовно проблеми творчості та творчого розвитку людської особистості були продовжені мислителями середньовіччя і раннього Відродження (Ф. Аквінський, М. Кузанський, Ф. Парацельс). Саме ці філософи розглядали зазначені явища як прояв сутності Бога-творця, який через буття діє на людину і через людину. Теологізуючи феномен взаємозв'язку творчості і людини, вони наполягали на тому, що роль людини у творчому процесі цілковито залежить від Божої волі та «Божої іскри».

Зокрема, М. Кузанський у своїй науковій діяльності намагався поєднати середньовічну філософію з культурою Ренесансу. Відтак, він обґрунтував



сутність творчості, підкреслюючи, що її джерелом завжди є особистість людини-митця.

Відомо, що у подальші роки ставлення дослідників до людини як творчої особистості набуло майже культового характеру. Філософи тої пори (І. Кант, І. Фіхте, Г. Гегель, Ф. Шеллінг) сприймали творчих людей як богоподібних істот, підкреслюючи безмежні можливості таких особистостей. Творчі здібності характеризувалися ними як прояв «божественної» природи в людині. Також всіляко заохочувалась потреба особистості до самоствердження та творчої самореалізації. А мистецтво признавалося як найкращий спосіб розкриття творчих можливостей і талантів людини.

Безпосередньо, Г. Гегель, автор систематизованої теорії «діалектики», доводив, що творчість і означає процес пізнання – тобто пізнавальний процес є неможливим без творчості. Визначною ознакою творчості мислитель називав фантазію, котра передує творчій діяльності. Багато уваги він приділяв ролі творчої активності особистості у пізнанні, в той же час підкреслюючи, що творчо розвинені, або навіть геніальні особистості значно відрізняються від решти людей за рахунок сформованих пізнавальних потреб та мотивацій.

Значний вклад до скарбниці світової філософії належить сучаснику І. Канта, видатному українському філософу-просвітителю, поетові, митцеві, педагогові – Г. Сковороді, який спромігся стати чи не найпершим професійним філософом на теренах України. Основою філософських поглядів Г. Сковороди на природу і мистецтво було вчення про «три світи» і «дві натури». Стверджуючи – «Є ж три світи. Перший є загальний і світ населений, де живе все народжене...інші два часткові й малі світи.», філософ вважав, що кожен з цих світів має дві «натури». Поряд з «мікрокосмом» та «макрокосмом» він виокремлював ще один світ – світ символів, котрий, на його погляд, вміщує у собі людську премудрість, досвід й розуміння закономірностей внутрішньої натури [3, с.142].

Мистецтво для Г. Сковороди було не лише засобом пізнання, але й способом діяльності, що трактувалося ним як певна майстерність, вміння та можливість пізнати сутність речей. На його думку, ніщо не має такої внутрішньої свободи, як мистецтво. Суть людини він вбачав, передусім, в її душі та серці. Водночас, одним з найважливіших педагогічних завдань цей мудрий філософ вважав розвиток природних нахилів і здібностей людини.

З історії науки широко відомі зразки інтегративних підходів до вирішення багатьох важливих для людства питань, серед яких доцільно назвати таку дослідницьку галузь, як антропологія – науку, що вивчає антропогенез, або історичний процес формування людини та людства. Антропологія як наукова галузь своїми витокami сягає праць І. Канта і потім, на початку минулого століття, в роботах А. Гелена, Тейара де Шардена, М. Шеллера й інших трансформується у такі напрями, як метаантропологія та антропософія [4, с.126-128].

Саме розробником антропософії (вчення про сприйняття дійсності як поступового самовдосконалення), що поєднувала у собі елементи

суб'єктивного та об'єктивного іdealізму вважають Р. Штейнера, який у своїй основній праці «Філософія свободи» підкреслював, що розвиток у людини прагнення до пізнання і робить її досконалою творчою особистістю.

Значний вплив на вирішення проблем вільного творчого розвитку людини мали і наукові дослідження відомого філософа, педагога-гуманіста й етика, творця педоцентричної теорії, а також засновника «чикагської школи прагматизму» – Дж. Д'юї, який наполегливо впроваджував у життя ідею відносно того, що метою людського життя має бути, передусім, цілісний розвиток особистості в межах її природи та життєбудови.

З огляду на особливу роль учителів, вихователів, наставників у творчому розвитку особистості, необхідно підкреслити важливу роль теоретичної спадщини одного з найвідоміших сучасних учених, видатного філософа й педагога – І. Зязюна. Його внесок до сучасної філософської і педагогічної галузей науки непересічний, бо складається, перш за все, з широко відомих наукових концепцій: «філософії освіти», «педагогіки добра», «педагогічної майстерності», котрі були побудовані на гуманістичних засадах та екзистенційному світосприйнятті автора. Важливо наголосити, що великого теоретико-методологічного значення особливого актуалізуючого впливу у сучасних умовах набирає запропоноване І. Зязюном розуміння природи особистісної сутності людини. На його погляд, «особистість не може бути самодостатнім виміром чи кінцевим результатом смислової вибудови Людини. Адже смисл набувається постійно змінюваними відношеннями і зв'язками з сутнісними складниками людського буття, особистість і Людина відрізняються тим, що перша є способом, інструментом, засобом організації досягнень другої. Перша отримує смисл і життєвість в другій. Можна з переконливістю стверджувати, що особистість в якості психологічного інструмента може «озовніщуватись», про неї можна, необхідно рефлексувати «заочно» і це зовсім не суперечить трансцендентуючій, змінній природі людини» [1, с. 326].

Базуючись на основах філософії гуманізму і авторської педагогічної концепції педагогіки добра, І. Зязюн у працях «Естетичні засади розвитку особистості», «Мистецтво у розвитку особистості», «Естетичний досвід особи: формування і сфери впливу» детально розглядав феномен розвитку гармонійної творчої особистості, наполягаючи на необхідності сприяти цілісному становленні особистості, формуванні її культури, індивідуального досвіду, творчої інтуїції і творчої самовіддачі, соціальної та екологічної відповідальності, глобальної самосвідомості.

Таким чином, впродовж різних історичних періодів еволюції світової філософської думки до проблем розвитку людини і творчості тою чи іншою мірою зверталися учені-філософи багатьох наукових напрямів. Серед них: М. Бахтін, М. Бердяєв, В. Вернадський, С. Гессен, І. Зязюн, С. Кримський, В. Кудін, О. Лосєв, М. Лосський, Т. Орлова, А. Потєбня та ін.

Підсумовуючи висловлене, варто зазначити, що ідеї, теорії, концепції та праці згаданих учених-філософів ще потребують сучасного осмислення й актуалізації. При цьому, вбачається доцільним підкреслити, що настав час,

щоб надалі для дослідження будь-яких актуальних проблем не обмежуватися лише їх архівуванням і традиційною адаптацією, а дедалі активніше здійснювати так званий рециклінг – тобто пошук нових шляхів до тлумачення і використання вже відомих ідей.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Зязюн І.А. Людина в контексті гуманітарної філософії // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Пол.-укр. щорічник. – Ченстохова; К., 1999. – №1.
2. Йегер В. Преобразование древней Пайдеи / Пайдейя. Воспитание античного грека / Пер. с нем. М.Н.Ботвинника – М.: «Греко-латинский кабинет» Ю.А.Шичалина, 1997.
3. Сковорода Григорій. Твори: у 2 Т. – К.: АТ «Обереги», 1994. – (Гарвард. б-ка давнього укр. письменства) Т.2.
4. Хамітов Н, Крилова С. Філософський словник. Людина і світ. – К.: КНТ, Центр навчальної літератури., 2007.

УДК 378.147:=138:37.026:005.336.2

*О.Л. Вернигора, м. Київ*

### АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА

Питання щодо якісної та професійної підготовки майбутніх учителів залишається актуальним і сьогодні. В нинішніх умовах соціокультурної кризи на вчителя-філолога покладається велика відповідальність як на носія та ретранслятора національно-культурних цінностей.

Аксіологічний (ціннісний) підхід у системі сучасної освіти є актуальним і дозволяє вирішувати проблеми світоглядного характеру. Тому посилення інтересу науковців до аксіологічної проблематики цілком обґрунтовано та зумовлено низкою суперечностей. Суспільні перетворення, з одного боку, спричиняють девальвацію традиційних суспільних цінностей, ціннісних настанов, на які була орієнтована освітня сфера. З іншого боку, ці перетворення сприяють розвитку нової, ціннісної свідомості та поведінки, що детермінує необхідність розробки аксіологічних підходів в освіті [4, с. 222].

Розглядаючи нормативні документи, можемо стверджувати, що система освіти має ціннісне спрямування. В цих документах зазначено, що «основними принципами освіти в Україні є: пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей; органічний зв'язок із світовою та національною історією, культурою, традиціями» [1]; «одним із пріоритетів державної політики в розвитку освіти є формування національних та загальнолюдських цінностей» [3, с. 4]; «найважливішим пріоритетом національно-патріотичного виховання є формування ціннісного ставлення особистості до українського народу, Батьківщини, держави, нації» [2]. Тому на сьогодні є актуальним проаналізувати аксіологічний підхід у формуванні

лінгвокраїнознавчої компетентності майбутніх учителів-філологів.

Такі науковці, як В. Алексеева, Н. Аникеева, А. Булініна, І. Ісаєв, В. Сластьонін, Є. Шиянов, Г. Щукіна та ін., досліджували теоретичні положення сутності аксіологічного підходу. Вчені розглядають процес формування особистісної культури в межах теорії орієнтації особистості у світі цінностей; з позиції визнання моральної спрямованості, соціальної цінності й значущості результатів професійної діяльності, а також включення в культуру особистості відповідних переваг і орієнтацій та професійну самореалізацію як найвищу цінність [5].

Аналізуючи навчальні програми з «Лінгвокраїнознавства» вищих навчальних закладів, можемо зробити висновок, що це інтегрована дисципліна, яка виступає у комплексі певних міждисциплінарних зв'язків, під час вивчення якої студенти залучаються до духовних, культурних цінностей певної країни. Вони отримують знання з лінгвістики, культурології, географії, історії, знайомляться із соціально-політичним устроєм, традиціями, звичаями, культурою, фольклором та ін. Метою спецкурсу є формування у студентів лінгвокраїнознавчої компетентності, що реалізується у всіх складових професійної підготовки.

Отже, формування лінгвокраїнознавчої компетентності у майбутніх вчителів-філологів повинно реалізуватись на засадах аксіологічного підходу, тому що він дає змогу сформуванню ціннісних орієнтирів, розуміння культури, що спрямована на формування ціннісного ставлення людини до навколишньої дійсності, діяльності людей, самого себе.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Закон України «Про освіту» від 23.05.1991 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/110-zakon-ukrayiny-pro-osvitu>.
2. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2015-2019 р.р. [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/47154/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/)
3. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // «Шкільний світ». – 2001. – 24 с.
4. Нікора А.О. Теорія аксіологічного підходу в освіті та практика його реалізації в процесі предметно-методичної підготовки майбутнього вчителя-суспільствознавця / А.О. Нікора // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. – 2015. – С. 221-226.
5. Пустовойт Н.М. Сучасні наукові підходи до формування організаційної культури майбутніх вчителів іноземної мови як складової їх професійної підготовки [Електронний ресурс] – Режим доступу: [www.nbuv.gov.ua/old\\_jrn/Soc\\_Gum/...2/Pustovo.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/...2/Pustovo.pdf)

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Особистісно орієнтоване навчання ставить перед педагогом такі завдання: забезпечити розвиток суб'єктності; саморозвиток особистості; інтелектуальний розвиток особистості; формування в світогляді особистості цілісної картини світу. Ключовим аспектом педагогічного керівництва при такому підході більшість учених (О. Бондаревська, В. Серіков та ін.) вважають допомогу, підтримку, соціально-педагогічний захист, розвиток учня [2, с. 4]. Сутністю особистісного підходу в педагогічному процесі є врахування індивідуальних і загальних закономірностей розвитку кожної особистості. При цьому, на думку О. Антонової, беруться до уваги інтереси, схильності, погляди та переконання, здібності, стан здоров'я, культура навчальної діяльності та гуманних відносин тощо [1, с. 62]. У професійному навчанні особистісно орієнтований підхід вимагає визнання індивідуальних особливостей особистості, створення умов для прояву пізнавальної активності студента, передбачає опору в навчанні на процес саморозвитку учня та створення для цього відповідних умов розвитку.

На наше переконання, реалізація особистісного підходу у психолого-педагогічній підготовці педагога професійного навчання неможлива без упровадження у навчально-виховний процес психолого-педагогічного супроводу як необхідної умови його реалізації. Підтвердженням цього є думка вченого Г. Нікіфорова в тому, що процес безперервного психолого-педагогічного супроводу повинен розглядатися як обов'язкова умова становлення спеціаліста і його подальшого професійного зростання [3]. Зазначимо, що поняття «психолого-педагогічний» супровід розглядається вченими як психологічна допомога й підтримка реакцій, процесів і станів особистості, які природньо розвиваються (В. Мухіна); як недирективна форма надання допомоги, яка спрямована на розвиток і саморозвиток самосвідомості особистості, що запускає механізми саморозвитку та активізує власні ресурси людини (Ю. Слюсарев); як сприяння процесу розвитку й саморозвитку, самореалізації, збереження психологічного здоров'я учнів (І. Дубровіна, К. Гуревич); як допомога особистості в її особистісному зростанні; як емпатійність розуміння вихованця, як відкрите спілкування (В. Слободчиков); як створення соціально-психологічних умов для успішного навчання й розвитку (Н. Бітянова).

Аналізуючи досвід Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка, необхідно зазначити, що викладачі й соціально-психологічна служба забезпечують науковий, прикладний та практичний аспекти супроводу. Сутність наукового аспекту полягає у визначенні теоретичних і методичних основ розвитку та самоактуалізації особистості під час професійно-педагогічної підготовки; теоретичному обґрунтуванні та

розробці психодіагностичних і психокорекційних методів супроводу. Прикладний аспект спрямований на вирішення завдань методичного забезпечення супроводу. Практичний аспект передбачає реалізацію всіх зазначених напрямів через безпосередню роботу зі студентами. Основними формами роботи викладачів, психолога, соціального педагога є психодіагностика, психокорекційна робота, психолого-педагогічне консультування.

Одним із елементів психолого-педагогічного супроводу майбутніх педагогів професійного навчання у процесі професійно-педагогічної підготовки можна вважати розроблену систему тренінгових занять з таких тем: «Посієш характер – пожнеш долю», «Пізнаєш себе – здобудеш успіх», «Педагогічний коучинг як засіб для розкриття професійно-особистісного потенціалу майбутнього педагога професійного навчання» і т.д. Теоретичними підвалинами для побудови програми тренінгових занять слугують такі механізми розвитку професійно-значущих особистісних якостей, як: самопізнання, самостимулювання, самопрограмування, самореалізація та самопрезентація. Під час роботи застосовуються такі прийоми: вправи для розминки (психогімнастика); самодіагностика й організація зворотнього зв'язку; міні-лекції; практикуми; групова дискусія; рольові ігри, мозковий штурм та аналіз проблемних ситуацій.

Педагогічна підтримка здійснюється через індивідуальну форму роботи з майбутніми педагогами професійного навчання за напрямками: інтелектуальний розвиток; формування мотивації вибору професії і підготовки до неї (усвідомлення потреб, мотивів, цілепокладань діяльності); формування адекватної самооцінки і стану внутрішнього емоційного комфорту; набуття вольових якостей; формування саморегуляції; розвиток творчих здібностей (через організацію активної навчальної- і науково-дослідної роботи); змістопошукова активність (формування цінніснозмістових орієнтацій професійної діяльності та підготовку до неї). На наше переконання, це можливо через залучення майбутніх педагогів професійного навчання до науково-дослідної діяльності, яку ми розглядаємо як таку, що включає два взаємопов'язані елементи: навчання студентів елементам дослідницької діяльності та організація і методика наукової творчості та наукові дослідження, що здійснюють студенти під керівництвом викладачів.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Антонова О.С. Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно-обдарованих студентів: монографія / Олена Євгенівна Антонова. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2007. – 471 с.
2. Бондаревская Е.В. Требования к качеству профессионально-педагогической подготовки бакалавров и магистров образования / Е.В. Бондаревская, И.В. Мареев // Целосный учебно-воспитательный процесс: методол. семинар памяти профессора В.С. Ильина – Волгоград: Перемена, 1992. – С. 95-98.

3. Никифоров Г.С. Концепция психологического обеспечения профессиональной деятельности / Г.С. Никифоров // Психология работы с персоналом в трудах отечественных специалистов / [сост. и общая ред. Л.В. Винокурова]. – СПб.: Питер, 2001. – С. 10–19.

4. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии : монография / Владислав Владиславович Сериков. – Волгоград: Перемена, 1994. – 152 с.

УДК 378.147:7(477):174

*І.М. Жеревчук, м. Бердичів*

## **НАЦІОНАЛЬНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ**

Сьогодні перед нашою державою стоїть важливе завдання – формувати в молодого покоління високий патріотизм, готовність захищати національні інтереси, незалежність України, сприяти становленню правової, демократичної держави. Патріотичне виховання молоді є одним із найважливіших напрямків сучасної системи освіти й виховання. Успіх у цьому спрямуванні значною мірою залежить від рівня професійної педагогічної підготовки майбутнього вчителя як носія загальної національної культури. Особлива роль у вихованні підростаючого покоління покладається на вчителя музики, адже він спроможний за допомогою української народної музичної творчості якісно формувати національну самосвідомість, впливаючи не тільки на інтелектуальну, а й на емоційну сферу особистості.

Система використання фольклору в навчально-виховному процесі розроблялася давно, вона привертала увагу відомих педагогів минулого: М. Леонтовича, М. Лисенка, М. Вербицького, М. Максимовича, Д. Січинського, П. Сокальського, С. Русової, К. Стеценка, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін.

Питання про роль української народної пісні в духовному житті народу знайшли відображення у наукових працях сучасних дослідників А. Авдієвського, О. Дея, А. Іваницького, А. Болгарського, С. Горбенко, І. Зязюна, Г. Падалки, О. Рудницької. Їхні праці підтверджують необхідність використання українського фольклору з навчально-виховною метою у дошкільні, в усіх ланках школи, у навчанні та вихованні молоді.

Незважаючи на значну кількість теоретичних досліджень, проблема використання національного мистецтва у формуванні професійної педагогічної культури майбутнього вчителя музики є актуальною, адже вона вимагає пошуку нових форм спілкування студентів з народнопісенною творчістю, застосування нових педагогічних технологій, які б сприяли глибокому засвоєнню музично-педагогічних знань на основі комплексного вивчення національного фольклорного матеріалу, набуттю професійних умінь у контексті національно спрямованої педагогічної діяльності.

Національне мистецтво – одне з найцінніших надбань культури кожного народу. Кожен регіон України пишається своїм щедрим внеском у скарбницю народної творчості. У фольклорі відтворюється світогляд народу, його морально-етичні та естетичні цінності, педагогічний геній, багатомісячний досвід виховання у душі високої духовності та моралі. Тому українська народна творчість повинна стати основою музичного матеріалу на заняттях з індивідуальних та музично-теоретичних дисциплін.

Музично-пісенна культура споконвіку була невід'ємною частиною життя українців. Свідченням того є розмаїття жанрів та тематики народної музичної творчості: думи, пісні-хроніки та балади, пісні про кохання і родинне життя, колискові, жартівливі, пісні-таночки й приспівки до них, коломийки, козацькі, рекрутські, чумацькі, пісні про панщину та ін.

Український фольклорист, композитор Ф. Колесса вважав що з усіх галузей народної творчості найбільш характерною для духу українського народу є його народна музика: «Український народ, обдарований вже від природи тонким музичним почуттям і незвичайною співольністю, виливає у музиці свою сердечну, з глибин душі пливучу сповідь» [4, с. 248].

Кожна дитина генетично несе у собі початки тієї музичної свідомості, на якій в далекому минулому виросла могутня стихія музичного фольклору.

Опора на фольклор сприяє проникненню учнів у глибини народної творчості, наближенню до сформованих упродовж віків уявлень про сутність людини, її духовність, красу і гармонію довкілля.

Набуття необхідних професійних умінь у контексті національно спрямованої педагогічної діяльності сприяє залучення студентів до роботи в різноманітних творчих колективах, які мають у своєму репертуарі значний обсяг фольклорного репертуару, а також налагоджена на належному рівні фольклорна пошуково-збирацька практика. І. Франко, вказуючи на потреби наукового погляду на документування фольклору зауважував, що за цим виринають інші, більш важливі проблеми: це і зв'язок пісні з життям народу і його інтересами, його національною свідомістю та соціальним почуттям, із хронологією народних подій. Записати, належно опрацювати і зберегти фольклорний матеріал свого регіону – це неocenенна послуга українській культурі, своєму народові [1].

Особливу увагу майбутнім учителям музики необхідно звернути на вивчення і пропаганду пісенного спадку українського народу у практичній діяльності. Адже він розкриває перед слухачами правдиву драматичну історію нації, її боротьбу за виживання, неповторну чарівність вітчизняного мистецтва, красу людських почуттів. Народна пісня оспівує любов до життя, рідної землі, її природи. В ній висвітлюються найкращі якості людей: працьовитість, доброта, сердечність, розум, вірність, відданість, щирість, правдивість. Поруч з цим в ній засуджуються спотворені взаємини між людьми, подружня невірність, синівська невдячність, лінощі, заздрість, злість, зрада, інші ганебні якості.



Видатний український композитор К. Стеценко зауважував: «На перлах багатой народної української творчості, на її думках та піснях повинні перш за все виховувати себе вчителі української школи; збірники цієї народної творчості повинні бути в них під руками, щоб на їхній вічно прекрасній красі будувати виховання дітей... Дайте в українській народній школі якомога більше місця українській народній пісні» [1].

Отже, звернення до фольклору дає змогу формувати світоглядну позицію майбутнього вчителя, його національну свідомість та професійну культуру. Виховна цінність національного мистецтва виявляється в його покликанні формувати емоції, почуття, поведінку людей, риси характеру, ідеали. Моральна цінність народної музичної творчості полягає в тому, що ідеї духовності, моральні норми, завдяки образним музичним творам, дають змогу усвідомлювати загальнолюдські норми поведінки, формують у молоді стереотипи поведінки, звички, що регламентують певні норми життя.

Художньо-естетичне пізнання музичного фольклору активізує розвиток творчого потенціалу, розуміння прекрасного, сприяє вихованню високодуховної особистості. У процесі фольклорної збирацької практики відбувається активне включення до реальної людської діяльності і спілкування. Посидання у фольклорі творчої та репродуктивної діяльності сприяє формуванню творчої особистості, що є необхідною умовою професійної майстерності.

У системі формування професійної культури майбутнього вчителя музики засобами національного мистецтва необхідно дотримуватися таких педагогічних умов:

– збагачувати зміст нормативних музично-педагогічних дисциплін цінностями української народнопісенної культури (історія української музики, хорознавство, хоровий клас, диригування, сольфеджіо, гармонія, аналіз музичних форм, постановка голосу, основний і додатковий музичний інструмент, методика музичного виховання та ін.);

– популяризувати український фольклор у виконавській діяльності (солісти, ансамблі, хори), роботі художньо-творчих об'єднань, наукових гуртків, творчих конкурсах на краще виконання.

Отже, система цілеспрямованого і послідовного збагачення змісту навчально-виховного процесу зразками українського національного мистецтва забезпечить підвищення рівня професійної педагогічної культури вчителів музичного мистецтва.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Історія української музики в 6-ти т. – Т. 2. – К.: Наук. думка, 1989 – 144 с.
2. Дей О. Народно-пісенні жанри / О.І. Дей. – К.: Муз. Україна, 1977. – 107 с.
3. Іваницький А. Український музичний фольклор / А. Іваницький: Вінниця : Нова книга, 2004. – 320 с.

УДК 787.1(07)(477.46)

*В.С. Калабська, А.В. Шевчук, м. Умань*

## **КОЛЕКТИВНЕ МУЗИКУВАННЯ ЯК УДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКОНАВЦЯ-СКРИПАЛЯ (НА ПРИКЛАДІ ТВОРЧИХ КОЛЕКТИВІВ М. УМАНІ)**

Колективне музикування є невід'ємною і важливою складовою підготовки майбутнього виконавця на струнно-смичкових інструментах, що впливає на його педагогічну компетентність. Колективна гра, крім професійних навичок, також формує і ряд психологічних та соціально-комунікативних якостей виконавця, майбутнього педагога.

Свої професійні вміння та навички ансамблевої гри скрипалі м. Умані удосконалюють у дитячих та студентських колективах навчальних закладів. Серед них – ансамбль скрипалів школи мистецтв (художній керівник Н. Адаменко), ансамбль скрипалів музичної школи № 1 (художній керівник О. Коваленко), ансамбль скрипалів школи мистецтв НВК «Школи-гімназії» (художній керівник О. Гупало), ансамбль скрипалів обласного музичного училища ім. П. Демуцького (художній керівник І. Калиновська), фольклорний ансамбль «Ятрань» (художній керівник О. Кітрат), камерний оркестр обласного музичного училища ім. П. Демуцького (художній керівник В. Ніколаєв), народний самодіяльний ансамбль «Музичні візерунки» УДПУ імені Павла Тичини (художній керівник А. Купчик), оркестр народних інструментів УДПУ імені Павла Тичини (художній керівник В. Калабська), струнний квартет УДПУ імені Павла Тичини (художній керівник О. Коваленко) та інші колективи. Охарактеризуємо деякі з них.

Ансамбль скрипалів Уманського обласного музичного училища ім. П. Демуцького. Художній керівник – І. Калиновська. Ансамбль був створений у 60-ті рр. ХХ ст. після відкриття у місті музичного училища (1963) [2]. Керівники ансамблю як творчі особистості та майстерні педагоги досягали у ньому певних характерних рис. Наприклад, засновник та його перший керівник – М. Хайков. Особливістю його репертуарної політики було включення до концертних програм поліфонічних творів без супроводу не тільки старовинних, класичних, а й сучасних композиторів, що формувало синхронність вступів кожної групи, чіткість звучання кожного голосу. І. Шевцова була також і концертмейстером ансамблю, взірцем для його учасників. Сучасний керівник І. Калиновська ввела до ансамблю партію альтів, що збагатило новими тембрами звучання колективу. Нині у репертуарі ансамблю твори Є. Дербенка, В. Дмитрієва, М. Кажлаєва, В. Кролля, М. Скорика, Б. Фіготина, І. Шварца, А. Шнідке, Д. Шостаковича та ін.

Камерний оркестр музичного училища був створений у 1998 композиторів України, викладачем відділу теорії музики училища [2]. Незмінний керівник оркестру зумів організувати в колектив крім студентської молоді й досвідчених виконавців, а й педагогічними тонкощами: Н. Адаменко, О. Гупало, І. Якимчук (перші скрипки), А. Водянецьку (друга скрипка); А. Барбу, С. Подопрigor (альти); І. Козій (віолончель); С. Матвієнка (контрабас), Р. Мельниченка (флейта), Г. Васильченка (фортепіано). На концертній сцені оркестр виконує твори Й. Баха, А. Вівальді, Г. Генделя, Дж. Гершвіна, С. Джопліна, Г. Пьорсела, В. Моцарта, В. Ніколаєва, Я. Степового, З. Фібіха, Д. Шостаковича та інших авторів. Вже стали традиційними виступи колективу в Уманській картинній галереї на День міста, що проходить у першу неділю жовтня кожного року. Оркестр на високому виконавському рівні дарує своїм слухачам і шанувальникам цікаву, різноманітну за жанрами та стилями концертну програму.

У 1989 р. завідувачем кафедри музики та образотворчого мистецтва УДПУ імені Павла Тичини Д. Балдинюком був створений ансамбль «Музичні візерунки». У 1993 р. ансамбль отримав почесне звання «народний аматорський колектив профспілок України». У різні роки керівниками «Музичних візерунків» були: М. Рибченко, Ю. Пономарьов, С. Бригневич, В. Калабська. Нині керує А. Купчик [1]. Серед інструментів у складі ансамблю вагоме місце посідають струнно-смичкові (скрипки, контрабас), час від часу до них долучають альт (залежить від набору студентів). Окрім сольних творів різних жанрів та форм, ансамбль акомпанує народному хору «Кобзар» (художній керівник В. Семенчук). Творча співпраця колективів кожний рік підсумовується державним іспитом з хорового диригування студентів за напрямом підготовки «Музичне мистецтво».

Фольклорний ансамбль «Ятрань» Уманського обласного музичного училища ім. П. Демуцького був створений у 2003 р. викладачами Т. Попадик (керівник вокальної групи, з 2009 р. виступають тільки солісти) та О. Кітраром (керівник інструментальної групи). В основі інструментарію ансамблю – розширений склад троїстих музик, а саме: скрипки, сопілка, кларнет, контрабас, баян, кобза, бубон, бугай. У репертуарі «Ятрані» представлена фольклорна музика не тільки українського етносу, а й євреїв, молдаван, циган, румун, росіян, угорців [4]. Учасники колективу, зокрема скрипалі, шліфують свою педагогічну майстерність як на репетиціях, концертних виступах, так й під час участі в Міжнародних, всеукраїнських та регіональних конкурсах («Perpetuum mobile» (м. Дрогобич), «Кубок Надросся» (сmt. Ракитне), «Квітуца країна» (м. Умань) та ін.).

У вересні 2015 р. викладачем кафедри інструментального виконавства УДПУ імені Павла Тичини О. Коваленко був створений камерний ансамбль – струнний квартет зі складу викладачів та студентів факультету мистецтв (О. Гупало – перша скрипка, О. Коваленко – друга скрипка, А. Шевчук –

альт, В. Мельник – контрабас). У репертуарі – твори композиторів-класиків Й. Гайдна, М. Глінки та ін.

Уманська струнно-смичкова школа має більш ніж столітню історію педагогічної підготовки кадрів та виконавства, тому, на нашу думку, варто згадати й ті колективи, що існували раніше та здійснили свій внесок у педагогічну підготовку струнників.

У 70-90-ті рр. ХХ ст. в Уманському обласному музичному училищі імені П. Демуцького існував симфонічний оркестр. За відсутністю деяких інструментів дерев'яної духової групи (гобоїв, фаготів) інколи оркестр виступав у неповному складі. Керівниками оркестру у різні часи були: М. Хайков, М. Баранішин, І. Кондратюк, П. Сергеев, А. Карчов та ін. Колектив виконував твори Г. Генделя, Б. Ніколаєва, П. Чайковського, Д. Шостаковича та інших композиторів.

З 1981 по 1991 рр. у місті функціонував естрадний симфонічний оркестр викладачів музичних шкіл. Його засновником та організатором був директор Уманської дитячої музичної школи № 2 А. Кузьмінов. Рівень виконання та цікава програма дозволяла колективу виступати на сценах міста та за його межами, а також брати участь у всеукраїнських конкурсах, фестивалях, зокрема у телефестивалі «Сонячні кларнети».

У 1989 р. викладачем школи мистецтв по класу баяну П. Косогором зі складу учнів був створений фольклорний ансамбль «Журавлик». Палкий пропагандист музичного мистецтва, крім народних інструментів, до колективу залучив й скрипалів. Високий виконавський рівень ансамблю дозволив його учасникам неодноразово бути лауреатами регіональних та всеукраїнських фольклорних конкурсів [3].

Таким чином, у навчальних закладах м. Умані скрипалі мають можливість бути задіяними в однорідних (ансамблі скрипалів, струнний квартет) та змішаних (фольклорні ансамблі, камерний оркестр, оркестр народних інструментів та інші) колективах. У їх роботі використовують наступні види діяльності: репетиційна робота, виконання концертної програми, участь у конкурсах різного рівня, участь у проведенні державних екзаменів, що сприяє удосконаленню педагогічної та виконавської майстерності скрипалів-виконавців.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Інструментальний ансамбль «Музичні візерунки» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mpf.udpu.org.ua/muzychni-vizerunki/>
2. Офіційний сайт Уманського обласного музичного училища імені П. Демуцького [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.umuz.l6mb.com/index.html>
3. Уманська дитяча школа мистецтв [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://wikimaria.org/14291763/uk/Уманська-дитяча-школа-мистецтв>
4. Хмелевська А.В., Калабська В.С. Збереження та розвиток української народної музики в творчій діяльності ансамблю «Ятрань» / А. В. Хмелевська, В. С. Калабська // Мистецтвознавчі студії : збірник наук.

пр. студентів мистецько- педагогічного факультету / Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, кафедра хореографії та музінструменту [ред. кол.: Дудник О.В. (головн. ред.), Калабська В.С. (відповід. ред.) [та ін.]. – Умань : ПП Жовтий О.О., 2012. – Вип. 3. Музика. Танець. – С. 17-20.

УДК 37.011.3 – 051:001.895:008

*С.Д. Коваль, м. Чернівці*

## **ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА**

*Інновація – нова ідея, дія, для яких настає час реалізації*

*Франц Брансуїк*

Носіями педагогічних інновацій виступають творчі, енергійні люди, які зацікавлені у інноваційних змінах, опануванні та реалізації нового. Як правило, це творчі вчителі, вихователі, керівники, методисти.

Професія вчителя початкових класів наближена до мистецтва та містить широкі можливості для творчої реалізації особистості педагога. Тому професійна підготовка потребує від майбутніх педагогів не тільки потужної системи знань та методичних умінь у галузі художньої культури, але й вияву творчих особистісних якостей.

Першочергові заходи щодо формування інноваційної культури включають у себе:

- формування нового рівня мислення, що поєднує у собі творчий потенціал, креативність, готовність до ризику, професійну мобільність, руйнування консервативних поглядів;
- організація постійного навчання протягом усього життя, перегляд методів навчання задля стимулювання з раннього віку до творчості та креативності;
- поширення інформації про кращі та ефективні методи підвищення якості організації навчально-виховного процесу;
- створення системи моніторингу, еталонного тестування якості навчальних досягнень для порівняльної оцінки результатів інноваційної діяльності;
- стимулювання обміну досвідом щодо шляхів розвитку й пропаганди інновацій.

Освітня інновація характеризується нововведеннями в галузі психолого-педагогічних, соціально-економічних та науково-виробничих досліджень, спрямованих на якісне покращення освітнього процесу, суттєво відрізняється від педагогічного досвіду, який характеризується сукупністю знань, умінь і навичок, здобутих у процесі практичної навчально-виховної роботи, є частиною сукупної культури педагога.

Ефективність інтерактивних форм роботи полягає насамперед у тому, що вони допомагають, зробити учня не тільки спостерігачем, а й активним учасником освітнього процесу. Крім того, інтерактивні форми навчання

розвивають комунікативні вміння та навички, допомагають встановленню емоційних контактів між учнями, забезпечують виховне завдання, оскільки привчають працювати в команді.

Інтерактивне навчання – це співнавчання. Учитель виступає в ролі організатора процесу навчання, лідера групи учнів при застосуванні інтерактивних технологій, а саме:

- засвоєння незначного обсягу інформації вимагає значного часу;
- кожна інтерактивна технологія потребує попереднього розгляду і навчання учнів процедури;
- завдання учням дається для попередньої підготовки: прочитати, продумати, виконати самостійні підготовчі завдання;
- відбір для уроку таких інтерактивних вправ, які дали б учням «ключ» до опанування теми;
- під час проведення інтерактивних вправ дати учням час подумати над завданням, щоб вони сприйняли його серйозно, а не механічно або «граючись» виконали його;
- на одному занятті можна використовувати одну (максимум – дві) інтерактивних вправи, а не їх калейдоскоп;
- дуже важливо провести спокійне глибоке обговорення за підсумками інтерактивної вправи, зокрема акцентуючи увагу й на іншому матеріалі теми, який безпосередньо не використовувався в інтерактивній вправі;
- проводити швидкі опитування, самостійні домашні роботи з різноманітних матеріалів теми, які не були пов'язані з інтерактивними завданнями.

Щойно вчитель набере умінь підготовки до інтерактивних уроків, його творчий потенціал весь час перебуватиме у збудженому стані. Захоплення учителя буде захоплювати й збуджувати його учнів. Це станеться тоді, коли для вчителя інтерактивне навчання стане справді потрібним, коли, готуючись до викладання кожної теми, учитель зможе зразу побачити, як можна зробити це навчання інтерактивним, так як це підходить для будь-якого змісту, оскільки жоден предмет не можна викладати, залишаючи дитину в пасивній позиції у процесі навчання.

У цілому цей процес формує інноваційну культуру, готовність педагога до підтримки та реалізації нового в усіх сферах діяльності.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – С. 253.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. – К.: Академвидав, 2004. – С. 38-41.
3. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії: навч. посіб. для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – С. 231.

## ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Проблеми морального розвитку, виховання та вдосконалення особистості турбували суспільство в усі часи. Цьому питанню приділяли значну увагу класики педагогіки Я.А. Каменський, І.Г. Песталоцці, К.Д. Ушинський та багато інших.

Моральне виховання – це процес, спрямований на формування та розвиток цілісної особистості. Головне його завдання полягає в тому, щоб соціально необхідні вимоги суспільства перетворити на внутрішні стимули особистості кожної людини.

В наш час актуальним є формування позитивного ставлення до Батьківщини, суспільства, людей, праці, своїх обов'язків та до самого себе [3, с. 56]. Виховання – це двобічний процес взаємодії вихователя і вихованців, оскільки поведінка викладача, його ідейні моральні переконання, ерудиція служать зразком для молоді. Не тільки моральна свідомість, а і моральні почуття, і моральна поведінка повинні бути втілені у стійких моральних якостях сформованої особистості.

Великого значення у формуванні такої особистості надають викладанню зарубіжної літератури, завдання якої – ознайомлення студентів з дійсністю, минулим і сучасним життям всього людства, вироблення уміння сприймати життєві факти і події, зображені в літературному творі, давати їм правильну, обґрунтовану оцінку з позиції загальнолюдських морально-етичних цінностей.

Зарубіжна література – це один з ефективних засобів морального виховання особистості, так як в ній представлені у всій багатозначності й багатогранності моральні конфлікти епох, цивілізацій, моральні еталони почуттів та моральної поведінки людей. Опоетизований образ моральності – це одна з форм існування моралі в суспільстві. Проте специфічна особливість літератури як навчального предмету полягає у тому, що морально-етичні поняття та почуття відображаються у художніх творах не як певна система знань, і без поглибленої роботи під керівництвом викладача можуть не стати надбанням молоді людини.

Викладання зарубіжної літератури в Київському професійно-педагогічному коледжі імені Антона Макаренка спрямоване на реалізацію таких завдань:

1. Фрищення поваги до художнього твору як унікальної одиниці передачі інформації, як витвору мистецтва.

2. Сприяння виробленню естетичних смаків, поглядів і уподобань студентів, їх стійких моральних переконань, відчуття необхідності виконання суспільного обов'язку.

3. Формування розуміння студентами виховного змісту морально-філософських категорій добра і зла, гуманістичного світогляду, несприйняття культу сили й переваги матеріальних цінностей над духовними.

4. Спонування студентів до постійного морального та естетичного самовиховання та самовдосконалення, розвитку власних творчих обдарувань та нахилів.

Викладання зарубіжної літератури – це насамперед можливість показати здатність викладача уміло використовувати всі вміння та навички студента, весь його потенціал з метою активного розумового розвитку, формування моральних якостей.

Основною формою роботи на заняттях зарубіжної літератури має бути дискусія. Спонукаючи думати, викладач розвиває не тільки критичне і логічне мислення, а й зв'язне мовлення студента, допомагає йому формувати свою позицію.

Важливо, щоб були збережені права на власну думку, на свої власні переконання, щоб, вивчаючи на заняттях шедеври зарубіжної літератури, педагог виховував в молоді справжню шляхетність і толерантність.

Останнім часом значного поширення набули нетрадиційні форми занять з літератури, новаторські заняття. До них відносять уроки-концертні програми, уроки-конференції, уроки з широким використанням ігрових моментів, інтегровані уроки зарубіжної літератури та інших навчальних дисциплін, уроки-екскурсії тощо [2, с. 74].

Для організації колективної пізнавальної діяльності широко використовуються інтегровані заняття з елементами театральної гри. Актуальною є міжпредметна інтеграція навчальних дисциплін. Процес інтегрування приводить до посилення їх єдності.

У Київському професійно-педагогічному коледжі імені Антона Макаренка стало традиційним проведення інтегрованих занять, об'єднаних однією темою з двох навчальних дисциплін – зарубіжної літератури та правознавства. Відбувається координація навчальних програм споріднених дисциплін під кутом зору трактування понять, явищ, процесів. Наприклад, під час інтегрованого заняття на тему «Федір Достоєвський «Злочин і кара»» використовуються елементи театральної гри – суд над Раскольниковим, які викликали яскраві емоції, пробудили інтерес до навчання, активізували образне мислення, фантазію та уяву студентів. Такі заняття потребують тривалої підготовки, але їх користь очевидна.

Одним із шляхів підвищення ефективності морального виховання молоді є така форма роботи, як культурологічний аналіз – це такий тип навчального заняття, що передбачає вивчення літературного твору з опорою на культурологічний контекст його епохи, тобто в координатах історико-культурної доби. Мета – показати молоді, що художній твір – це явище культури на певному етапі її розвитку.



Розглядаючи різноманітні епохи, можна запропонувати відтворити портрет її представника, а також віднайти схожі риси в творах літератури. Портрет може бути не тільки словесним, а й графічним.

Уроки-диспути на етичні теми значно активізують інтелектуальну та емоційну діяльність молоді в їх оцінці ситуації, яка ставить літературного героя перед проблемою морального вибору. Форма дискусії розкриває перед педагогом природну картину становлення почуттів, світосприймання кожного студента. У такий спосіб знання перетворюються на переконання.

Однією зі специфічних проблем методики викладання зарубіжної літератури є формування уявлення молоді про загальнолюдське та національне в творах різних народів. Великі можливості відкриває взаємозв'язане вивчення зарубіжної та української літератур.

Успіх роботи педагогів у здійсненні морального впливу на студентів залежить не тільки від теоретичної підготовки викладача зарубіжної літератури, а й вміння вдало застосовувати теоретичні знання у практичній діяльності. Викладач, який досконально знає навчальний матеріал, але не має відповідних навичок щодо його викладання, не вміє знайти спільної мови зі студентами, не зможе повністю реалізувати свої можливості з морального виховання.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Ісаєва О.О. Організація та розвиток читацької діяльності школярів. – К.: Ленвіт, 2000. – 183 с.
2. Мірошниченко Л.Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах / Л.Ф. Мірошниченко. – К.: Ленвіт, 2000. – 240с. (Підруч. для студентів-філологів).
3. Миллер Р.М. Этика, развитие, мораль // Перспективы. – М., 1989.
4. Химера Н.В. Сучасний урок зарубіжної літератури. – Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – №3. – 2003р.

УДК [378:78]:37.013.75

*Н.Л. Косінська, м. Київ*

### **ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНО-ОБРАЗНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

Розбудова сучасної національної системи освіти висуває якісно нові вимоги до випускників вищих мистецьких навчальних закладів, які потребують створення умов для формування творчої особистості учителя, підвищення його професійного рівня, що є стратегічними завданнями, визначеними Національною програмою «Освіта». Їх теоретичне й практичне розв'язання зумовлює необхідність дослідження педагогічною наукою широкого кола питань культурологічної підготовки майбутнього фахівця, зокрема учителя музики, здатного до самореалізації, самовдосконалення в художньо-творчій та професійній діяльності. Реалізувати унікальні

можливості музичного мистецтва у вихованні підростаючого покоління належить учителеві. Від його фахової підготовки залежить успіх проведення музично-педагогічної роботи у вищих навчальних закладах.

Важливою складовою фахового становлення майбутнього учителя музичного мистецтва є вокально-виконавська підготовка – найбільш складна і багатофункціональна. Зокрема вона передбачає формування вмінь демонструвати учням музичні твори у власному виконанні. Тож поряд із вміннями художнього та технічно досконалого відтворення художніх образів музики, учитель повинен володіти сценічно-образною культурою, різноманітними сценічними образами, що охоплює комплекс естетичних вимірів поведінки, виконавської майстерності, інтерпретаційних умінь тощо.

Природньо, що дослідники розглядають культуру відповідно до власного сформованого світогляду та особливостей індивідуального мислення. Для одних культура – це цінності духовного життя, для інших – це дія або зусилля, спрямовані на створення матеріальних цінностей.

У контексті етимологічного аналізу поняття «культура» походить від латинського слова *cultura*, що в перекладі означає «обробіток», «виращування», «догляд», «виховання», «розвиток». І. Кант бачив основу культури людини у сфері її морального існування. На його думку, культура – це здатність індивіда підвестись над матеріальним, чуттєвим існуванням, яке визначає його поведінку, і рухатись до морального існування, дозволяє йому вільно діяти у досягненні поставлених цілей, зважаючи на веління морального обов'язку. Інший представник німецької класичної філософії Г. Гегель вважав, що сутність культури визначається залученням індивіда до світового цілого, яке включає в себе як природу, так й історію. Відповідно до цього розвиток мислення як вищої духовної здатності людини і становить справжній зміст та цінність культури.

Слушною є думка І. Зязюна [3, с. 422], який зазначав, що існування культури можна розглядати у двох площинах: об'єктній і суб'єктній. Перша фіксує найбільш загальні, атрибутивні характеристики об'єктів, що включаються в людську діяльність – простір, час, взаємини, рух, якість. Друга фіксує визначення людини як суб'єкта діяльності, структури його спілкування, його ставлення до інших людей і до суспільства в цілому, до цілей і цінностей соціального життя. У своєму поєднанні зазначені площини утворюють цілісний образ світу.

На основі вищезазначеного можна виокремити таку закономірність: соціальний індивід людина є творцем культури, водночас культура виступає творцем Людини, адже вона пронизує всі напрями людської життєдіяльності.

Одним із найважливіших компонентів загальної культури виступає художня культура. Разом з пізнавальною, релігійною, моральною, політичною культурою вона покликана формувати внутрішній світ людини, сприяти розвитку людини як творця культурних цінностей.

Художня культура – це складне, багатогарове утворення, яке об'єднує всі види мистецтва, сам процес художньої творчості, його результати і

систему заходів по створенню, збереженню і розповсюдженню художніх цінностей, вихованню творчих кадрів і глядацької аудиторії. Художня культура – це найбільш стабільний гуманістичний регіон культури. Адже серед розгалуженої системи історично вироблених і закріплених традицією духовних цінностей, саме художні, естетичні цінності, зберігаючи величні досягнення людського генія у творах мистецтва, стоять на сторожі цілісності культури і життєвого досвіду, зібраного людством протягом тисячоліть.

Ядром художньої культури, її системоутворюючим чинником виступає мистецтво як художньо-образне відтворення дійсного і уявного.

«О, не покину, музи, я олтар ваш! Правдивого життя не буде без мистецтва» (Еврипід). Актуальність цих слів, проголошених великим давньогрецьким драматургом Еврипідом більше двох тисяч років тому, підтверджується кожною миттю нашого буремного життя. Мистецтво було і залишається одним із найважливіших чинників духовного життя людства. Воно стимулює творчу діяльність, освячує і збагачує життя людини емоційними переживаннями та роздумами.

Згідно з основними положеннями естетики сценічно-образна культура як складова художньої культури належить до однієї з історично утворених і специфічних форм творчої діяльності людини. Вона є сукупністю матеріальних, духовних та соціальних явищ, предметів і процесів, а також засобів її збереження та відтворення. Центральне місце в сценічно-образній культурі займають накопичені суспільством цінності музичного, театрального та хореографічного мистецтв, а її вищою цінністю вважається спадщина музичної класики, народної музики, акторської майстерності та духовно-особистісного потенціалу виконавця.

Було визначено та окреслено такі сутнісні ознаки сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва: сценічна культура є частиною загальної та художньої культур і виконує функцію специфічного проектування художньої культури у сферу музично-педагогічної діяльності; сценічна культура визначає рівень концертно-виконавської діяльності учителя музичного мистецтва; сценічна культура є показником музично-педагогічної практики учителя, що виявляється у різних формах концертної діяльності.

У процесі формування сценічно-образної культури виконавці, майбутні учителі музичного мистецтва мають вміло поєднувати сукупність моральних, фізичних, духовних і професійних якостей особистості учителя, поєднуючи їх в сценічний образ, які в єдності своїй породжують гармонію добра і краси у вивченні мистецтва музики в умовах концертної музично-виконавської діяльності, а також сприяють особистісному та професійно-педагогічному саморозвитку.

Поняття «сценічний образ» в широкому сенсі – естетична категорія, специфічна форма відображення дійсності засобами мистецтва. У вузькому сенсі під сценічним образом розуміють конкретний зміст явища дійсності, відтворений режисером, акторами, співаком, художником – відтворена

картина світу, характер, персонаж. У працях В. Курбатого зазначено: «Особливості системної інтерпретації сценічного образу, як феномена культури» поняття «сценічний образ» конкретизоване, відноситься тільки до сценічного мистецтва, а «художній образ» – загальне для всіх видів мистецтва. Втілення сценічного образу у виконавстві займається сама особистість – учасник сценічної дії, який повинен здійснювати неперервну творчу роботу над ним і в кожному виконавстві створювати свій образ, як в перший раз.

На відміну від просторових мистецтв (живопису, скульптури) музика як мистецтво тимчасове, що відображає дійсність в звукових художніх образах, вимагає посередництва виконавця в акті творення музичних образів. В таке визначення входить творча робота, що передбачає становлення студента як творчої особистості. Тобто специфіка творчості повинна враховуватися на всіх етапах формування вокально-виконавської майстерності. Творчий підхід і виконання різнобічних творчих завдань в інтеграції вокального, акторського та хореографічного мистецтв при формуванні сценічного образу в вокально-творчому виконавстві сприяє розвитку необхідних навиків та вмінь. Таким чином, формування сценічного образу передбачає необхідність об'єднання таких сфер, як музика, театр та хореографія.

Сучасні принципи та експерименти в музичному мистецтві спричиняють підвищення вимог до створення вокально-сценічного образу, зростання ролі пластично-хореографічної підготовки виконавця.

«Сценічний образ» – це процес інтеграції вокального, акторського та хореографічного мистецтва. Зміст цього поняття включає в себе використання творчого підходу для вдосконалення вокально-сценічних, індивідуально-особистісних та професійних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва в розвитку їх духовно-естетичних та культурних цінностей.

Трактування вокально-сценічного образу значною мірою залежить від жанрово-стильових ознак твору, які проявляються в характерних рисах персонажа, обумовлених естетикою певної історичної епохи, особливостями ментальності тієї чи іншої країни, віком, статтю особи, її особистими властивостями. Характерні ознаки створення художнього образу передбачають диференціацію його пластично-хореографічного вирішення в контексті жанрової специфіки твору.

Перед виконавцем ставиться багато завдань, які йому необхідно одночасно виконувати: слідкувати за голосом і усією технічною стороною співу; бути в повному контакті з партнерами, оркестром і диригентом, пам'ятати режисерські мізансцени, місця сценічних предметів, з якими доведеться працювати. При їх виконанні повинна виникнути рефлекторність дії, вироблена довгими тренуваннями, коли вся увага зосереджується на головному творчому завданні – «правді почуттів» [6, с. 490].

Виконавець у процесі роботи над сценічним образом повинен відповідати на наступні питання: ХТО учасник дії; ЩО виконано дією; ДЕ і КОЛИ ця дія має місце; ЯК персонаж бере участь в дії; ЧОМУ герой так діє.

Аналіз стану дослідження проблеми свідчить про постійну увагу як вітчизняних, так і зарубіжних учених різних галузей знань до питань вокальної культури (Л. Арутюнов, Л. Банкул, Г. Ройзен, С. Гарелі); розвитку голосу (М. Глінка, Л. Дмитрієв, В. Ємельянов); оволодінню професією співака (Д. Аспелунд, Г. Комарович, В. Луканін та ін.).

Концептуальне значення для дослідження мали роботи науковців у галузі психології та музичної педагогіки (Е. Абдуллін, Л. Виготський, Н. Гуральник, В. Давидов, О. Олексюк, А. Козир, В. Орлов, Г. Падалка, Б. Теплов, О. Рудницька та ін.).

Проблемам сценічної культури в цілому присвячено праці вітчизняних та західних філософів та культурологів: Т. Адорно, Т. Кендо, Н. Киященко, З. Баумана, Т. Кузуб, Дж. Сторі та ін.

«Поєднання музики, співу та сценічної дії є запорукою успішної сценічної дії та формуванням сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Поведінка виконавців на сцені повинна нести правдолюбство. Це значить, що виконавець, користуючись виконавською технікою, повинен викликати у глядачів відчуття повної відповідності, примушувати їх хвилюватися, радіти, співпереживати разом зі сценічним героєм. Іншими словами, він живе і діє на сцені відповідно до життєвої правди...» [4, с. 191].

Концертний виступ акумулює виконавську надійність – якість співака безпомилково, впевнено та точно виконувати вокальний твір. Емоційний відгук на музику в умовах вокального мистецтва, що є одним із специфічних проявів загальної емоційності людини, займає в структурі сценічно-образної культури високе ієрархічне положення. Музично-художній образ співака на сцені є не що інше, як робота його уяви, реалізація потреб і здатність до живого перевтілення. Виконавці й педагоги повинні знати про специфічні особливості мислення та поведінки на сцені, про створення особливої виконавсько – образної форми вокального твору саме для сценічного виступу. Розуміння цих явищ сприяє успішному досягненню художніх цілей, формуванню сценічно – образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва і для професійного становлення виконавця в цілому.

У процесі концертного виступу у виконавця виявляються певні зміни. Перший пов'язаний з певними змінами творчої сторони виконання, з підвищенням рівня вирішення інтерпретаційних завдань у результаті виникнення спілкування зі слухачами. Інший – зі значною трансформацією роботи багатьох психофізіологічних механізмів сценічної діяльності, зокрема, появою стресового хвилювання, незвичним станом рухових компонентів, а також уваги – контролю за успішним розвитком концертного процесу.

Сценічно- образну культуру майбутнього учителя музичного мистецтва розуміємо, як інтегральну особистісну якість, сформовані професійні компетенції, здібності та якості, творчо- виконавську самореалізацію в галузі вокального мистецтва.

Для успішності проведення педагогічної роботи було визначено педагогічні умови формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, а саме: створення творчої атмосфери на заняттях з вокального мистецтва; інтеграція індивідуально-аудиторної й концертної діяльності майбутніх учителів; активізація вокально-творчої діяльності студентів на основі самовираження.

Отже, формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в вокальній підготовці відіграє значну роль в становленні їх як творчих особистостей. У виконавців виникає розвиток чуттєвої та емоційної сфер, зникають комплекси та страхи, недостатня координація в тілі, з'являється здатність володіти і управляти внутрішніми процесами і діями.

Аналіз такого явища, як формування сценічно-образної культури виконавця – актора – учителя, на сучасному етапі потребує досконалого вивчення, особливо в умовах підготовки конкурентноспроможного майбутнього учителя музичного мистецтва.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики / Л.Б. Дмитриев. – М.: Музыка, 2007.
2. Дрожжина Н.В. Вокальне виконавство в системі музичного мистецтва: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства: спец. 17. 00 .03 « Театральне мистецтво» / Н.В. Дрожжина. – Х., 2008. – 16 с.
3. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність: підр. / за ред. І.А. Зязюна. – 2-ге вид. допов. і переробл. – К.: Вища школа, 2004. – 422 с.
4. Иванов А.П. Искусство пения. Практические советы вокалистам и оперным певцам / А.П. Иванов. – М.: Голос-Пресс, 2008 – 191с.
5. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г.М. Падалка. – К.: Освіта України, 2009.
6. Станиславский К.С. Работа актера над собой / К.С. Станиславский // Чехов М.А. О технике актера / [предисл. О.А. Радищевой]. – М.: Артист. Режиссер. Театр, 2009. – 490 с.
7. Стулова Г.П. Дидактические основы обучения пению: учеб. пособ. / Г.П. Стулова. – М.: 1998. – 234 с.
8. Хомутова Л.Г. Создание художественного вокально-сценического образа (метод. пособ. для певцов) / Л.Г. Хомутова. – Днепропетровск: Пороги, 1996. – 508 с.

## ІННОВАЦІЙНА ОСНОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

*В душі кожної дитини є невидимі струни.*

*Якщо зачепити їх вмілою рукою,  
вони красиво зазвучать*

*В. Сухомлинський*

Час не стоїть на місці. У суспільстві сьогодні відбувається багато змін, і сучасному школяреві необхідно крокувати в ногу з ними. А допоможе учитель-дослідник, вихователь, керівник проєктів, педагог з інноваційним мисленням, здатний до творчої і професійної діяльності, до саморозвитку. Такий педагог позитивно впливає на якість навчання і виховання в освітньому закладі, створює умови для духовного розвитку дітей, здійснює особистісно орієнтований підхід до них.

Слово (*innovatio*) прийшло до нас з англійської мови і означає «нововведення», «новаторство». Філософське розуміння змісту інновацій полягає у створенні нового, суспільно значущого продукту діяльності людини, який характеризується двома ознаками: перетворенням явищ, речей, процесів; новизною, оригінальністю.

Стосовно педагогічного процесу інновація означає введення нового в цілі, зміст, форми і методи навчання та виховання; в організацію суспільної діяльності вчителя і учня, виховання. Інновації самі по собі не виникають, вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих учителів і цілих колективів.

До педагогічних інновацій можна віднести набутки окремих педагогів, творчих груп, які являють собою систему роботи з певного напрямку, здебільшого недостатньо висвітленого у науково-методичній літературі. Ці системи ґрунтуються на ідеях відомих педагогів і на власному досвіді й інтуїції.

Головною рушійною силою інноваційної діяльності є вчитель, педагог-новатор, носій конкретних нововведень, їх творець. Він має широкі можливості й необмежене поле діяльності, оскільки на практиці переконується в ефективності наявних методик навчання і може коригувати їх, проводити докладну структурування досліджень навчально-виховного процесу, створювати нові методики. Основна умова такої діяльності – інноваційний потенціал педагога.

Інноваційна спрямованість роботи вчителів визначається критеріями педагогічних інновацій, до яких належать:

1. Новизна, що дає змогу визначити рівень новизни досвіду. розрізняють абсолютний, локально-абсолютний, умовний, суб'єктивний рівень новизни.

2. Оптимальність, яка сприяє досягненню високих результатів за найменших витрат часу, фізичних, розумових сил.

3. Результативність та ефективність, що означає певну стійкість позитивних результатів у діяльності учителя.

4. Можливість творчого застосування у масовому досвіді, що передбачає придатність апробованого досвіду до масового впровадження в загальноосвітніх закладах.

Види педагогічних інновацій:

1. Внутрішньопредметні інновації, що реалізуються в межах предмета.

2. Загальнометодичні інновації – впровадження в педагогічну практику нетрадиційних педагогічних технологій, які можна використовувати у будь-якій предметній галузі.

3. Адміністративні інновації – рішення, які приймаються керівниками для ефективного функціонування всіх суб'єктів освітньої діяльності.

4. Ідеологічні, викликані відновленням свідомості віяннями часу, є першоосновою всіх інших інновацій, так як без усвідомлення необхідності і важливості першочергових оновлень неможливо приступити безпосередньо до оновлення.

Оновлення змісту педагогічного процесу можливе через використання сучасних педагогічних технологій, спрямованих на різнобічний розвиток дитини:

1. Особистісно орієнтовані технології (увага зосереджена на диференційованому підході у навчанні)

2. Інтегровані заняття. Особливості: чіткість, компактність, стислість, розвиток навичок працювати з документами, пресою.

3. Інформаційні технології.

4. Інтерактивні підходи, спрямовані на вивчення нового.

5. Учіння через навчання (учні за допомогою вчителя готують і проводять урок).

6. Технологія парного навчання (один учень вчить іншого).

7. Робота в малих групах (дає можливість всім учням брати участь у роботі).

8. Універсальні навчальні дії (уміння вчитися, тобто здатність людини до саморозвитку і самовдосконалення через засвоєння нового соціального досвіду).

Реалізація інноваційного потенціалу вчителя передбачає значну свободу дій і незалежність його у використанні конкретних методик, нове розуміння цінностей освіти, прагнення до змін.

На широті мислення, толерантності особистості базується готовність педагога до нового розуміння і сприйняття різних думок, ідей.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Інноваційна діяльність педагога: від теорії до успіху. Інформаційно-методичний збірник / Упор. Г.О. Сиротенко. – Полтава: ПОІПО, 2006. – 124 с.



2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. – К., Академвидав, 2004. – 352 с.
3. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності / О. Бартків // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – № 1. – 2010. – С. 52-58.
4. Максимюк С.П. Педагогіка : навч. посіб. – К.: Кондор, 2005. - 667 с.
5. Завалевський Ю.І. Конкурентоспроможний вчитель: теорія і практика: навч. посіб. / Ю.І. Завалевський. – Чернівці: Букрек, 2010. – 216 с.
6. Химинець В.В. Інновації в сучасній школі / В.В. Химинець. – Ужгород, 2004. – 168 с.

УДК 37.013.82:376:78

*О.Ю. Левенко, м. Київ*

## **ПОТЕНЦІАЛ МУЗИЧНО-ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО СУПРОВОДУ НА АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ ДЛЯ ДІТЕЙ ТА ЛЮДЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ**

Арт-терапевтичні заняття у Музеї театрального, музичного та кіномистецтва України для людей з особливими потребами мали на меті ознайомити учасників із різноманітними методиками психодинамічної арт-терапії. Важливим аспектом занять стала музична складова – відвідувачі ознайомились із українським народним інструментарієм, спробувати вокальні вправи і долучитись до ансамблевого музикування. Співана поезія, українські пісні, класичні твори та духовні піснеспіви допомагають гармонізувати внутрішній світ людини. Тісний взаємозв'язок співу християнських молитов та гімнів із душевним станом людини здавна відзначали Отці церкви. Позитивний вплив музичної складової також відчутний на арт-терапевтичних заняттях з дітьми з особливими потребами.

В Музеї театрального, музичного та кіномистецтва України з грудня 2015 р. по червень 2016 р. в рамках проекту для людей з особливими потребами проводились арт-терапевтичні заняття, які відвідували три групи дорослих людей з інтелектуальною недостатністю одного з реабілітаційних центрів м. Києва.

Кожне арт-терапевтичне заняття мало на меті залучення відвідувачів до виконання різноманітних завдань згідно з зарекомендованими темами: «Я і мій світ», «Моя родина», «Метафоричний автопортрет», «Мій настрій», «Улюблений казковий герой», тощо. Інколи завдання акумулювали в собі різні види творчості. Наприклад, зображальні методики поєднувалися з музичною терапією [3], тобто малювання кольоровими олівцями та фарбами супроводжувалось слуханням музики (класичні твори А. Вівальді, І.С. Баха, Ф. Генделя, В.А. Моцарта, Ф. Шопена та ін.). Кожне завдання доповнювалось короткими розповідями учасників про себе, свій твір та почуття під час творчості.

Атмосфера доброзичливості та довіри дозволила учасникам занять розкритися, відтворити ті образи з власної уяви, які зараз їх найбільше хвилюють, а також поділитися з арт-терапевтом та товаришами своїми емоціями. Радість від творчого процесу надихнула учасників продовжувати відвідувати заняття з психодинамічної арт-терапії і впродовж наступних зустрічей учасники мали змогу працювати із готовими метафоричним зображенням та ліпити з пластиліну, долучитися до ігрової терапії та до ансамблевого музикування на українських народних музичних інструментах [4, с. 179-180].

Через практичні навички гри на українських народних інструментах [5, с. 53-54] ударної групи (бубен, брязкальця, дзвіночки) учасникам занять було цікаво дізнатися про такі основи формування музичної тканини творів, як метр, ритм, мелодія та динаміка.

В якості музичного матеріалу таких ансамблевих музикувань слугувала співана поезія – українські народні пісні, обрядовий фольклор, псалми та канти, імпровізаційні награвання на старосвітській бандурі. Сумісне музикування учасників занять із арт-терапевтом викликало інтерес і у викладачів реабілітаційного центру та соціальних працівників, які включалися у процес занять, допомагаючи своїм вихованцям та заохочуючи їх.

В ході занять учасники спробувати звукові вправи на вимову та вокальні вправи із диханням та знаходженням висоти звуку. Для людей із інтелектуальною недостатністю, які мають різні мовленнєві проблеми, вокально-дихальні вправи, розповідь про себе та тренування вимови на скоромовках – це інтелектуальні завдання, які мають для учасників велике значення.

Інтерес відвідувачів викликало заняття на тему «Найдавніші жанри духовної вокальної музики», під час якого прозвучали монодичні піснеспіви із рукописних Ірмологіонів українського та білоруського походження XVI – XVII ст. та твори візантійської епохи XIV – XVI ст. Залучення до програми арт-терапевтичних занять таких творів в якості музичного матеріалу для слухання та виконання вимагає певної внутрішньої налаштованості арт-терапевта та учасників групи. Церковні християнські автори від давніх часів і до сьогодення висловлювали слушну думку щодо важливості внутрішнього стану людини, яка співає духовні піснеспіви.

Співана молитва може підняти людський дух до споглядання духовного світу. Цю думку стверджує видатний представник каппадокійської богословської школи св. Іоан Златоуст: «Насправді ніщо, ніщо так не підносить і не окриляє душу, не віддаляє від землі, не звільняє від тілесних оков, не спрямовує до філософії і не допомагає досягти повного презирства до житейських предметів, як узгоджена мелодія і керований ритмом божественний спів. Природа наша так насолоджується узгодженими піснями і наспівами і має до них схильність, що і немовлята, коли плачуть і бувають неспокійні, усипляються ними» [7, с. 155].

Таке розуміння зв'язку між задоволенням від прекраснозвучного співу і сприйняттям його змісту перегукується з концепцією морфології душі людини, висловлену Святими Отцями, яка розділяє в людській душі три складові: 1) розумову; 2) частину бажань; 3) почуття (серце) [6, с. 16].

Розуміння глибини співаної молитви зустрічаємо у вислові св. Григорія Ніського, представника каппадокійської богословської школи: «Мені здається, що філософія, що проявляє себе в мелодії, – це є глибша таємниця, ніж про це думає натовп» [1, с. 54].

Ці міркування приводять до думки про те, що згідно з морфологією душі людини існує взаємозв'язок між емоційною частиною душі (серце) і розумом (логічне сприйняття). Музичне мистецтво виконує певну роль посередника, що здатне, незважаючи на швидкоминучу свою природу, вплинути на людину, її почуття і думки. Розмірковуючи про природу музичного мистецтва, Августин вважав «піснь нову» істинною красою і мудрістю, а також виразником глибинних основ «нового життя», які неможливо передати словами. Ця парадоксальність розуміння Августином музичного мистецтва, як такого, що зникає у часі, але має разом з тим залишатися у вічності, неодноразово приваблювала увагу дослідників [2, с. 195-196]. Августин був переконаний, що музика має виражати неописану радість душі, печальні мотиви, на його думку, не відповідають чистій духовності.

Звернення до духовних піснеспівів та різноманітних жанрів української співаної поезії також показали позитивний результат в роботі із дітьми з особливими потребами в іншому реабілітаційному центрі м. Києва (аутистичний спектр, ДЦП, синдром Дауна). Оскільки більшість цих дітей невербальні, то музична складова є дуже важливою для учасників занять. Долучаючись до завдань із ігровою пісковою терапією, рухів під музику та ансамблевого музикування на музичних інструментах, діти мали змогу висловити свої емоції, побачити іншу людину – дитину та дорослого, спробувати взаємодіяти між собою, виконуючи спільне завдання, а також гармонізувати власний психоемоційний стан.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Цит. за кн: Бычков В.В. Эстетика Аврелия Августина. – М.: Искусство, 1984. – С. 54.
2. Бычков В.В. Эстетика Аврелия Августина. – М.: Искусство, 1984. – С. 195 – 196.
3. Декер-Фойгт Г.-Г. Введение в музыкотерапию. Серия «Золотой фонд психотерапии» / Декер-Фойгт. Г.-Г. – М., СПб., Нижний Новгород, Воронеж, Ростов-на-Дону, Екатеринбург, Самара, Киев, Харьков, Минск, 2003. – 208 С.: илл.
4. Левенко О. Ансамблева гра на українських народних інструментах у арт-терапевтичній практиці в людей з особливими потребами // Традиційна бандура: минуле, сучасне, майбутнє: матеріали Міжнар. наук.-

практ. конф. (18-19 червня 2016 р.); упоряд. К.П. Черемський. – Харків: Видавець Савчук О.О.; УМНК «Музей Івана Гончара», 2016. – С. 179-180.

5. Левенко О. Арт-терапевтичні заняття для людей з особливими потребами в Музеї театрального, музичного та кіномистецтва України // Музейна педагогіка: проблеми, сьогодення, перспективи: матеріали Четвертої наук.-практ. конф. (27-28 вересня 2016 р.) до 90-річчя Національного Києво-Печерського історико-культурного заповідника. – К: Талком, Національний Києво-Печерський історико-культурний заповідник, 2016. – С. 53-54.

6. Так розуміє склад душі єп. Феофан Затворник, аналогічну за змістом концепцію знаходимо у свт. Дмитра Ростовського, що розділяє в душі людини розумну, похотну та яросну частину. Див про це: Невярович В. Терапія душі. Изд. 2-е. – М.: Русский Хронограф., 2000. – С. 16.

7. Полное собрание творений святого отца нашего Иоанна Златоуста Архиепископа Константинопольского в русском переводе в 12 томах., Т.5. Беседы на Псалмы. На Псалом 41. – Свято-Успенская Почаевская Лавра, 2005. – С. 155.

УДК 37.013

*В.М. Піддячий, м. Київ*

### **АКЦЕНТИ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА**

Сучасні соціально-економічні процеси характеризуються падінням темпів промислового виробництва, скороченням робочих місць, зниженням купівельної спроможності громадян, збільшенням чисельності дітей-сиріт і дітей, що залишились без батьківського піклування, зростанням алкоголізму тощо. Складні умови суспільства безпосередньо впливають на виховання та розвиток підростаючого покоління. Це зумовлює необхідність перегляду підходів до здійснення педагогами виховної діяльності з урахуванням сучасних вимог. Адже заклади освіти є одними із основних соціальних інститутів, що забезпечують виховний процес, який сприяє формуванню у його учасників суспільних ідеалів та цінностей.

Виховна діяльність педагога є складовою його педагогічної діяльності. Вона спрямована на створення умов для успішного розвитку особистості суб'єктів учіння. Її основними функціями є допомога суб'єкту учіння в процесі зростання, захист його інтересів, організація різних видів розвивальної діяльності тощо. На думку В. Сластьоніна, виховна діяльність полягає у цілеспрямованому впливі на людину з метою гармонійного її входження у соціум. Зважаючи на це, педагог є фасилітатором (за К. Роджерсом), виховна діяльність якого спрямована на гуманізацію середовища, в якому перебувають суб'єкти учіння. Цьому сприяє відкритість до спілкування, позитивне, довірливе ставлення до вихованців, емпатія.

Наслідками успішної виховної діяльності педагога є позитивні зміни у свідомості суб'єктів учіння, які проявляються в емоційних реакціях, поведінці, діяльності тощо.

А. Макаренко був переконаний у тому, що «діти – це наша старість. Правильне виховання – це наша щаслива старість, погане виховання – це наше майбутнє горе, це наші сльози, це наша провина перед іншими людьми, перед усією країною» [4, с. 423]. Отже, становлення, навчання, виховання та самовизначення молодого покоління є важливими складовими суспільного прогресу.

Успіх виховної діяльності педагога залежить від його педагогічної майстерності, яка включає умінням формувати виховне середовище, розвивати і підтримувати пізнавальні інтереси суб'єктів учіння, створювати атмосферу творчості, групової відповідальності і спільної зацікавленості в успіху. Вона є виявом найвищої форми активності особистості вчителя у професійній діяльності, що розкривається в доцільному використанні методів і засобів педагогічної взаємодії у кожній конкретній ситуації навчання і виховання. Серед основних складових педагогічної майстерності є гуманістична спрямованість діяльності вчителя, його професійна компетентність, педагогічні здібності й педагогічна техніка. Гуманістична спрямованість є системно-утворювальним чинником, професійна компетентність становить кістяк високого професіоналізму в діяльності, педагогічні здібності забезпечують швидкість та якість виконання професійних завдань, педагогічна техніка, що спирається на знання і здібності, дає змогу виявити й виразити внутрішній потенціал педагога, гармонізуючи структуру професійної діяльності (І. Зязюн).

Зважаючи на це, суспільної значущості набувають особистісно орієнтований та аксіологічний підходи до здійснення виховного впливу педагога на формування ціннісної свідомості особистості суб'єкта учіння, яка знаходить своє вираження у ставленні до людей, об'єктів і явищ оточуючої дійсності. Важливим у цьому процесі є підтримка становлення людини як суб'єкта своєї життєдіяльності, який здатний керувати собою, приймати самостійні зважені рішення, виконувати задумане.

Аналіз наукової, навчально-методичної літератури та педагогічної практики дозволив дійти висновку, що підготовка та самопідготовка педагога до здійснення виховного впливу на суб'єктів учіння має реалізовуватись через працю, навчання, спілкування, художню самодіяльність та спорт.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії : монографія / І.А. Зязюн. – К.; Черкаси : Вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. – 608 с.
2. Роджерс К.Р. Личные размышления относительно преподавания и учения // Открытое образование. – 1993. – № 5–6. – С. 8–12.
3. Сластенин В.А. Учитель и время // Советская педагогика. – № 9. – 1990. – С. 3–9.

4. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки: навч. посіб. / Від упорядників, вступні нариси та упоряд. З.Н. Борисової, В.У. Кузьменко; за заг. ред. З.Н. Борисової. – К.: Вища шк., 2004. – 511 с.

УДК 37:001.89(Н.П. Куделя)

*Я.І. Побережна, м. Київ*

## **ОСНОВНІ АСПЕКТИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРОФЕСОРА Н. КУДЕЛІ**

Куделю Надію Павлівну можна з усією впевненістю віднести до ведучих співачок столичного оперного театру імені Т.Г. Шевченка, якому вона присвятила 30 років творчої діяльності. Вона завжди вміла підняти виконаний нею образ до високої сходинки художнього узагальнення. Особливо потрібно визначити її глибоку музичну культуру, відмінний смак і відшліфовану в усіх деталях професійну майстерність.

Високий професіоналізм Н. Куделі – це насамперед бездоганна якість виконання: повне володіння кожною партією у вокальному і сценічному відношенні, відмінне знання ролі в усіх її музичних ігрових деталях, насиченість кожного інтонуючого звуку з змістовним розумінням, чистота співучої інтонації, вивіреність ритмічного малюнку.

Високим професіоналізмом співачки було обумовлено і її творче довголіття. Вона зуміла зберегти всі свої вокальні дані, свіжість і різноманітність свого голосу, завдяки вокальній школі, яку опанувала в професора М. Донець-Тессейр, навчаючись в Київській державній консерваторії імені М.П. Чайковського (закінчила з відзнакою в 1961 р.).

У 1989 р., маючи за плечима великий досвід артистичної діяльності як співачки, Надія Павлівна розпочала педагогічну діяльність на кафедрі теорії та методики постановки голосу Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, де плідно працює упродовж 20 років. Це надзвичайно складний період життя артистки, але і важливий та почесний для творчої особистості. Артистка мала одну важливу мету: навчити студентів сольного співу. В 1996 р. Н. Куделі присвоєно вчене звання доцента кафедри теорії та методики постановки голосу, а на початку 2009 р. її переведено на посаду професора цієї ж кафедри Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Багато молодих співачок пройшли школу вокальної майстерності в класі професора Н. Куделі. Студенти класу звітують в різних формах навчання: одулі, заліки, екзамени, академічні концерти згідно з програмними вимогами. Студенти-випускники О. Соляник, Т. Странченко, Т. Дуденко, Г. Нема, Н. Кравченко, В. Московко, О. Симонович, К. Васильківська, Н. Олефір та багато інших отримали спеціалізацію «Викладач постановки голосу». Магістрами стали В. Панченко, О. Вествер, О. Струтовська, Т. Чайка, Лян Цін, Шан Байсі, Д. Дудкевич та ін., виконавши всі передбачені навчальні години, виконавську та педагогічну практику, відкриті уроки.

За період своєї педагогічної діяльності Н. Куделя підготувала більше ста висококваліфікованих фахівців для навчальних музичних закладів, які займаються викладацькою працею в різних навчальних закладах країни і артистичною діяльністю.

Професор Н. Куделя – людина вольова, організована. Вона завжди «в тонусі», зосереджена, серйозна, вибаглива, але доброзичлива. Вміє – силою свого характеру, своєї волі змусити безвольну студентку організуватися до роботи, досягти успіху. Працюючи зі студентами над творами, викладач намагається довести виконання до досконалості, виточити кожний звук. І разом з тим дає студенту свободу, не обмежує, не наполягає категорично на своєму розумінні, своєму чутті музики. Педагог в повсякденній педагогічній роботі показує студентові все власним голосом, наживо і завжди – на повну силу. А голос в улюбленого педагога, ніби як у вчорашньої випускниці консерваторії – рівний і сріблястий.

Н. Куделя є прекрасним «діагностом» і вміє точно визначити тип голосу, виявити, висвітлити найбільш вдалу темброву барву. Багато і настійливо працює над якістю звучання. Середній регістр – медіум – рахує основою, фундаментом вокалу, досягаючи тут рівного дзвінкого звуку. Турботливо намагається виробити вільні, спокійні «верхи», поступовий, без «злому» перехід до грудного регістру.

Викладач розробляє індивідуальні вокальні вправи, майстерно підбирає різноманітний репертуар за жанром і стилем (класичний, сучасний, народний та шкільний), який сприяє розвитку співочого голосу вокалістів. Особливо багато часу витрачає на заняттях зі студентами, які опановують оперні арії. В основному є потреба вчити зі студентами вокальні твори мовою оригіналу, тому є потреба викладачу займатися зі студентами не тільки окремо вокальною, але й мовною стороною виконання твору.

«Викладання приносить мені велике задоволення: дуже радісно передавати свої знання і досвід молодим педагогічним і вокальним кадрам, тим, яким суджено прийняти із рук іншого покоління і понести далі, вперед до нових вершин естафету світового і українського мистецтва». Так говорила Н. Куделя при звіті-доповіді на засіданні кафедри. Студенти відповідають їй не меншою прихильністю і любов'ю.

Талант Н. Куделі можна з впевненістю порівняти із зіркою, яка вміє щедро передавати іскри свого сйива молодим обдаруванням. Це не таке вже й чисте поєднання – талант виконавця й талант педагога, і професор ними володіє найвищою мірою. Професор систематизувала вокальний нотний матеріал з методичними порадами до них з питань вокального виконавства.

Надія Павлівна бере активну участь в роботі кафедральних та міжкафедральних наукових конференцій Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Вона підготувала до друку статті, матеріали доповідей на засіданнях кафедри згідно з планами науково-дослідницької роботи з таких тем: «Зміст, основи, форми, методи вдосконалення вокальної підготовки майбутнього вчителя музики»,

«Народна артистка України, професор М.Є. Донець-Тессейр», «Гортань. Положення та робота гортані в стані співу», «Українська співачка Соломія Крушельницька», «Духовна музика – невід’ємна складова частина шкільної програми», «Марія Литвиненко Вольгемут», «Деякі особливості педагогічної роботи з початківцями».

Викладач Н. Куделя взяла активну участь у підготовці та організувала виступи студентів класу у проведенні слідуючих Всеукраїнських та Міжнародних вокальних конкурсів: «Класична спадщина та сучасна музика України» (Київ, 1966 р.), «Сміються, плачуть солов’ї» (Київ, 1999 р.), де студенти її класу отримали високі нагороди. Лауреати Міністерства освіти і науки України стали Я. Побережна, О. Калиновська, О. Сімонович, Н. Кравченко. А на Міжнародному конкурсі «Сольний спів» (Київ-Ворзель) другу премію одержала Я. Побережна (2004 р.) і таку ж другу премію одержав Лян Цін (2005 р.) Лауреати цих Міжнародних конкурсів стали студенти К. Рогова, С. Луценко, О. Кучер, Т. Чайка, Г. Омельченко, М. Головка, М. Боднар, Н. Кучина, Жан Байсі, В. Гансюк, Г. Остапенко, О. Малікова.

Аналізуючи причини високої результативності роботи професора Н. Куделі потрібно насамперед відзначити величезний вплив на своїх учнів як особистостей. Вона поєднує в собі великого музиканта, артиста-художника і досвідченого педагога, який володіє широкими фаховими знаннями з надзвичайною людською гідністю і зацікавленістю особистими справами і життям своїх студентів. Через те молоді співачки бачать в ній не тільки високий художній авторитет, але і близьку доброзичливу людину – друга в життєвих і творчих справах. Це створює необхідну атмосферу довіри і доброзичливості в класі, яка не заважає високій вимогливості та дисциплінованості.

Концерти класу, які організує професор Н. Куделя в університеті, – це завжди успішні і аншлагові заходи Інституту мистецтв, які відрізняються високим рівнем методичної підготовки, артистичної поведінки студентів на сцені з використанням різноманітних форм музикування. Це завжди подія та свято як для студентів, так і для викладачів.

Потрібно відзначити, що сьогодні випускники Н. Куделі працюють артистами в славних хорових колективах: в хоровій капелі «Думка», в Народному хорі ім. Г. Верьовки, в камерному хорі «Київ», в хорі дитячого оперного театру та ін. Солісткою дитячого оперного театру працює Тетяна Странченко, солісткою Національної опери працює Тетяна Хараузова. Близько десяти випускників класу Н. Куделі викладають співи в Голландії, Австралії, Франції, Німеччині, Канаді.

Професор Н. Куделя керує науково-дослідною роботою студентів. Підготувала та представила на засіданні гуртків 5 доповідей та наукових повідомлень. Одним з основних напрямів організаційно-методичної роботи викладачки є підготовка концертних виступів студентів класу на факультеті та за його межами. Так, з метою підсилення розвитку здібностей майбутніх



спеціалістів і магістрів проведено велику кількість концертів силами студентів класу. Систематично впроваджується виконавська вокальна практика в таких заходах: «Посвята в студенти» в Жовтневому палаці в 2004 р.; «Посвята в студенти» в Палаці Україна в 2005–2006 рр.; Міжнародні наукові читання в залі ЦК НПУ ім. М.П. Драгоманова в 2003 р.; «Вечір пам'яті І. Козловського» в 2005 р.; «День відкритих дверей» в 2005 р. та інших заходах.

Успішно і професійно провела викладач майстер-класи у Бердичівському музично-педагогічному коледжі в листопаді 2003 р. і в Ворзельському будинку композиторів в жовтні 2003 р. Як член Міжнародної асоціації «Мистецтво та освіта ХХІ століття» працює з 2003 р. до сьогодні.

Надія Павлівна – невтомний громадський діяч. Вона систематично організовує відвідування оперних вистав в Національній опері України зі студентами та викладачами Факультету мистецтв ім. А. Авдієвського НПУ ім. М. Драгоманова.

Аналізуючи про науково-педагогічну діяльність Н.П. Куделі, не зайве буде нагадати і про відзнаки і нагороди за її артистичну і педагогічну роботу. У 1972 р. видатній артистці Н. Куделі було присвоєно звання Заслуженої артистки України. За заслуги в праці в 1982 р. Н. Куделя одержала державну нагороду – орден «Знак Пошани», пізніше була нагороджена медаллю «Ветеран праці». За трудові успіхи в науково-педагогічній діяльності в 2000 р. нагороджена знаком «Відмінник освіти України». Має також подяку та дипломи за роботу членом журі Міжнародних конкурсів в Україні (Ворзелі), Італії, Фінляндії та Росії (Великому Новгороді). Крім того, вона нагороджена Грамотами Міністерства освіти і науки України, а також Почесною грамотою Президента Асоціації діячів музичної освіти.

Нам приємно зазначити, що Надія Павлівна виховала доньку-співачку. Це Ольга Нагорна – Заслужена артистка України, солістка Національної опери України, лауреат Міжнародних конкурсів. Нею заслужено пишається мама, яка доклала максимум зусиль для того, щоб донька досягла таких творчих вершин.

Безперечно, Н. Куделя щаслива від того, що своїми зусиллями української артистки як співачки, своєю невтомною науково-педагогічною діяльністю як професор кафедри теорії та методики постановки голосу Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова сприяла пробудженню в українському суспільстві любові до рідного мистецтва і естетичному розвитку свого народу. Свій творчий досвід вона передає молодим співочим талантам України, які будуть проводити справу знаменитих діячів мистецтва. Воістину творча праця приносить велику радість і надає натхнення.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Гринишин М. Успіх // «Культура і життя». – 02.02.1967 р.
2. Бікса Р. Н. Куделя // «Народна культура». – 08.07.1967 р., Софія.

3. Черченко Н. Щасливий чистий струмок // «Сільські вісті». – 19.02.1978 р.

4. Ярова І. З трепетом серця // «Театрально-концертний Київ». – № 18. – 1986 р.

УДК 378.147:009:159.923.2

*В.П. Прима, м. Київ*

## **ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНО-ОЦІННОГО КОМПОНЕНТУ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИКЛАДАННІ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН**

Інтеграція України до європейського простору, наближення концепції освіти в нашій державі до загальносвітових тенденцій, безперечно, вимагають і формування нових підходів до естетичного виховання студентської молоді. Особливого значення набуває формування здатності студентів до створення власних естетичних суджень, оцінка ними творів мистецтва в умовах загострення суспільних суперечностей, трансформації життєвих ідеалів, зрештою, ідеологічної війни, наявність якої не можна не помічати.

Проблеми естетичної освіти були та залишаються предметом вивчення багатьох вітчизняних науковців. Це дослідження В. Бутенко, О. Дем'янчук, Н. Калашник, Л. Косяк, Л. Масол, О. Падалки, С. Сисоева, Т. Мовчан тощо. У «Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх закладах України» зазначено: «Через сприйняття творів вітчизняного та зарубіжного мистецтва, через практику художньої діяльності формувати в учнів особистісно-ціннісне ставлення до мистецтва, розвивати загальні та спеціальні здібності, художньо-образне мислення, виховувати потребу та здатність до художньо-творчої самореалізації та духовного самовдосконалення» [3, с. 6].

Щоб сформувати у студентів навички самостійної інтерпретації творів мистецтва, необхідно змінити педагогічні технології. Мистецтво стає більш цікавим, коли молоді люди відчувають якийсь внутрішній зв'язок з ним. Вони найбільш мотивовані, коли об'єкт мистецтва безпосередньо стосується їх інтересів. Для викладача це непросте завдання: знайти у творах, які передбачені програмою, співзвуччя з сьогоденням, більше того, з тими аспектами сьогодення, які хвилюють молодь.

Інша суперечність, яку необхідно подолати, – страх студента перед вільним висловленням власної думки, яка може суперечити викладеному в підручнику, чи, що частіше спостерігається, здаватись студентові не такою привабливо оформленою, «розумною». Більшість студентів вважають, що необхідно мати талант, вроджене вміння розуміти мистецтво чи трактувати його. Завдання викладача показати, що навички самостійного мислення з приводу творів мистецтва та критичної оцінки його виникають від їх

прагнення, бажання та постійної практики. Найбільшим джерелом мотивації саморозвитку є позитивне заохочення, діалог викладача та студента.

Для того, щоб формувати у студента естетично- оціночний компонент його особистості, викладач сам повинен мати такі професійні компетенції:

1) розуміти і застосовувати прогресивні підходи для правильної оцінки творів мистецтва;

2) опрацьовувати значну кількість джерел інформації щодо конкретного твору мистецтва;

3) аналізувати і систематизувати отриману інформацію, використовуючи її в проектній діяльності;

4) бути креативним (застосовувати дивергентне мислення) у процесі проектування уроку;

5) використовувати оптимальні способи подачі ідей;

6) застосовувати конвергентне мислення у процесі розробки моделей уроку;

7) мати почуття громадянського обов'язку та володіти людськими цінностями, а також застосовувати їх, викладаючи предмет;

8) використовувати новітні інформаційно-комунікаційні технології;

9) розуміти важливість вивчення навчального предмета серед основних дисциплін у навчальному закладі та його зв'язок з ними;

10) розуміти, як гуманітарні науки допомагають загальному розвитку студентів, розширюють їхні уявлення про світ і особистість.

Формуванню впевненості студентів при створенні власної оцінки творів мистецтва, на думку дослідника, сприяють такі методи організації навчального процесу: метод проектів, метод дослідження, метод навчальної дискусії (панель, симпозіум, форум), метод відкриттів (метод групової творчої діяльності та навчального дослідження, моделювання життєвих ситуацій, мікронавчання). Для цього доцільно застосовувати різні форми організації навчального процесу: лекції, семінарські заняття, дискусії, самостійну роботу, тьюторські заняття. При цьому методами контролю результатів навчання можуть бути письмові есе, письмові та комп'ютерні тестові завдання з відкритими варіантами відповідей, презентація проекту і дослідження.

Отже, щоб сформувати естетично-оціночний компонент особистості студентів викладач повинен змінити застарілі педагогічні стратегії з авторитарно-інформативних на діалогічні, інтерактивні.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Калашник Н.Г. Естетичні смаки: їх витоки і формування / Н.Г. Калашник – Запоріжжя: Просвіта, 2001. – 343 с.

2. Косяк Л.І. Дидактичні умови формування естетичних інтересів старшокласників: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / Л.І. Косяк.– Кривий Ріг, 2000. – 20 с.

3. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх закладах України. [Електронний ресурс] – Режим доступу [http://www.yur-info.org.ua/index.php?lang\\_id=1 &menu\\_id=1182&article\\_id](http://www.yur-info.org.ua/index.php?lang_id=1 &menu_id=1182&article_id).

УДК 37:159.923.2

*Л.О. Синенко, м. Київ*

## **ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У СУЧАСНИХ УМОВАХ НАВЧАННЯ**

Основне завдання педагога – допомогти студентові у його професійному розвитку. Гуманістична педагогічна практика повинна бути спрямована на розвиток і вдосконалення професійних здібностей студента. До них належать наступні сфери: інтелектуальна, мотиваційна, емоційна, вольова, наочно-практична, екзистенціальна і сфера саморегуляції. Ці сфери характеризують цілісність, гармонійність індивідуальності, свободу і психологічний розвиток людини. Від їх розвитку залежить соціальна активність студента у майбутньому. Вони визначають модель його життєдіяльності, соціалізації.

Взаємодія в процесі професійного навчання, має форму спілкування між викладачами і студентами, а також студентів між собою.

Критеріями того, що діяльність викладача під час педагогічного процесу (при засвоєнні теми, розділу навчального предмету) здійснюється на технологічному рівні, є:

- наявність чітко і діагностично заданої мети, очікуваного результату навчання, способів діагностики досягнення цієї мети;
- представлення змісту, що вивчається, у вигляді системи пізнавальних і практичних задач, орієнтовної основи і способів їх рішення;
- наявність послідовності, логіки, певних етапів засвоєння теми (матеріалу, набору професійних функцій);
- визначення способів взаємодії учасників начального процесу на кожному етапі (викладача і студентів), а також їх взаємодії із інформаційною технікою (комп'ютером, відеосистемою);
- мотиваційне забезпечення діяльності викладача і студентів;
- визначення межі (алгоритмічної і творчої діяльності викладача), допустимого відступу від правил;
- застосування у навчальному процесі новітніх засобів обробки інформації.

Будь-який освітній процес припускає гарантоване досягнення поставленої мети. Разом з тим, поки-що не виявлені критерії вихованості людини, сформованості у неї певних якостей особистості, ціннісних орієнтацій та інших результатів виховання. За відсутності таких критеріїв говорити про можливість досягнення гарантованих результатів технологічного навчання не доводиться.

Для ефективності цього процесу слід виконувати ряд педагогічних вимог:

- забезпечувати змістовно-контекстне віддзеркалення професійної діяльності фахівця у формах навчальної діяльності студента;
- поєднувати різноманітні форми і методи навчання із урахуванням дидактичних принципів і психологічних вимог до організації навчальної діяльності;
- використовувати модульну побудову системи та її адаптацію до конкретних умов навчання і контингенту студентів;
- реалізовувати різні типи зв'язків між формами навчання;
- забезпечувати складність змісту навчання і відповідно форм контекстного навчання від початку до кінця цілісного навчального процесу.

Реалізація цих вимог дає можливість проектувати цілісний освітній процес, в якому враховуються такі чинники, як специфіка навчальних дисциплін, особливості і можливості кожного учасника освітнього процесу (викладача, студентів), а також тривалість і матеріально-технічні умови навчання. Крім того, застосування даної технології дає можливість здійснювати науково обґрунтований пошук форм і методів контекстного навчання, конструювати їх системи, коректувати як зміст, так і мету навчання (вимоги кваліфікаційної характеристики).

Конкретні механізми реалізації цих принципів розкриваються через форми і методи контекстного типу, познайомитися з якими можна у праці Н. Лаврентьевої [2].

Під педагогічним супроводом професійної діяльності викладача технічного вузу, ми розуміємо, безперервний процес вивчення, формування і вдосконалення професійної діяльності викладача ВНЗ, здійснюваний суб'єктами педагогічного процесу у ситуаціях взаємодії.

Мета педагогічного супроводу професійної діяльності викладача технічного ВНЗ – допомогти викладачу повноцінно реалізувати свої здібності, знання, уміння і навички для досягнення успішності у професійно-педагогічній діяльності.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособ. – М.: Высш. шк., 1991.
2. Лаврентьева Н.Б. Контекстное обучение как инновационная технология: учебн. пособ. – Барнаул: Изд-во АлтГУ, 1995. – 150 с.
3. Педагогічна майстерність: підр. / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; за ред. І.А. Зязюна – К.: Вища шк., 1997. – 349с.
4. Столяренко Л.Д. Педагогічна психологія. – Ростов н/Д.: Фенікс, 2003. – 544 с.

## **МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТОВИХ ОБОЛОНОК У ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІНИ «КОМП'ЮТЕРНІ СИСТЕМИ ТА МЕРЕЖІ»**

Однією зі складових реформування вітчизняної освітньої галузі є впровадження інноваційних комп'ютерних технологій, які відповідають викликам сучасного інформаційного суспільства і забезпечують високий рівень якості освіти.

Систематичний контроль знань великої кількості учнів викликає необхідність автоматизації контролю, застосування комп'ютерної техніки і відповідного програмного забезпечення. Використання комп'ютерів для контролю знань є економічно вигідним і забезпечує підвищення ефективності навчального процесу.

Комп'ютерне тестування успішності у викладанні дисципліни «Комп'ютерні системи та мережі» у Київському професійно-педагогічному коледжі ім. А.Макаренка розроблено автором за допомогою тестових комп'ютерних оболонок MytestProX, MytestX, EasyQuizzy. Тести розроблені як відокремлені файли з дисципліни «Комп'ютерні системи та мережі» що дало змогу забезпечити та реалізувати основні дидактичні принципи контролю навчання: принцип індивідуального характеру перевірки й оцінки знань; принцип системності перевірки й оцінки знань; принцип тематичності; принцип диференційованої оцінки успішності навчання; принцип однаковості вимог викладача до студентів, учителів до учнів.

Комп'ютерне тестування належить до адаптивної моделі педагогічного тестування. Ця модель опирається на класичну модель з урахуванням складності завдань. При застосуванні комп'ютерного тестування тестові завдання з певними характеристиками послідовно зображуються на екрані комп'ютера, а рівень підготовки тестованого із зростаючою точністю оцінюється відразу ж після комп'ютерної відповіді.

Завдання у тестовій формі, за допомогою яких методом комп'ютерного тестування вимірюється рівень навчальних досягнень студентів, передбачають такі види:

- 1) завдання з вибором однієї правильної відповіді із запропонованої кількості можливих;
- 2) завдання на встановлення відповідності;
- 3) завдання на встановлення послідовності;
- 4) завдання з короткою відповіддю.

Упровадження мобільних технологій у навчальних закладах стає дедалі актуальнішим. Знайомство студентів з передовими технологіями сприяє ефективності процесу навчання молодого покоління, що, водночас, допомагає створити сприятливі умови для формування суспільства, у якому студент зможе розвивати власні здібності й обдарування, реалізовувати набуті життєві компетенції у професійній та соціальній діяльності.

Практичне впровадження інформаційних освітніх комп'ютерних технологій сприяє:

- збільшенню обсягу навчального матеріалу на конкретному навчальному занятті;
- забезпеченню наочності теоретичного матеріалу;
- підвищенню зацікавленості студентів навчально-виховним процесом;
- можливості творчого і практичного застосування знань, умінь і навичок;
- ефективності освітнього процесу в цілому;
- можливості виконувати завдання не лише під контролем викладача, а й шляхом самоконтролю.

Комп'ютерне тестування розширює можливості контролю та оцінювання рівня навчальних досягнень студентів, є альтернативою традиційним методам перевірки, воно може проводитись з урахуванням різних видів (поточне, тематичне, семестрове, річне) та форм (індивідуальне або колективне) контролю, як інструменту оперативного керування. Такий метод оцінювання швидко, об'єктивно й ефективно діагностує результати навчальної діяльності студентів. У перспективі метод комп'ютерного тестування з дисципліни, що викладається, доречно запровадити для здійснення масштабних моніторингових досліджень рівня навчальних досягнень на регіональному рівні.

Практичне значення впровадження комп'ютерного тестування є перспективним напрямом сучасного освітнього процесу. Разом із цим зазначимо, що комп'ютерне тестування не може (і не повинно) перебирати на себе всі контролюючі функції щодо навчальних досягнень студентів, натомість повинно стати однією зі складових діагностики знань. Запорукою широкого впровадження такого виду контролю має бути наукове обґрунтування, потужна психолого-педагогічна і матеріально-технічна база, яка у Київському професійно-педагогічному коледжі ім. А. Макаренка складає понад 60 персональних комп'ютерів та у ДВНЗ «Київський транспортно-економічний коледж» Національного транспортного університету близько 60 персональних комп'ютерів.

При впровадженні комп'ютерного тестування слід враховувати не лише переваги, але й ризики, які його супроводжують. Серед останніх слід відзначити такі: відсутність безпосереднього контакту зі студентом під час тестування підвищує ймовірність впливу випадкових факторів на результат оцінювання; комп'ютерне тестування з ряду навчальних предметів (наприклад англійська мова, література) не дасть картину глибинного розуміння предмета.

Узагальнення досвіду проведення комп'ютерного тестування дозволяє зробити висновки, що його впровадження сприяє:

- систематичному відстеженню якості та динаміки навчальних досягнень студентів;

- отриманню статистично достовірної картини індивідуального прогресу кожного студента;
- створенню регіонального комп'ютерного банку даних навчальних досягнень студентів із предметів за тривалий час навчання;
- інтенсифікації навчального процесу завдяки збільшенню обсягу навчального матеріалу на уроці;
- підвищенню зацікавленості учнів навчально-виховним процесом;
- можливості творчого і практичного застосування знань, умінь і навичок;
- можливості виконувати завдання не лише під контролем викладача, а й здійснювати самоконтроль навчальної діяльності.

Таким чином можна стверджувати, що застосування комп'ютерного тестування як компоненту контролю навчальних досягнень, є ефективною і перспективною формою. Формування системи інформатизації освіти сприяє підвищенню якості освітніх процесів.

**Опис дисципліни «Комп'ютерні системи та мережі»  
до якого складене тестове програмне забезпечення**  
(код та назва кредитного модуля, дисципліни)

Статус дисципліни	нормативна		
Викладач	Сергієнко	Олександр	Миколайович,
	Карпенко	Микола	Іванович
Циклова комісія	Інформатики,	комп'ютерних	та
	інформаційних технологій		

**1. Мета та завдання навчальної дисципліни**

1.1. Метою викладання навчальної дисципліни «Комп'ютерні системи та мережі» є:

- формування сукупності знань, умінь і навичок, що забезпечують студентам можливість застосовувати комп'ютерну техніку та комп'ютерні мережі в навчальній, а згодом у професійній діяльності;
- розвиток комп'ютерної освіченості;
- закладання основ комп'ютерної культури;
- формування інформаційної компетентності;

1.2. Основними завданнями вивчення дисципліни «Комп'ютерні системи та мережі» є:

- забезпечити розуміння студентами ролі комп'ютерних систем та мереж в сучасному світі, в інтенсифікації та підвищенні ефективності діяльності людини;
- формування у студентів бази знань, умінь і навичок, необхідних для кваліфікованого та ефективного використання сучасних комп'ютерних систем та мереж у навчально-пізнавальній діяльності та повсякденному житті;



- підняти загальну та технічну культуру студентів до рівня, що відповідає сучасному етапові розвитку комп'ютерних систем та мереж;
- розвивати у студентів уміння самостійно опановувати та раціонально використовувати програмні засоби різного призначення, цілеспрямовано шукати й систематизувати інформацію, використовувати електронні засоби обміну даними;
- формувати у студентів уміння застосовувати комп'ютерні системи та мережі з метою ефективного розв'язання різноманітних завдань щодо отримання, обробки, збереження, подання інформації, які пов'язані з майбутньою професійною діяльністю.

1.3. Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні знати :

- основні функції, архітектуру та специфіку функціонування комп'ютерних мереж;
- топології комп'ютерних мереж;
- можливості та правила роботи з пакетом мережевого прикладного програмного забезпечення;
- призначення, можливості, засоби, технології і сфери застосування комп'ютерних систем та мереж;
- основні правила роботи в локальній та глобальній комп'ютерних мереж Internet.

вміти:

- створювати по технічних вимогах та вибрати структуру і протокол мереж, а також вміти працювати з комп'ютерною мережею
- створювати та адмініструвати комп'ютерну мережу;
- користуватися комп'ютерною системою NetopSchool;
- використовувати ресурси Інтернету для здобуття необхідної навчальної інформації з комп'ютерних систем та мереж.

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 81 година / 1,5 кредитів ECTS.

Програма навчальної дисципліни

Змістовий модуль 1. Базові поняття та нижчі рівні.

Тема 1.1. Історія розвитку ЛОМ.

Поняття основних положень комп'ютерних мереж. Історія ЛОМ. Етапи розвитку комп'ютерних мереж.

Тема 1.2. Мережні адаптери.

Типи мережевих адаптерів. Параметри мережного адаптера. Функції та характеристики мережевих адаптерів. Класифікація мережевих адаптерів.

Тема 1.3. Мережні кабелі.

Поняття витой пари. Екранована та неекранована вита пара. Оптиволоконний та коаксіальний кабель їх призначення.

Тема 1.4. Топологія мережі.

Базові топології комп'ютерних мереж. Поняття топологія: кільце, шина, сітка, гібридна та ланцюгова. Програмне забезпечення комп'ютерних мереж

Тема 1.5. Специфікації IEEE.

Поняття швидкісної шини обміну інформацією між комп'ютером та іншими електронними пристроями. Поняття організації пристроїв IEEE 1394. Специфікація FireWire.

Тема 1.6. Три класи Ethernet.

Поняття різновидів Ethernet. Mac. Mac адреса. Швидкісний Ethernet та практичне налаштування мережі.

Тема 1.7. Сервери й робочі станції.

Поняття сервера та робочої станції. Програмне забезпечення сервера та робочої станції.

Тема 1.8. Мережі з архітектурою клієнт-сервер.

Поняття взаємодії клієнт-сервер. Обов'язки та взаємодія. Трирівнева архітектура.

Тема 1.9. Розподілені (глобальні) мережі.

Поняття розподіленої корпоративної комп'ютерної мережі. Технічний та програмний опис.

Тема 1.10. Операційні системи глобальних мереж.

Приклади та опис операційних систем глобальних мереж. Рівень протоколів та рівень представлення даних.

Тема 1.11. Основні поняття: Інтерфейси, протоколи, стеки протоколів

Поняття о протоколах мереж. Протокол TCP/IP. Утиліти роботи з протоколами.

Змістовний модуль 2. Локальні мережі.

Тема 2.1. Рівні протоколів.

Поняття канальних, мережевих, транспортних протоколів. Рівні протоколів. Фізичний рівень протоколу.

Тема 2.2. Система доменних імен DNS.

Поняття доменної системи імен. Ієрархічна структура системи DNS. Ключові характеристики DNS. Схема запитів DNS.

Тема 2.3. Обладнання локальної мережі.

Поняття концентраторів, комутатори, мости, та маршрутизатори. Принцип дії.

Тема 2.4. Обладнання для доступу до територіальних мереж.

Активне та пасивне мережеве обладнання. Хаб або мережевий концентратор.

Тема 2.5. Виділені й комутовані канали, як, - фізична основа побудови глобальних мереж.

Поняття о мережах з комутацією каналів. Аналогові телефони мережі. Цифрові мережі з послугами ISDN.

Тема 2.6. Аналогові телефонні лінії.

Поняття організації мереж з телефонної лінії. Комутація каналів. Налаштування комп'ютера роботи у мережі

Тема 2.7. Цифрові виділені лінії PDH та SONET/SDH.

Принцип роботи технології PDH: Плезіохронна цифрова ієрархія.

Тема 2.8. Глобальні мережі з комутацією пакетів.

Поняття глобальних мереж з цифровою та аналоговою схемою організації каналів.

Тема 2.9. Web-браузери.

Огляд браузерів Інтернет. Інтерфейс. Налаштування браузерів. Браузер Інтернет Explorer, Opera, Firefox.

Тема 2.10. Пошукові системи.

Огляд основних пошукових систем Yahoo, Meta, Rambler, Yandex, Ukrnet. Інтерфейс та налаштування пошуку.

Тема 2.11. Електронна пошта.

Організація електронної пошти на комп'ютері. Програма Outlook Express, The bat. Поштові сервера Pop, Smtп та їх налаштування.

Тема 2.12. Створення й розміщення власних Web-сторінок в Internet.

Поняття створення Web-сторінок мовного HTML. Принципи створення Web сторінок. Приклади.

Таким чином, можна стверджувати, що застосування комп'ютерного тестування як компоненту контролю навчальних досягнень, є ефективною і перспективною формою. Формування системи інформатизації освіти сприяє підвищенню якості освітніх процесів.

Апробацію тестових оболонок здійснено при викладанні комп'ютерний дисциплін в КІПК ім. А. Макаренка та в ДВНЗ «Київський транспортно-економічний коледж» Національного транспортного університету.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Конструювання тестів. Курс лекцій: навч. посіб. / Л.О. Кухар, В.П. Сергієнко. – Луцьк, 2010. – 182 с.
2. Короткий текстологічний словник-довідник. Упорядник Л.Т. Коваленко. – К.: Грамота, 2008. – 160 с. (Серія «Словник»).
3. <http://www.repetitor.ua/zno/materials/2010/examples/>

УДК 378.011.3

*Л.Ю. Султанова, м. Київ*

### **ЦІННІСТЬ ПРОФЕСІЙНОГО ДОСВІДУ У РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Цінність професійного досвіду у розвитку особистості викладача на сучасному етапі розвитку вищої освіти є актуальним питанням дослідження професійного розвитку педагога. Актуальність визначається характером соціально-економічних перетворень, особливостями інноваційних процесів, що відбуваються в системі освіти і, як наслідок, зростанням вимог до особистості викладача.

Досліджуючи вплив професійного досвіду на розвиток особистості викладача, нами було проаналізовано останні дослідження і публікації, у

яких започатковано розв'язання цієї проблеми, таких авторів як: Ф. Ісмагілова, О. Лактіонов, Д. Леонтьєв, Л. Мітіна, О. Научитель, В. Тюріна та ін.

Оскільки методологія дозволяє логічно узагальнити досвід, який відображає закономірності особистісно-професійного розвитку викладача на основі розуміння професійної діяльності як цілісного психолого-педагогічного утворення, що складається зі взаємопов'язаних елементів цілісної системи, то дослідження цінності професійного досвіду у розвитку особистості викладача здійснювалося нами в межах системного особистісно-розвиваючого підходу до вивчення психолого-педагогічних засад професійної діяльності людини. Означений підхід впливає з системи філософсько-психологічних поглядів на феномен життя і людини в світі, з теоретико-методологічного та практичного вивчення людини з парадигмальних позицій філософської антропології, основним предметом якої є проблема творчої активності, саморозвитку і внутрішньої детермінації життєдіяльності людини.

В особистісно-розвиваючому підході виокремлюють три основних напрями дослідження професійного розвитку особистості: змістовний (зміст процесу професійного розвитку: розробка концептуальних і технологічних моделей професійного розвитку особистості), динамічний (все тимчасове поле професійного розвитку особистості з початку навчання дитини у школі через стадію самостійного і усвідомленого вибору професії до творчої самореалізації особистості) й інституційний (інститут професійного розвитку особистості, включаючи тип соціуму, в якому функціонує «ринок професій», освітні системи і конкретні соціальні групи, в яких реалізується процес професійного розвитку) [9].

Зазначені напрями не варто розглядати як відокремлені один від одного. На особистому життєвому шляху окреслені напрями тісно переплетені між собою, і було б неправомірно намагатися їх розірвати або протиставити один одному. Разом з тим в суто аналітичних цілях цілком допустимо поетапне звернення до кожного з них, насамперед, до змістовної, концептуальної розробки уявлень про професійний розвиток особистості.

Зазвичай, професійний досвід розуміють як сукупність знань, умінь та навичок людини, здобутих в процесі оволодіння професійною діяльністю. Адже досвід у словниках визначається як «сукупність практично засвоєних знань, навичок, умінь» [10, с. 162].

Знання, вміння, навички в сукупності є важливою складовою досвіду, але не пояснюють його цілком, не збігаються з ним. Передусім тому, що знання, вміння і навички є зовнішньою стороною людської активності, водночас як індивідуальний досвід охоплює ще й внутрішню. Знання та навички добре підготовленого учня, студента за своєю «номенклатурою» можуть бути більші, ширші, ніж у вчителя, наукового керівника, однак, це не робить молоду людину автоматично більш досвідченою, – зазначає О. Лактіонов [5, с. 60].

Окрім цього, професійний досвід не просто сформована структура професійно важливих якостей. З позиції теорії функціональних систем в досвіді професіонала виокремлюють чотири базових підсистеми:

1. Підсистема взаємодії суб'єкта з предметом діяльності при виконанні професійного завдання.

2. Підсистема енергетичного забезпечення організму працюючої людини (прийоми саморегуляції, що допомагають подолати сонливість, монотонію, стресові впливи тощо).

3. Підсистема спонтанної активності суб'єкта (забезпечує оперування образами, емоційними переживаннями тощо).

4. Підсистема інтегральної саморегуляції (підтримка и координація трьох вищезгаданих систем і функцій) [11].

Як зазначає Ф. Ісмагілова, активне ставлення до свого досвіду, його рефлексія, усвідомлення того, що цінність досвіду непостійна, уміння відокремити його об'єктивну цінність для себе і об'єктивне значення на ринку праці стають вимогою для професіонала, який прагне зберегти свою конкурентноздатність в ринкових умовах [4].

У нашому дослідженні ми акцентуємо увагу на особистісних аспектах професійного досвіду, які особливо виявляються у тих викладачів, для яких обрана професія є способом життя. Вони набувають особливого бачення навколишнього світу, особливої його категоризації, особливого ставлення до низки об'єктів, а іноді і особливих властивостей перцепції, що оптимізують взаємодію з цими об'єктами. Такі професійні особливості відображення об'єктів і ситуацій С. Артем'єва і Ю. Вяткін назвали «світом цієї професії» [1]. Суб'єктивна модель світу формується у професіонала у взаємодії зі специфічним об'єктом праці, залежить від типу спілкування у процесі праці, від спрямованості навчального впливу при отриманні професії та інших факторів. Таким чином, як зазначають С. Єрнарзова, С. Мадалієва, К. Кожамжарова розуміння особистістю світу своєї професії проходить той же шлях формування і відчуває вплив тих же формуючих факторів, що і система смислів – суб'єктивна семантика особистості [3].

Розвиток особистості викладача представляє собою складний процес насамперед психологічних змін особистісної сфери і всієї складної системи суспільних відносин особистості. Важливою складовою професійного досвіду є спрямованість особистості, яка включає наступні компоненти: мотиви, ціннісні орієнтації, професійну позицію, професійне самовизначення. При цьому на різних етапах становлення ці компоненти мають різний психологічний зміст, обумовлений характером провідної діяльності і рівнем професійного розвитку особистості.

Л. Мігіною було розроблено модель професійного розвитку особистості, яка передбачає 4 стадії зміни поведінки вчителя: підготовку, усвідомлення, переоцінку, дію [9]. Модель об'єднує основні процеси зміни поведінки: мотиваційні (I стадія), когнітивні (II стадія), афективні (III стадія),

поведінкові (IV стадія). Ця модель повною мірою може бути застосована і до професійного розвитку викладачів вищих навчальних закладів.

Так, на першій стадії – підготовчій – до початку активного включення викладача у процес зміни власної поведінки необхідно з'ясувати ступінь його готовності до такої зміни і ступінь усвідомлення ним необхідності змін у поведінці. На стадії підготовки важливо визначити тип виклада. Л. Мітіна виокремлює три типи викладачів.

Викладачі першого типу не мають серйозного наміру змінити свою поведінку, навіть прагнуть уникати контактів, які могли б привести до змін в їхньому способі життя; не виявляють інтерес до пропонованих нових технологій, інновацій, схильні перебільшувати позитивні сторони свого стилю діяльності і применшувати негативні прояви своєї поведінки.

Викладачі другого типу починають серйозно розглядати можливість змінити свою поведінку, коли відчують, що вона не приносить їм ні професійного, ні особистого задоволення; такі викладачі зазвичай оцінюють всі позитивні і негативні аспекти свого способу життя приблизно рівноцінно. Таким чином, аналіз свого способу життя присутній, але рішення ще не прийнято.

Викладачі третього типу готові змінити свою поведінку, розглядаючи самоосвіту як важливий крок в напрямі оптимізації своєї професійної поведінки і способу життя, оскільки раніше вони вже робили подібні спроби.

Цілком очевидно, що засоби впливу, які використовуються на наступній стадії, повинні відрізнятися в залежності від ступеня готовності викладача до змін в поведінці, від ступеня усвідомлення ним таких змін.

На другій стадії – усвідомлення – рівень усвідомлення істотно підвищується завдяки спостереженню, протиставленню, інтерпретації різних поглядів, позицій, способів і прийомів сприйняття і поведінки. Завдяки збільшенню інформації, викладачі починають усвідомлювати і оцінювати альтернативи небажаної поведінки і зростання власних професійних і особистісних можливостей у зв'язку з відмовою від звичних форм поведінки.

III стадія – переоцінки – супроводжується збільшенням використання не тільки когнітивних, а й афективних і оціночних процесів зміни. У викладачів з'являється тенденція до переоцінки небажаного впливу своєї поведінки на безпосереднє оточення (студентів, сім'ю, друзів) і власну особистість. На цій стадії у процесі тренінгів, ділових ігор, режисури і розігрування педагогічних ситуацій викладач все більше відчуває свою незалежність і здатність змінити життя в чомусь важливому, принциповому. Вибір і прийняття рішення, як діяти по-новому, – основний результат цієї стадії.

Насамкінець, на IV стадію – дії – переходять ті, хто успішно здійснює стадію переоцінки. Найбільш ефективним є перехід на цю стадію в тому випадку, коли у викладача з'являється можливість апробувати і закріпити нові способи поведінки в своїй практичній діяльності. В процесі занять

відбувається самоусвідомлення кожним учасником ефективних засобів педагогічного впливу і поведінки в цілому.

Таким чином, Л. Мітіна доводить, що модель професійного розвитку характеризує конструктивний шлях людини в професії, шлях творення, нарощування свого творчого потенціалу, тоді як модель адаптивного функціонування визначає деструктивний шлях у професії, шлях стагнації і невротизації, шлях руйнування, витрачання, розкрадання свого креативного потенціалу і особистісних ресурсів.

Розвиток професійного досвіду вимагає наявності певних особистісних якостей викладача, які в процесі професійної діяльності поширюються у всі сфери життєдіяльності викладача. Це означає, що ціннісні орієнтації і установки все більше впливають на діяльність. Тому в процесі розвитку професійного досвіду відбувається зміна структури професійно важливих якостей викладача у порівнянні з тією, що була притаманна особистості на початку її професійної діяльності.

Розвиток професійного досвіду викладачів вищих педагогічних навчальних закладів значною мірою залежить від його особистісних характеристик. Серед таких характеристик ціннісні орієнтації майбутнього викладача вищого педагогічного навчального закладу, займають особливе місце. Адже процес особистісного розвитку залежить в тому числі, від того, що є пріоритетним для особистості, тобто від цінностей особистості.

У психолого-педагогічних дослідженнях ціннісні орієнтації особистості вивчаються з двох позицій: з позиції виявлення передумов виникнення ціннісних орієнтацій та механізмів їх формування, тобто дослідження їх як складової процесу розвитку особистості, а також як наслідок взаємодії суб'єктивних і об'єктивних детермінант особистісного розвитку, тобто як певний результат особистісного розвитку.

Виходячи з цього, виокремлюють два підходи у вивченні ціннісних орієнтацій особистості. У першому підході основним предметом дослідження є психічні процеси, які зумовлюють формування в особистості тієї чи іншої системи цінностей і властивих їй ціннісних орієнтацій. У другому підході предметом дослідження є безпосередньо зміст системи цінностей, її ієрархічна структура, регулятивна функція в суспільній поведінці [12, с. 6].

Наше дослідження зорієнтоване на другий підхід і передбачає вивчення змісту ціннісних орієнтацій викладача вищого педагогічного навчального закладу та їх вплив на розвиток професійного досвіду.

Незважаючи на те, що ми вивчаємо лише зміст системи ціннісних орієнтацій викладача і не передбачаємо організацію процесу формування ціннісних орієнтацій – ми не виключаємо можливості змін в системі ціннісних орієнтацій викладача під впливом організованого навчально-виховного процесу спрямованого на розвиток професійного досвіду викладачів. Адже, як логічно зазначають В. Тюріна та О. Научитель, система ціннісних орієнтацій не є стабільною і незмінною. Вона може змінюватись під впливом соціально-економічного, політичного та культурного

середовища [12, с. 16]. Таким чином, система ціннісних орієнтацій є динамічною, відображає як головні, істотні, стрижневі зміни взаємозалежності особистості зі світом, так і зміну поточних, швидкоплинних, певною мірою випадкових життєвих ситуацій.

Різноманіття цінностей, що складають основу ціннісних орієнтацій індивіда, передбачає наявність низки їх класифікацій.

Цікавою, на нашу думку є класифікація Д. Леонтьєва, в якій виокремлено наступні групи корпоративних цінностей:

1. Цінності-ідеали, які вироблені керівництвом і розділяються ним як узагальнені уявлення про досконалість у різних сферах і проявах діяльності компанії.

2. Втілення цінностей-ідеалів в поведінці і діяльності персоналу компанії.

3. Внутрішні структури мотивації особистості персоналу компанії, які спонукають до втілення в діяльності і поведінці корпоративних ціннісних ідеалів [7].

Найбільш поширеною в прикладних дослідженнях є класифікація цінностей, запропонована Мілтоном Рокичем. Дослідження М. Рокича, які проводились в кінці 60-х та в 70 рр. в США на основі розробленого ним метода прямого ранжування цінностей, науковці вважають методично найбільш обґрунтованим напрямком у дослідженнях ціннісних орієнтацій [8, с. 13-25].

Д. Леонтьєв зазначає, що масштабні дослідження, проведені М. Рокичем за допомогою цього методу на загальнонаціональній американській вибірці, дозволили виявити і проаналізувати зв'язок декларованої значущості (рангу) різних цінностей з такими змінними, як стать, вік, соціальний стан, дохід, освіта, расова приналежність, політичні переконання. Результати дослідження інших авторів показали зв'язок цінностей з деякими особистісними особливостями, а також їх кроскультурну специфіку [8, с. 13-25].

М. Рокич розрізняє два класи цінностей: термінальні та інструментальні. Під термінальними цінностями автор розуміє переконання в тому, що якась кінцева мета індивідуального існування з особистого і суспільного поглядів заслуговує на те, щоб до неї прагнути; під інструментальними цінностями – переконання в тому, що певний образ дій (наприклад, чесність, раціоналізм) з особистого і суспільного поглядів є більш доречним в любых ситуаціях. Для діагностики індивідуальних ієрархій цінностей М. Рокич розробив метод прямого ранжування цінностей, згрупованих в два списки – термінальних та інструментальних цінностей.

Аналіз ієрархії цінностей можна проводити з урахуванням їх групування в різні змістові блоки. Наприклад, «конкретні», «абстрактні», цінності професійної самореалізації, цінності самоствердження тощо.

Оскільки наше дослідження спрямоване на виявлення цінностей, які впливають на професійний досвід, то поряд із загальними («термінальними»)



цінностями нами було виокремлено групу професійно-мотиваційних цінностей, що реалізуються у професійній сфері життєдіяльності людини.

Змістом професійних цінностей є особистісні якості викладача, необхідні для успішної реалізації конкретного типу професійної діяльності; процесуальний компонент діяльності або її результат; зовнішні щодо професійної діяльності чинники, які не становлять собою безпосереднє відношення суб'єкта праці до об'єкта професійної діяльності, його процесу або результату: близьке чи далеке соціальне оточення (професійна група, соціальна атмосфера суспільства), сукупність матеріальних умов, зовнішні атрибути професійної діяльності.

Відмінності на рівні значущості професійних цінностей, на думку А. Ларіонової-Кречетової? обумовлені особливостями стадії професійного розвитку, типом професійної діяльності, стабільністю положення професії на ринку праці. Динаміка професійних цінностей є процесі професійного розвитку виражається в зміні місця цінностей, змістом яких виступають особистісні якості суб'єкта праці, в структурі професійних цінностей [6].

Отже, професійний досвід викладача складається із зовнішніх складових професійної діяльності (знань, умінь та навичок) та внутрішніх якостей особистості (здібності, ціннісні орієнтації тощо). Ціннісні орієнтації є особистісною характеристикою викладача, яка безпосередньо впливає на розвиток його професійної діяльності. Зокрема вплив здійснюють професійно-мотиваційні цінності, що реалізуються у професійній сфері життєдіяльності людини. З часом професійний досвід сам стає цінністю, яка має вплив на розвиток особистості викладача вищого навчального закладу. Усвідомлення професійного досвіду як цінності відбувається в процесі розвитку особистості викладача вищого навчального закладу. Таким чином, професійний досвід набуває певної цінності, що призводить до якісних змін особистості.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Берне Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Берне. – М.: Прогресс, 1986. – 421 с.
2. Верхоглазенко В.Н., Звезденков А.А., Хлюнева М.В. Психология прибыли / В.Н. Верхоглазенко, А.А. Звезденков, М.В. Хлюнева. – М.: Приор-издат, 2005. – 176 с.
3. Ерназарова С.Т., Мадалиева С.Х., Кожамжарова К.О. Влияние профессионального становления на личность студентов / С.Т. Ерназарова, С.Х. Мадалиева, К.О. Кожамжарова // Современные наукоёмкие технологии. – 2015. – № 9. – С. 129-132.
4. Исмагилова Ф.С. Профессиональный опыт специалистов и управление им в условиях формирования рыночной экономики: автореф. дис. на соискание учёной степени д-ра психол. наук: 19.00.03 «Психология труда; инженерная психология» / Ф.С. Исмагилова; Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова. – Москва, 2000. – 20 с.

5. Лактионов А.Н. Координаты индивидуального опыта / А.Н. Лактионов. – Харьков: Бизнес Информ, – 366 с.
6. Ларионова-Кречетова А.А. Динамика ценностно-смысловой сферы профессиональной деятельности в процессе становления субъекта труда: возрастно-психологический аспект: автореф. дис. на соискание учёной степени кандидата психол. наук: 19.00.13 «Психология развития, акмеология» / А.А. Ларионова-Кречетова; Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова. – Москва, 2005. – 20 с.
7. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1998. – 122 с.
8. Леонтьев Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени / Д.А. Леонтьев // Психологическое обозрение. – 1998. – № 1. – С. 13-25.
9. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально экономических условиях [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1997/974/974028.htm>. – Дата обращения: октябрь 2016. – Назв. с экрана.
10. Педагогічний словник / За ред. дійсного члена АПН України М.Д. Ярмаченка – К.: Пед. думка, 2001. – С. 162.
11. Профессиональный опыт, его структура, методы исследования [Электронный ресурс] // Studme.org. – Режим доступа: [http://studme.org/1685030328062/psihologiya/professionalnyy\\_opyt\\_ego\\_struktur\\_a\\_metody\\_issledovaniya](http://studme.org/1685030328062/psihologiya/professionalnyy_opyt_ego_struktur_a_metody_issledovaniya) – Дата обращения: октябрь 2016. – Назв. с экрана.
12. Тюрина В.А., Научитель Е.Д. Ценностные ориентации: учеб. пособие / В.А. Тюрина, Е.Д. Научитель. – К.: ООО «Междунар. фин. агентство», 1998. – 30 с.

УДК 372. 878

*Н.П. Ткачова, м. Бердянськ*

## **ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З ОПРАЦЮВАННЯ ТВОРІВ ШКІЛЬНОГО ТЕАТРАЛЬНОГО РЕПЕРТУАРУ**

Опанування навичок самостійної роботи у професійній діяльності – один із шляхів ефективної підготовки майбутніх учителів до роботи в сучасній школі. Самостійна робота студентів повинна бути організована на засадах науковості, системності та послідовності, створювати умови для професійного розвитку в педагогічній співтворчості. Істотний внесок у підготовку майбутнього педагога-музиканта на заняттях з постановки голосу, диригування, основного музичного інструменту вносить робота зі шкільного репертуару. Значне місце в роботі вчителя музики зі шкільного репертуару відводиться аналізу музичних творів, за допомогою якого учні мають можливість проникнути в складний світ художніх образів та зміст музичного твору.

Проблема аналізу музичних творів у загальноосвітній школі висвітлювалась у працях Б. Асаф'єва, О. Апраксині, Н. Гродзенської, Д. Кабалевського, В. Шацької, О. Ростовського, в багатьох статтях і посібниках учителів та дослідників з питань музичного виховання. Питання про професійну самоосвіту, самовиховання майбутнього вчителя музики розглядається у дослідженнях Г. Падалки, Л. Масол, О. Щолокової, О. Рудницької, С. Єлканова та ін. Разом з тим, ці питання ще недостатньо розкриті у аспектах підготовки майбутніх учителів музики, виконання ними завдань щодо художньо-естетичного виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладах.

У змісті самостійної роботи студентів зі шкільного репертуару пропонуємо вдосконалення музично-співочої культури та відпрацювання вокально-хорових навичок при виконанні музичних творів; прослуховування записів музичних творів; звернути увагу на здійснення художньо-педагогічного аналізу музичних творів для учнів різного шкільного віку, виходячи з психолого-педагогічних особливостей учнів. У процесі засвоєння шкільного репертуару широко практикується виконання студентами завдань із написання анотацій творів, призначених для слухання музики. Такий вид самостійної навчально-творчої роботи передбачає стислий виклад матеріалу про музичний твір, який студент готує для ознайомлення та розучування на уроці або в ході позакласної гурткової роботи.

Рекомендуємо студентам враховувати важливість естетичної потреби співвідношення в музиці виразності й зображальності для розуміння специфіки впливу музики і розвитку музичного сприймання школярів. Це дозволить уникнути поширеної в педагогічній практиці помилки – акцентувати увагу на зображальній стороні музики і вже від зображальності вести до усвідомлення виразності музики. Пропонуємо загальну схему спостережень за музикою в процесі аналізу музичного твору:

- визначення музичного твору за віковими особливостями учнів;
- визначення характеру музичного твору;
- становлення динаміки розвитку музичного образу, кульмінації твору;
- характеристика провідних компонентів музичної мови та їх ролі у створенні художнього образу;
- визначення взаємозв'язку і взаємообумовленості виразних засобів.
- звернення уваги на засоби музичної виразності, сутність музичної мови, визначення ідейно-естетичного змісту твору.

Для досконалого ознайомлення студента з хоровою партитурою звернути увагу на таку спрямованість:

- загальний аналіз (відомості про авторів, жанрова приналежність, зміст твору, загальний характер твору);
- музично-теоретичний аналіз (структура музичної форми, ладо-тональність, гармонія, метро-ритм, темп, особливості фактури викладу, характеристика основної мелодії як музичної виразності, значення ролі акомпанементу);

- вокально-хоровий аналіз;
- виконавський аналіз.

Виходячи з цього, студентам потрібно засвоїти зміст шкільного репертуару, поданий у програмі з музики для початкових та старших класів, орієнтуватися у послідовності вивчення пісенного репертуару та їхньої складності.

Таким чином, формування навичок самостійної роботи студентів у процесі опанування шкільного репертуару є необхідною умовою професійного зростання як один з ефективних факторів підвищення пізнавальної активності особистості та її інтелектуального розвитку. Це один із напрямів пізнавальної та виконавської діяльності майбутніх фахівців.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Єлканов С.Б. Основи професійного самовиховання майбутнього вчителя. Педагогічна творчість і майстерність: хрестоматія / С.Б. Єлканов / укл. Н.В. Гузій. – К., ІЗМН, 2000. – 168 с.

2. Левітан К.М. Особистість педагога: становлення і розвиток: хрестоматія / К.М. Левітан / укл. Н.В. Гузій. – К., ІЗМН, 2000. – 168 с.

УДК 355.23:623.61:355.211.3(477)

*Р.С. Троцький, м. Київ*

### **ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ МВС УКРАЇНИ**

Модель формування готовності до управлінської діяльності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки передбачає структурування цілеспрямованого змісту фахових дисциплін, активізацію самостійної і науково-дослідницької роботи, оновлення програм різних видів практик і стажування з урахуванням проблем управлінської діяльності. Зміст моделі спрямовується на розвиток у майбутніх фахівців професійно значущих якостей (управлінської культури, управлінської компетентності, управлінської етики тощо), основу яких складає готовність до управлінської діяльності, яка є результатом реалізації моделі.

Проектована нами модель враховує положення компетентнісного, системного, особистісно орієнтованого, діяльнісного підходів.

Особистісно орієнтований підхід у контексті реалізації моделі формування готовності до управлінської діяльності у процесі фахової сприяє урахуванню особистісного потенціалу курсанта, його здатності до саморозвитку і самоудосконалення, дозволяє з'ясувати внутрішні мотиви професійної діяльності, її різновидів, зокрема управлінської, охарактеризувати його адаптивні здатності, рівень емоційно-вольової стійкості, прогностичні здібності, розвиненості комунікативної культури, здатність високий рівень прогностичних здібностей і можливостей офіцера, а

також здатностей комплексно приймати управлінські рішення, почуття відповідальності, наполегливість, дисциплінованість, наполегливість, оперативність, педагогічний такт, емпатія тощо.

Культурологічний підхід вимагає необхідності у процесі професійної підготовки курсантів розглядати формування готовності до управлінської діяльності з позиції врахування управлінської культури, що передбачає засвоєння ними ціннісних орієнтацій, усвідомлення взірця офіцера, який має сформовані ціннісні орієнтири щодо виконання громадянського обов'язку, сприймає постулати честі і гідності, закріплені історично у правоохоронному середовищі, здатен реалізовувати культуру професійної, управлінської діяльності, власний управлінський потенціал у повсякденному спілкуванні з урахуванням сучасної соціально-політичної, культурної ситуації.

Діяльнісний підхід у контексті реалізації моделі формування готовності до управлінської діяльності курсантів у процесі фахової підготовки дозволяє визначити діяльнісні аспекти готовності до управлінської діяльності, відповідно визначити на цій основі здатність до реалізації професійних, управлінських функцій, виявлення діяльнісної позиції щодо прийняття управлінських рішень, усвідомлення необхідності власного професійного розвитку «в дії», шляхом професійного удосконалення.

У процесі розробки моделі формування готовності до управлінської діяльності курсантів у процесі фахової підготовки нами був застосований також системний підхід, сутність якого полягає у взаємозв'язку всіх елементів моделі (етапів, блоків, компонентів, критерії і показників, рівнів готовності до управлінської діяльності) у розвитку. Зауважимо, що власне управлінська діяльність розглядається як система, яка характеризується багатофункціональністю (цілевказівна, оцінювальна, інформаційна, контрольна, мотиваційна тощо), структурованістю та включає певні структурні елементи (керуюча; керована, умовно-детермінуюча, взаємозв'язуюча міжкеруючою та керованою підсистемами). Системний підхід становить основоположну методологічну базу моделі, адже створює можливості для визначення способи організації окремих частин (елементів) системи в єдине ціле, взаємопідпорядкувати елементи системи і взаємодію їх. Відповідно з цим підходом модель формування готовності до управлінської діяльності у процесі фахової підготовки розглядається нами як цілісна система, компонентами якої є мета, зміст, форми, методи і результати.

Теоретичні положення компетентнісного підходу дозволяють розглядати готовність до управлінської діяльності як інтегральну властивість, яка забезпечує реалізацію управлінської компетентності у практичному вимірі управлінської діяльності, що передбачає позитивну мотивацію до її здійснення, здатність оцінювати ситуацію, виявляти волю і позитивні емоції у прийнятті управлінських рішень, а також виявляти чітко сплановані управлінські дії.

У контексті розробки моделі формування готовності до управлінської діяльності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки було

екстрапольовано основні дидактичні принципи її реалізації: принципи систематичності і послідовності навчання, принцип свідомості і активності у навчанні, науковості, принцип поєднання різних форм організації навчання, принцип позитивної мотивації, принцип відбору індивідуальної освітньої траєкторії, принцип освітньої рефлексії, принцип випереджувального навчання. На основі теоретичних положень науковців (С. Гончаренко, Ю. Бабанський, В. Сластьонин та ін.) з проблеми принципів навчання розкриємо сутність кожного, екстраполюючи їх на проблему формування готовності до управлінської діяльності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки.

*Принцип систематичності і послідовності навчання* реалізується у логічності структурування змісту дисциплін, використанні форм і методів, регламентованості змісту, програм, підручників, посібників, застосуванні контрольних заходів. Системність передбачає ви členення у процесі послідовного вивчення дисциплін ключових понять, встановлення причинних і функціональних зв'язків, представлення їх генези, сутності, міждисциплінарних зв'язків.

*Принцип свідомості і активності у навчанні* зумовлює активну роль студента, курсанта у процесі учіння, коли він є його суб'єктом, що виявляється у прояві уваги до проблем, самостійності здобуття інформації, оригінальності узагальнень і суджень, конкретизації знань, виправленні власних неточностей, виявленні аргументованої особистісної позиції на проблему, раціоналізації навчання і самонавчання

*Принцип науковості* передбачає опертя змісту навчальної дисципліни, практичної підготовки на досягнення науки, формування основ наукового світогляду, раціонального мислення, набуття умінь наукового пошуку, раціонального використання наукової літератури, довідниково-енциклопедичних, лексикографічних видань, здатності використовувати способи наукової організації праці.

*Принцип поєднання різних форм і методів організації навчання* втілюється у раціональному використанні словесних, наочних, практичних, пошукових методів, методів стимулювання і мотивації, контролю і самоконтролю, аудиторних (лекції, практикуми, семінари тощо) та позааудиторних (екскурсії, вікторини, відеолекторії, засоби музейної педагогіки) форм навчання, їх ефективному поєднанні на проблемних, розвиваючих, творчих засадах змісту освіти.

*Принцип позитивної мотивації* передбачає усвідомлення необхідності навчання, опанування теоретичного матеріалу, набуття практичних умінь, стимулювання внутрішніх мотивів до навчання, розвитку інтересів, потреб, прагнення до пізнання, професійного та особистісного розвитку, реалізації себе у професійному середовищі, поваги до фаху.

*Принцип відбору індивідуальної освітньої траєкторії* реалізується у виборі цілей, завдань, форм і методів навчання і зумовлює особистісний і професійний розвиток особистості шляхом стимулювання особистісної

самореалізації, толерантного ставлення до вибору курсанта, його навчальної, науково-дослідницької діяльності, включеність у процес власного професійного удосконалення, саморозвитку.

*Принцип освітньої рефлексії* передбачає усвідомлення способів майбутньої діяльності, трактування смислових особливостей різних видів професійної діяльності, розуміння проблем, пов'язаних з майбутнім фахом, здатність формулювати рефлексивні оцінки щодо змісту навчання, самоусвідомлення власних професійних умінь і особистісних якостей, що мають забезпечити ефективність здійснення професійних функцій.

З урахуванням положень особистісно орієнтованого, діяльнісного, системного, компетентнісного, культурологічного підходів у ході розробки моделі формування готовності до управлінської діяльності у процесі фахової підготовки було акцентовано увагу на забезпеченні опанування теоретичного матеріалу з проблем теорії і психології управління, оволодінні курсантами вміннями приймати управлінські рішення, моделювати професійно-управлінські ситуації, попередження і вирішення проблем управлінського спрямування, збагаченні управлінського досвіду, формуванні мотивації щодо ефективного здійснення управлінської діяльності, усвідомлення необхідності рефлексії власних управлінських дій і прийнятих рішень; розвитку здатності до постійного самонавчання, самоудосконалення, самовиховання.

УДК 37.091.12:005.963:111.852(091)

*О.В. Тринус, м. Київ*

### **ЕСТЕТИЧНА СКЛАДОВА У ЗМІСТІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ МОЛОДОГО ВЧИТЕЛЯ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ**

В сучасних умовах реформування педагогічної освіти молодий учитель має усвідомлювати, що формування особистості кожної людини можна здійснювати лише гуманістичними засобами свого предмета й власної особистості. Відповідно підвищення педагогічної кваліфікації має сприяти удосконаленню професійного і особистісного розвитку молодого вчителя, який володіє необхідними творчими й професійними рисами, що дають йому змогу творити педагогічну дію для найбільш продуктивного розвитку різновидів досвіду учнів, передусім теоретичного, почуттєвого (естетичного), практичного для гармонійного особистісного розвитку кожного учня.

Творче використання історико-педагогічного досвіду щодо професійного та особистісного розвитку молодого вчителя, удосконалення його педагогічної майстерності, на нашу думку, сприятиме збагаченню змісту, форм та методів навчання та викладання.

Цікавими є творчі ідеї, видатного українського педагога, фундатора єдиною української школи О.Музиченка (1838–1941 рр.), який з метою забезпечення ефективності підвищення кваліфікації молодого вчителя зніціював організацію літніх курсів. Курси проходили на Київщині, Харківщині, Полтавщині, Поділлі, Чернігівщині, Волині Катеринославщині,

Херсонщині та в Таврії. Усього – в сорока чотирьох населених пунктах. Слід зазначити, що навчальні програми курсів підвищення кваліфікації включали вивчення предметів художньо-естетичного спрямування, що сприяло розвитку творчих умінь і навичок учителів, спонукало їх до саморозвитку та самовдосконалення майстерності педагогічної взаємодії з учнями, пошуку оптимальних шляхів самоосвіти.

Велике зацікавлення курсистів викликало ознайомлення з новітнім напрямом художнього виховання учнів «Bildbetrachtung», що передбачало спілкування дітей на уроці з вибраними художніми творами. Наголошуючи на важливості творчого переживання творів образотворчого мистецтва, зверталася увага на те, що художнє сприйняття є такою внутрішньою діяльністю, що лише кількістю відрізняється від творчої діяльності тому, що той, хто душою приймає твір мистецтва, переживає той же процес, що й сам художник-творець, тільки швидше. Художнє виховання ототожнювалося з розвитком продуктивних сил дитини, а саме: її інтелектуальною та художньо-естетичним рівнем; багатою емоційно-почуттєвою сферою; наявністю пізнавальної активності; здатністю до творчої діяльності.

Одночасно, молодих вчителів ознайолювали з технологією «пояснювального читання» картин, що передбачала такі етапи: 1) безпосередні спостереження дітей за довкіллям (наприклад, на екскурсії); 2) демонстрування вчителем відповідного твору мистецтва. Творчі завдання, які вони виконували, полягали в тому, щоб викликати загальний позитивний настрій учнів (аперцепцію) перед «відкриттям» картини; 3) відхід учителя «на задній план у спілкуванні», щоб не перешкоджати учневі; 4) виникнення в учнів зростаючого емоційного напруження, афективного стану, пов'язаного з моментом естетичної насолоди – найціннішим моментом у процесі дитячого сприймання.

Отже, погляди О. Музиченка на становлення української школи нового типу, роль учителя у навчально-виховному процесі, розвиток його педагогічної майстерності, використання активних методів навчання, естетичного виховання як невід'ємної складової творчого розвитку особистості, вирішення проблеми підготовки вчительських кадрів залишаються вагомими сьогодні у процесі пошуку нових концепцій розвитку української педагогіки.



---

**Розділ III**  
**МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В УКРАЇНСЬКІЙ**  
**І ЗАРУБІЖНІЙ ТЕОРІІ ТА ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ**

---

УДК 37.013.74:001.8:001.82

*Н.М. Авишенюк, м. Київ*

**МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПОРІВНЯЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ**  
**ДОСЛІДЖЕНЬ**

У сучасній науковій літературі методологія педагогіки трактується як концептуальне викладення мети, змісту і методів дослідження, які забезпечують отримання максимально об'єктивної, точної, систематизованої інформації про педагогічні процеси та явища. Для розуміння сутності методології педагогіки важливо звернути увагу на те, що вона виконує такі основні функції: визначає способи отримання наукових знань, які відображають постійно мінливу педагогічну дійсність; окреслює основний шлях досягнення конкретної науково-дослідної мети; забезпечує всебічність отримання інформації про досліджуваний процес чи явище; сприяє уведенню нової інформації до фонду теорії педагогіки; забезпечує уточнення, збагачення, систематизацію термінів і понять у педагогічній науці; створює систему інформації, що спирається на об'єктивні факти і логіко-аналітичний інструмент наукового пізнання [4, с. 10].

З огляду на зазначене розглянемо особливості методології порівняльних досліджень. Як відомо, порівняльна педагогіка – це галузь педагогічної науки, яка потребує особливих підходів дослідження об'єктивної реальності, методів вивчення і форм узагальнення знань про специфічну педагогічну діяльність у різних країнах світу. Специфіка залежить від соціального, політичного, економічного і культурного контекстів. Саме тому успішність і вірогідність порівняльно-педагогічних досліджень забезпечується їх міждисциплінарним характером, що об'єднує різні науки про освіту: філософію освіти, історію освіти, економіку освіти, соціологію освіти, психологію освіти тощо.

Методологія порівняльно-педагогічних досліджень розвивається з середини XIX ст., поступово удосконалюючи свій апарат, що прослідковується в еволюції її основних функцій: від описової й пояснювальної до прогностичної. Сучасний період характеризується домінуванням прогностичної функції, що полягає у виявленні й обґрунтуванні тенденцій розвитку освіти, прогнозуванні й розробленні конкретних методів її організації, спрямованих на успішну реалізацію у певних соціально-культурних умовах розвитку суспільства. Тобто, мова йде про виявлення чинників, факторів, умов, що сприяли позитивному чи негативному поступу системи освіти і передбачення її розвитку за тих чи інших соціальних трансформацій. Ця особливість визначає перехід сучасних

порівняльно-педагогічних досліджень від «методології одиничного», тобто вивчення освітнього явища або процесу однієї країни до «методології загального», тобто вивчення освітнього процесу або явища однієї країни у контексті регіонального чи світового освітнього простору [1].

Зупинимося на характеристиці сучасного етапу розвитку методології порівняльно-педагогічних досліджень. Наші наукові розвідки засвідчили зміну цієї методології, що відбулася в 90-х рр. ХХ ст., зумовлена тенденцією інтенсифікації взаємодії й обмінів в планетарному масштабі, тобто «глобалізацією». До цього часу світ розглядався як множинність історично сформованих регіональних суспільних об'єднань або націй, котрі існували автономно. Тому й методологія порівняльного аналізу спрямовувалася на вивчення системи освіти певної країни в закритому національному контексті. Нині відбувається її заміщення на глобальний аналіз транснаціональної взаємозалежності об'єктів дослідження, тобто компаративісти вивчають систему освіти певної країни, її структуру, потенціал розвитку й соціальні функції з урахуванням позиції в міжнародному просторі. Виникає так званий глобальний підхід, відповідно до якого посилюється розуміння джерел еволюції освітньої практики, а також поєднання аналізу одиничного (місцевий рівень освітньої практики), особливого (рівень національної освітньої політики) та загального (рівень тенденцій розвитку освіти в регіоні або світі) [5].

Пріоритетним предметом порівняльно-педагогічних досліджень стає глобальний порівняльний аналіз систем освіти різних країн в контексті багатоманітного й цілісного світу. Відтак ключовими методологічними підходами вчені-компаративісти вважають такі: системний, культурологічний, компаративний, міждисциплінарний, історичний, синергетичний. Розглянемо особливості використання системного, культурологічного та компаративного підходів у межах порівняльно-педагогічних досліджень.

*Системний підхід* в оцінці зарубіжного педагогічного досвіду передбачає вивчення інваріантно-інтегративних характеристик освітнього процесу певної країни чи групи країн або цілісний аналіз систем освіти різних країн і регіонів в єдності й взаємозв'язку їх підсистем. Системний підхід дозволяє виявити тенденції і протиріччя розвитку освіти, чинники впливу на розвиток; віднайти й узагальнити найуспішніший досвід; виявити дидактичні принципи позитивного досвіду; осмислити принципіві положення організації навчального процесу. Для використання системного підходу необхідно виокремити найсуттєвіші характеристики системи освіти досліджуваної країни, що дозволить виявити найцінніші позитивні аспекти в практиці зарубіжної системи освіти [3, с. 3-5]. Таким чином, використання системного підходу у порівняльних дослідженнях передбачає аналіз досліджуваного явища у взаємозв'язку з тенденціями розвитку національної системи освіти та світового освітнього простору.

*Культурологічний підхід* відображає необхідність розуміння традицій освіти в умовах іншої культури і полягає в осмисленні педагогічних явищ з урахуванням їх регіонально-культурної специфіки, загальнолюдських цінностей та гуманістичної перспективи. Культурологічний підхід визначається сукупністю методологічних прийомів, які забезпечують аналіз освіти і педагогіки через призму системоутворювальних культурологічних понять «культура», «культурні зразки, норми, цінності, спосіб життя» тощо [2].

*Компаративний підхід* ґрунтується на контекстуальному врахуванні соціокультурних передумов і чинників тих педагогічних явищ і процесів, що зіставляються й порівнюються за критеріями сутнісних відмінностей та подібностей, а також на можливості роботи теоретичні узагальнення щодо наявності певних тенденцій на основі порівняння однотипних, повторюваних освітніх явищ, які спостерігаються в окремих країнах світу і в певному геополітичному просторі. В останні десятиліття він спрямований на подолання суперечностей традиційної методології, за якої аналіз освітніх систем різних країн здійснюється без розуміння взаємозв'язку між загальними тенденціями розвитку освіти у світі та розвитком системи освіти окремої країни, а з іншого боку, аналіз загальних тенденцій розвитку освіти у світовому контексті не дозволяє повною мірою відслідкувати специфіку унікальності розвитку кожної національної системи освіти. Подолання такого обмеження здійснюється на основі використання методології «інформаційної компаративістики», в межах якої до порівняння структурно-функціональних характеристик освітніх систем додаються порівняння емпіричних даних, що уможливають виявлення динаміки основних змін у системах освіти. Такі зміни вказують на спрямованість розвитку систем освіти, що водночас пов'язано з розробленням прогнозів щодо основних тенденцій їх розвитку як складних соціальних систем. Таким чином забезпечується домінуюча на сучасному етапі розвитку порівняльної педагогіки її прогностична функція.

Важливим у процесі дослідження є виявлення й вивчення внутрішніх та зовнішніх чинників, що детермінують напрям розвитку систем освіти, зокрема:

– поступальний характер розвитку систем освіти має розкриватися у контексті виявлення сутності змін;

– суттєвий акцент має бути на об'єктивних чинниках розвитку, насамперед на впливі конкретно-історичних умов розвитку;

– всебічність аналізу забезпечується виявленням філософських, теоретичних й історичних основ провідних теоретичних підходів до проєктування змін;

– глибина аналізу змін розвитку систем освіти забезпечується виявленням наступності в межах кожного періоду розвитку (за допомогою виокремлення ключової характеристики предмета дослідження і відслідкування її якісних змін впродовж усього часового проміжку дослідження) [1].

Отже, порівняльно-педагогічні дослідження, що ґрунтуються на сучасній методології, дозволяють:

- розкривати взаємозв'язок розвитку системи освіти з соціальними характеристиками суспільства (рівнем і якістю життя населення);
- виявляти закономірності такого взаємозв'язку, показати ключову роль певного чинника, що на впливає на цей процес;
- передбачати виникнення нових педагогічних явищ;
- визначати протиріччя і диспропорції в розвитку системи освіти з метою управління цим процесом.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бражник Е.И. Особенности методологии сравнительных педагогических исследований / Е.И. Бражник // Электронный научно-педагогический журнал. – 2005 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2005/975.htm>. – Название с экрана.

2. Вознюк О.В., Дубасенюк О.А. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: монографія / О.В. Вознюк, О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 684 с.

3. Гончаренко С. Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес / С. Гончаренко, В. Кушнір, Г. Кушнір // Шлях освіти. – 2008. – № 4 (50) – С. 2-10.

4. Федотова Г.А. Методология и методика психолого-педагогических исследований: учебн. пособ. для студентов психолого-педагогических факультетов высших учебных заведений / Г.А. Федотова. – Великий Новгород: НовГУ, 2010. – 114 с.

5. Noah, A., Eckstein, M. Doing comparative education: three decades of collaboration. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, 1998 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.hku.hk/cerc/Publications/CERC-5.htm>. – Назва з екрану.

УДК 378.147

*К.С. Балаєва, м. Чернівці*

### **ОЗНАЙОМЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ З ПЕДАГОГІЧНОЮ КОНЦЕПЦІЄЮ К. ОРФА**

Модернізація змісту освіти в Україні в умовах політичних, соціально-економічних, культурних трансформацій, світових тенденцій глобалізації й інтеграції, зміни світоглядної парадигми вимагає висококваліфікованого, конкурентоспроможного педагога. Відповідно зростають вимоги до професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, які повинні забезпечувати гармонійний розвиток дітей, створюючи міцні основи для їхнього подальшого навчання та виховання.

Спираючись на результати аналізу стратегічних напрямів реформування освіти, які представлено у фундаментальних дослідженнях вітчизняних учених (В. Андрущенко, Г. Артемчук, В. Войтенко, В. Галах, М. Євтух, М. Згуровський, Я. Квасецька, Т. Колтунович, В. Коцур, В. Кремень, В. Луговий, В. Огнев'юк, В. Яблонський та ін.), пріоритетною відповідно до сучасних вимог суспільства є підготовка педагогічних кадрів вищого рівня якості, які були б спроможними оптимально адаптуватися до швидкоплинних змін у змісті професійної діяльності, володіти уміннями самостійно поглиблювати професійні знання, збагачувати професійний досвід упродовж всього життя та використовувати нові інноваційні технології в професійній діяльності.

Реальним кроком у розв'язанні означених проблем стане викладання на педагогічних факультетах університетів і в педагогічних інститутах спецкурсу «Упровадження інноваційних технологій у професійну діяльність вихователя дошкільного навчального закладу».

Предмет вивчення навчальної дисципліни: теоретичні основи змісту й особливостей інноваційних технологій та інноваційної діяльності в галузі дошкільної освіти.

Структура програми навчальної дисципліни:

1. Теоретичні основи інноваційної діяльності в сучасній дошкільній освіті та практиці.
2. Зарубіжні інноваційні технології дошкільної освіти.
3. Інноваційні пошуки радянських педагогів ХХ сторіччя в галузі дошкільної освіти.
4. Становлення та розвиток інноваційного руху в галузі дошкільної освіти України кінця ХХ ст. – до сьогодення.
5. Особливості інноваційної діяльності вихователя сучасного дошкільного навчального закладу України.

Зокрема, першу частину «Теоретичні основи інноваційної діяльності в сучасній дошкільній освіті та практиці» спрямовано на розгляд історії проблеми; узагальнення окремих дефініцій; змісту структури інноваційних процесів і етапів функціонування інновацій; опис класифікації педагогічних інновацій; окреслення інноваційних тенденцій у сучасній дошкільній освіті.

Наступні – передбачають вивчення типових педагогічних технологій дошкільної освіти. Для поглибленого усвідомлення означеної проблеми розглядаємо три групи інноваційних педагогічних технологій: зарубіжні інноваційні технології дошкільної освіти; інновації дошкільної освіти радянських педагогів ХХ ст.; українські інноваційні пошуки в галузі дошкільної освіти.

Вивчення матеріалу п'ятої частини забезпечує усвідомлення студентами сутності, структури, особливостей інноваційної діяльності й особливостей проектування авторської інноваційної діяльності.

Мета спецкурсу: підготовка студентів до моделювання, застосування та впровадження інноваційних технологій у роботі з дітьми 3-6-річного віку.

У результаті засвоєння спецкурсу розвиваються такі компетенції студентів:

• *знати:*

- зміст дефінітивно-понятійного поля спецкурсу;
- умови та механізми зародження й розвитку українських інноваційних пошуків у галузі дошкільної освіти;
- сутність, зміст і специфічні особливості інноваційних технологій дошкільної освіти;

- алгоритм застосування інноваційних технологій у практичній діяльності вихователя;

- переваги та недоліки інноваційних технологій дошкільної освіти;
- зміст, сутність, особливості та структуру інноваційної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу;
- специфіку проектування авторської інноваційної діяльності;

• *уміти:*

- аналізувати конкретні інновації дошкільної освіти;
- застосовувати інновації в практичній діяльності;
- виявляти можливості застосування, переваги та недоліки інновацій;
- самостійно збагачувати професійні знання і професійний досвід;
- адаптувати інновації до потреб сьогодення;
- виявляти та розвивати професійні й особистісні якості (усвідомлювати зміст і мету освітньої діяльності в контексті актуальних педагогічних проблем сучасної дошкільної освіти; формулювати освітні цілі, виходячи з сучасних запитів суспільства; окреслювати нові педагогічні орієнтири відповідно до вимог особистісно-орієнтованої освіти; коригувати освітній процес відповідно до критеріїв інноваційної діяльності; володіти формами й методами інноваційного навчання і виховання; аналізувати зміни в освітній діяльності, розвитку особистісних якостей дітей; прагнути до особистісного творчого розвитку, рефлексивної діяльності; усвідомлювати значущість, актуальність інноваційних пошуків, відкриттів тощо), необхідні для застосування інновацій в професійній діяльності;
- проектувати авторську інноваційну діяльність.

На прикладі теми «Педагогічна концепція К. Орфа» розглянемо особливості організації навчально-пізнавальної діяльності упродовж опанування студентами спецкурсу. На вивчення вищезначеної теми передбачено 12 годин, з них 4 – аудиторних, що включають 2 – лекційних і 2 – семінарсько-практичних занять та 8 – позааудиторних (самостійна робота) годин.

На лекційному занятті студентів знайомлять з історією становлення музично-педагогічної концепції К. Орфа та теоретичними основами концепції творчого навчання К. Орфа (вихідні положення теорії К. Орфа; відмінні риси п'ятитомної антології музики для дітей; види діяльності дітей в музично-педагогічній системі К. Орфа; музичні інструменти для

елементарного музикування; форми організації діяльності дітей; етнічний підхід у концепції К. Орфа).

Семінарсько-практичне заняття спрямоване закріпити знання студентів про сутність, відмінні риси й особливості концепції творчого навчання К. Орфа; забезпечити аналітичну діяльність, спрямовану на розкриття переваг та недоліків означеної проблеми; забезпечити виконання практичних вправ, які спрямовані на формування практичних умінь і навичок застосування елементів музично-педагогічної концепції К. Орфа у практичній діяльності.

Для досягнення мети семінарсько-практичне заняття розмежоване на теоретичну та практичну частини. Зокрема, теоретична частина заняття передбачає розгляд теоретичних питань. Відповідно до означеного, у цій частині студенти:

- формують основні положення музично-педагогічної концепції К. Орфа:
  - види діяльності дітей у музично-педагогічній системі Карла Орфа;
  - музичні інструменти для елементарного музикування;
  - форми організації діяльності дітей в концепції К. Орфа.
- представляють структуру та зміст «Шульверка» К. Орфа.

У практичній частині для закріплення теоретичного матеріалу та формування практичних умінь, студенти демонструють способи застосування елементів музично-педагогічної концепції К. Орфа.

Для поглиблення наявних і набуття нових знань, їх перевірка на практиці, вироблення фахових і дослідницьких умінь та навичок нами в межах спецкурсу, складено комплекс завдань для самостійної роботи, яку організовано як систему запитань і завдань для самостійної роботи.

Для означеної вище теми нами сформульовані такі завдання для самостійної роботи, а саме:

- складіть анотацію до наукової статті у сфері дошкілля на порушену тему заняття; укладіть бібліографічний довідник із періодичних часописів близької проблематики;
- обґрунтуйте особливості елементів музично-педагогічної концепції К. Орфа;
- підготуйте конспект заняття з використанням ідей К. Орфа і захистіть доцільність такого підходу до освіти дітей дошкільного віку;
- розробіть презентацію музичних інструментів раннього навчання музики К. Орфа;
- складіть презентацію на тему «Структура та зміст «Шульверка» К. Орфа»;
- схарактеризуйте шляхи використання спадщини К. Орфа в сучасному дошкіллі України;
- схарактеризуйте інновацію дотично до теми заняття.

Важливе місце у формуванні вихователя нової генерації посідає участь студентів в організованій і систематичній науково-дослідній роботі.

Тематика індивідуальних науково-дослідних завдань в межах аналізованої теми передає такі завдання:

- підготуйте презентацію самостійно розробленого заняття з використанням доробку К. Орфа, запропонуйте дидактичний матеріал до нього і продемонструйте один із його етапів.

- запропонуйте модель української версії «Шульверка»;

- розробіть рекомендації адаптації концепції К. Орфа до українських реалій;

- складіть картотеку науково-педагогічної літератури для ознайомлення вихователів з концепцією К. Орфа; складіть короткий опис кожної з них;

- підготуйте інформаційне повідомлення про концепцію К. Орфа в педагогічний куток;

- представте матеріал з досвіду роботи дошкільного навчального закладу за концепцією К. Орфа.

Таким чином, спецкурс «Упровадження інноваційних технологій у професійну діяльність вихователя дошкільного навчального закладу» сприяє підготовці студентів до практичної, викладацької, самостійної науково-дослідницької та науково-педагогічної інноваційної діяльності.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Упровадження інноваційних технологій у професійну діяльність вихователя дошкільного навчального закладу : метод. реком. для студентів вищих навчальних закладів напряму підготовки: «Дошкільна освіта» / К.С. Балаєва. – Чернівці: Видавничий дім «РОДОВІД», 2015. – 212 с.

УДК 378.015.31:17.022.1

*О.Г. Василяко, м. Київ*

### МОРАЛЬНЕ СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ

#### ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА У ПОЗААУДИТОРНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Глобальні зміни в різних сферах життєдіяльності, динамічність і глибина перетворювань навколишньої дійсності, розширення інформаційного простору впливають на зростання активності людини в усвідомленні особистісно значимих та світових процесах. Реальна ситуація існування людини у сучасному світі потребує його якісних змін. Тому актуальною є проблема формування морального становлення студентів вищих педагогічних закладів засобами мистецтва в поза аудиторній діяльності. Давно доведено, що мистецтво втілює в собі надзвичайно потужну здатність розвивати людину. На думку В. Соловійова, мистецтво «своїм кінцевим завданням повинно втілювати абсолютний ідеал не лише в уяві, але й насправді — повинно одухотворити, трансформувати реальне життя. Якщо скажуть, що таке завдання виходить за межі мистецтва, то виникає питання: хто встановив ці межі? В історії ми їх не знаходимо».

Однак проблема впливової сили мистецтва на людину не є чимось принципово новим для науки: про неї висловились відомі мислителі



минулого, вона неодноразово ставилась самим життям, її значущість підтверджувалася науковими фактами. Водночас процеси швидких соціальних змін, що відбуваються нині як у світі, так і в нашій країні, зумовлюють по-новому оцінювати питання про соціальну ефективність мистецтва.

Варто констатувати, що студенти, навчаючись у вищому навчальному закладі та залучаючись до виховної діяльності, мають постійно перебувати в духовно й морально насиченій атмосфері. Адже неможливо «навчити» людину моральності, але можливо й необхідно створити такі умови, щоб вона сама відчула, що є «моральним», а що – «аморальним».

Проблемі морального становлення студентської молоді в позааудиторній діяльності, присвятили свої праці І. Бех, І. Коберник, Л. Москальова, І. Малахова, О. Матвієнко, В. Марчук. Однак, незважаючи на наявність різних підходів до визначення сутності моральності, дослідники однакостайні в тому, що кожний індивід приходить у свідомість з його культурою як даність. Відокремлення індивіда від культури призводить до втрати ним життєвих орієнтирів, створює душевний дискомфорт, заважає йому знайти своє місце в соціумі, надати вищий сенс життєвим завданням. І навпаки, моральне становлення збагачує людину, розширює її обрії [3].

Моральне становлення студента включає в себе всі компоненти морального становлення дорослої людини, а також визначає внутрішню позицію, в основі якої лежить прагнення бути відповідальним за себе, свої особисті якості, світогляд та здатність самостійно відстоювати власні переконання.

Аналіз різних підходів до морального виховання зростаючої особистості [2; 5; 7;] дозволяє визначити найважливіші моменти механізму морального становлення особистості. З-поміж них Н. Менчинська визначає такі, що допомагають з'ясувати, як саме відбувається процес морального становлення особистості: а) моральне становлення і розвиток завжди пов'язані зі змінами, що відбуваються в особистості індивіда; б) потяг до самоствердження свого «Я» і до самовиховання та стійкі цілі, потреби, інтереси, ідеали; в) моральна поведінка особистості визначається її настановами, що детермінуються потребами та ситуаціями, в які вона потрапляє, і регулюються позитивними чи негативними оцінками й санкціями з боку інших осіб; г) у системі колективних стосунків змінюється внутрішня діяльність індивіда, проте колектив не робить прямого автоматичного впливу на моральний розвиток особистості, тільки виявляючи активність і відіграючи певну роль у колективі, особистість набуває морального досвіду; д) у процесі накопичення життєвого досвіду в індивіда відбувається формування моральної свідомості, «яка не лише допомагає йому правильно орієнтуватися у виборі необхідних способів поведінки та позбутися шкідливих звичок» [8, с. 114].

Якщо ж розглядати процес морального становлення особистості відносно студентів, майбутніх вчителів засобами мистецтва в умовах

позааудиторної діяльності, то варто передусім визначити основні педагогічні умови, котрі сприятимуть саме такому процесу, а саме: активізація діяльності інституту кураторів, як координаторів виховної роботи зі студентами; посилення виховного потенціалу позааудиторної діяльності шляхом створення нових методик, які базуватимуться на формуванні у студентів морального становлення засобами мистецтва.

Спираючись на думку Н.Гітуна, позааудиторна діяльність за своєю сутністю може бути схарактеризована як організована сукупність узгоджених між собою виховних практик, спрямованих на досягнення головної мети сучасної вищої школи – формування фахівця як високоморальної людини, професіонала та громадянина, діалогічної й відповідальної особистості [6, с. 102].

З огляду на зазначене, можна зробити висновок, що першою педагогічною умовою має бути активізація діяльності інституту кураторів як координаторів виховної роботи зі студентами. Адже саме у процесі позааудиторної діяльності студенти мають можливість відпрацьовувати різноманітні стратегії поведінки як на побутовому, так і на професійному рівнях, навчатися знаходити правильні рішення у міжособистісних відносинах, цілеспрямовано організовувати свій вільний час, задовольняти свої пізнавальні і культурні потреби, розвивати творчий потенціал як передумову переходу до самовиховання.

На слухну думку, О.Бартків та О.Дурманенко, позааудиторну діяльність варто розглядати як цінсний педагогічний процес, який передбачає взаємодію самостійних, взаємопов'язаних складових, що забезпечують створення оптимальних умов для саморозвитку особистості студента до таких складових відносять: виховну та організацьку діяльність деканату, навчально-виховну діяльність кафедр, систему кураторства, традиційні університетські заходи і діяльність студентського самоврядування [5, с. 38]. Такі висновки додатково підтверджує доцільність визначеної нами першої педагогічної умови.

Оскільки позааудиторна діяльність має вагомі потенційні можливості щодо морального становлення студентів, одним із вирішальних чинників, спроможних забезпечити належну організацію позааудиторної діяльності, є визначення педагогічного планування, яке давало змогу «узгодити мету виховного процесу з потребами та інтересами самого студента і забезпечити вихід на задалегідь прогнозований позитивний результат виховної роботи» [8]. Іншими словами, для вирішення покладених на неї виховних завдань ця діяльність не може і не має здійснюватися самопливом

Важливе місце серед розроблених педагогічних умов морального становлення студентів в позааудиторній діяльності відводилося такій, як: посилення виховного потенціалу позааудиторної діяльності шляхом створення нових методик, що базуватимуться на використанні у зазначеному процесі засобів мистецтва.

У сучасних педагогічних працях поняття «виховний потенціал» характеризується як силовий аспект будь-якої взаємодії, контакту протилежних сторін. В деяких з них виховний потенціал розглядається як множина пов'язаних між собою колективних виховних впливів, яка дає змогу цілеспрямовано впливати на особистість, а в інших – як інформаційне поле, з якого сама особистість вилучає і присвоює цікаву для неї інформацію, задовольняючи особисту потребу в саморозвитку [4].

Для того, щоб вищий педагогічний навчальний заклад як соціальний організм міг забезпечити використання виховного потенціалу позааудиторної діяльності у процесі морального становлення студентів засобами мистецтва, «в її основу повинна бути закладена морально-етична діяльність, яка б цементувала та актуалізувала ціннісні основи всіх компонентів життєдіяльності навчального закладу» [9, с. 7].

Проте, на нашу думку, зовсім невиправданою нині є ситуація, коли проблеми морального виховання студентської молоді продовжують залишатися справою другорядною. Водночас ймовірним є те, що певна освіченість у зазначених питаннях ще не гарантує високого рівня моральності, духовності, культурності, вихованості зростаючої особистості. Саме тому, могутнім засобом виховання моральності стає мистецтво, яке відображає в художньому образі принципово новий рівень дійсності, виступає як універсальний засіб бачення світу очима іншої людини, перетворення зовнішніх культурних сенсів у духовний світ особистості.

У ході з'ясування особливостей досліджуваної проблеми було виявлено таку закономірність, що спілкування з мистецтвом підвищує насамперед художній потенціал, від ступеня розвитку якого залежить рівень сформованості соціальних цінностей, котрі активно впливають на успішність виконання виробничо-суспільної діяльності, а також на її соціальні ролі. Адже мистецтво формує внутрішній світ особистості й одночасно впливає на вдосконалення соціальної практики, залучаючи до мистецтва підрастаюче покоління.

Відомо, що мистецтво формує сукупність почуттів та ідей людства. Якщо виховне значення інших форм суспільного пізнання має частковий характер (політика — політичні погляди, філософія — світогляд, наука робить з людини спеціаліста), то мистецтво впливає комплексно на розум та серце, і немає такого кутка людської душі, який воно не змогло б зачепити своїм впливом. Тобто мистецтво безперечно формує цілісну особистість. Саме тому важливо, щоб засобами мистецтва було можливим орієнтувати та поліпшувати зміст, форми та методи морального становлення студентів у позааудиторній діяльності.

Важливим у такому сенсі є створення умов для творчої самодіяльності студентів, наповнення цікавими формами і змістом їхнього вільного часу. Адже повноцінний моральний розвиток не може відбуватися в атмосфері нудьги та репродуктивних форм діяльності. Створення атмосфери співпричетності до життя вищого педагогічного навчального закладу, курсу,

факультету може бути оптимальним емоційним чинником морального становлення студентів.

Безсумнівно, необхідним має стати те, щоб наповнення їхнього вільного від навчання часу було наповнено відповідним змістом, наприклад, залученням до творчої самореалізації студентів у мистецьких гуртках, мистецьких колективах, діяльність яких спрямована на гармонізацію психо-емоційного та фізичного стану людини; стимулювання творчої активності студентів; збереження неповторної індивідуальності кожної особистості; узагальнення життєвого досвіду, співвіднесення його з системою цінностей, які історично склалися в державі та сучасному молодіжному середовищі; самостійну оцінку студентом власних дій, подій, ситуацій і відповідну побудову взаємин з молодіжним оточенням; активне і діяльне засвоєння різних видів мистецтв, прогнозування можливостей їх використання в професійних ситуаціях; нове сприймання наукового знання з його тенденцією до різноманіття [1, с. 36].

Варто зазначити, що звернення до творчості та мистецтва зумовлювалося тим, що музика, живопис, література, театр можуть відкривати можливості для творчої реалізації та самовизначення людини в світі, осягнення гармонії зі світом. Адже мистецтво містить цінні ідеї й століттями перевірений досвід виховання. Вивчення цього досвіду і використання сучасних надбань мистецької творчості розглядали як вагомий засіб формування у студентів морального становлення. Тим більше, що саме мистецтво можна використовувати, як в індивідуальній так і колективній роботі.

У контексті того, що виражальні засоби мистецтва сприяють розвитку в особистості моральних почуттів, глибокому осмисленню таких понять, як: дружба, співпраця, взаємоповага, взаємозбагачення, помітне місце в позааудиторній діяльності може посісти методика колективної творчості. Яскравим прикладом колективної творчості є арт-вечори. При цьому варто відзначити, що на сьогодні, арт-вечори все більше набувають широкої популярності, оскільки це – таке неформальне місце, де студенти можуть не лише спостерігати, але й активно брати участь у різних творчих діях власне як учасники. До того ж студенти можуть свідомо демонструвати свої здібності як у літературі, музиці, образотворчому мистецтві та інших видах, так і говорити тією мовою мистецтва, яка їм близька та зрозуміла з погляду соціально важливих речей. Значущість цих вечорів залежить від залучення студентської молоді до організації та проведення масових заходів, що полягає в можливості охопити переважну більшість студентів для реалізації емоційних взаємовпливів, створенні атмосфери особистої причетності до піднятих проблем. На особливу увагу заслуговують такі арт-вечори, де студенти виступають не лише як організатори, але і як учасники, здійснюючи написання сценаріїв, добір наочності, збирання інформаційних матеріалів, підготовку виступів, участь у різноманітних конкурсах, вікторинах, концертах тощо.

У підсумку вбачається важливіше підкреслити, що для морального становлення студентів засобами мистецтва в позааудиторній діяльності можливими є такі педагогічні умови, як: організація позааудиторної діяльності з широким залученням засобів мистецтва; активізація діяльності інституту кураторів, як координаторів виховної роботи зі студентами; посилення виховного потенціалу позааудиторної діяльності шляхом створення нових методик морально-виховної роботи. Таким чином, результати дослідження проблеми морального становлення студентів у позааудиторній діяльності засобами мистецтва можуть використовуватися не лише у вищих педагогічних навчальних закладах, але й інших різних за напрямами та рівнями навчальних закладах.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Абрамчук О. Процес виховання студентів університету у позааудиторний час / Оксана Абрамчук, Ольга Федул // Молодь і ринок. – 2009. – № 9 (56). – С. 32–36.
2. Бартків О.С. Система виховної роботи в педагогічному інституті / О.С. Бартків, О.Л. Дурманенко // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. – 2011. – № 17. – С. 36–40.
3. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посіб. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
4. Бодалев А.А. Как становятся великими и выдающимися / А.А. Бодалев, Л.А. Рудкевич. – М.: Моск. Ун-т психотерапии, 2003. – 287 с.
5. Божович Л.И. Психологический анализ условий формирования и строения гармонической личности // Психология формирования и развития личности. – М.: Наука, 1981. – С. 3-19.
6. Гітун Н.І. Теоретичні засади виховання в сучасному вищому навчальному закладі / Н.І. Гітун // Науковий вісник Волинського національного ун-ту імені Лесі Українки. – 2008. – № 12. – С. 100–103.
7. Демиденко В.К. Деякі аспекти морального виховання: практич. матеріал для класних керівників, вихователів і вчителів. – К., 1995. – 40 с.
8. Менчинская Н.А. Применение знаний в учебной практике школьников: Психологические исследования. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1961. – 374 с.
9. Шемшуріна, А. Моральне виховання школярів / А. Шемшуріна // Виховна робота. – 2005. – № 7 (8). – С. 6–14.

**НАУКОВА ШКОЛА ОКСАНИ ПЕТРІВНИ РУДНИЦЬКОЇ**

*Чимало цінних думок, підказаних життєвою мудрістю протягом століть, мають незаперечне значення і зберігають до сьогодні свій принциповий характер, залишаючись важливими концептуальними компонентами сучасної педагогіки.*

*О.П. Рудницька*

Перспективи сучасної науки визначаються перспективами провідних наукових шкіл. Особливо це відчувається сьогодні, коли всі галузі світової науки досягли видатних висот, коли наукові завдання і проблеми вимагають об'єднання зусиль науковців, утворення колективів учених.

На сьогодні наукові школи з їх значним інтелектуальним потенціалом стають важливими центрами модернізації освіти, оскільки об'єднують за своїм складом і структурою викладачів, науковців, учених, які в силу своїх професійних інтересів, досвіду, практичної діяльності здійснюють ґрунтовні наукові дослідження. У зв'язку з цим виникає необхідність актуалізації проблем розвитку вітчизняних науково-педагогічних шкіл.

Обов'язковою умовою існування наукової школи є наявність лідера, який має не лише якості необхідні для наукової діяльності, але і ті, які дозволяють об'єднати навколо себе творчий колектив, а сам лідер проявляє себе як наставник і колега. Зокрема Ю. Храмов зазначає, що «наукову школу може створити тільки вчений із яскраво вираженою креативністю – із новими думками та підходами, спроможний виконувати роль невтомного генератора гіпотез та ідей, здатний критично аналізувати й синтезувати результати досліджень. Така творча особистість – людина зі своїм особливим способом мислення, бажанням проникнути в сутність предмета й піти істотно далі, ніж його попередники та сучасники. Разом з тим лідер-творець має бути справжнім натхненником свого наукового колективу» [2].

Саме такою людиною була Оксана Петрівна Рудницька – високоосвічена, високопрофесійна, толерантна, високоморальна, інтелігентна, комунікабельна. Вона об'єднувала навколо себе однодумців, колег, учнів-послідовників, тих, хто переймався і намагався вирішити проблеми мистецької освіти. Оксана Петрівна була справжнім педагогом, адже перекладаючи з грецької сам термін «педагогіка», який означає мистецтво виховання, наставництво, вона була справжнім наставником молодих науковців, її колишніх студентів, яких вона привела до науки.

Під керівництвом Оксани Петрівни було захищено ряд докторських і кандидатських дисертацій пов'язаних з «педагогічними проблемами духовного розвитку особистості в умовах цілеспрямованої організації спілкування з мистецтвом» [1, с. 307].

Даючи поради молодим науковцям, професор О. Рудницька зазначала, що «сучасний етап людської цивілізації посилює вимоги до наукової

компетентності фахівців з вищою освітою. Вони повинні вміти творчо мислити, самостійно поповнювати свої знання, орієнтуватися у бурхливому потоці наукової інформації. Необхідність підвищення рівня наукової підготовки – характерна ознака сьогодення і в галузі професійної педагогічної діяльності, адже наукові дослідження – це джерело пошуку, що сприяє збагаченню теорії та практики освіти й забезпечує формування творчої індивідуальності вчителя» [1, с. 195].

Наукова школа професора О. Рудницької дуже стрімко розвивалася і стала досить відомою серед науковців України та за її межами. Її послідовники продовжують дослідження у галузі мистецької освіти, зокрема започатковане О. Рудницькою вивчення проблем застосування музики у розвитку особистості та професійної майстерності майбутнього вчителя, закономірностей впливу музичного сприйняття на становлення професійно значущих якостей майбутнього вчителя, актуалізовані питання присвячені розвитку мистецької освіти на Україні у різні історичні періоди та вивчення їх регіональних особливостей.

Оксаною Петрівною вперше у вітчизняній педагогічній науці було визначено мистецьку освіту як самостійну галузь професійної освіти; обґрунтовано її методологічні, теоретичні та методичні засади; визначено пріоритети розвитку в умовах зміни освітньої парадигми та соціокультурної динаміки XXI ст.; виявлено вплив мистецтва на формування особистості у контексті модернізації та глобалізації культурно-освітніх процесів у світі [1, с. 4].

Значний інтерес науковців і викладачів педагогічних навчальних закладів викликала праця О.П. Рудницької «Педагогіка загальна і мистецька» яка вийшла у 2002 р. і враховуючи значний попит була передрукована і перевидана у 2005 р. У 2003 р. ця ґрунтовна праця отримала Першу премію Академії педагогічних наук України у номінації «За кращу науково-методичну роботу для вчителів, викладачів». Зазначений посібник охоплює широке коло педагогічних проблем, які визначають особливості мистецької освіти, їх відповідність пріоритетам нового педагогічного мислення, ключовими моментами якого є гуманізм, розвиток особистості у гармонії зі світовою культурою, врахування національних історичних традицій, ствердження принципів інноваційної діяльності тощо [1, с. 8].

Проводячи щорічно педагогічно-мистецькі читання пам'яті професора О. Рудницької, послідовники Оксани Петрівни, її колеги, учні, однодумці, усі учасники конференції актуалізують питання пов'язані з проблемами розвитку мистецької освіти у зв'язку з трансформацією наукової системи в нашій країні, обговорюють можливості і шляхи вирішення цих питань, педагоги-практики мають можливість донести свої проблеми, які виникають у їх професійній діяльності до широкого загалу науковців, які координують їх діяльність у процесі наукового пошуку та ініціюють нові напрями наукових досліджень.

## ЛІТЕРАТУРА:

1. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
2. Храмов Ю.О. Наукові школи в НАН України: [Електронний ресурс] / Ю.О. Храмов. – Режим доступу: 15-KhramovNEW.pdf?sequence=1.

УДК 78.083.6:78.071.2:7.0306

*І.С. Денисюк, м. Київ*

### РЕАЛІЗАЦІЯ НАВИЧОК ІМПРОВІЗАЦІЇ МУЗИКАНТА В УМОВАХ СУЧАСНОГО МУЗИКУВАННЯ

До імпровізації як своєрідного виду художньої діяльності завжди була прикута особлива увага музикантів, адже здатність до неї і виокремлює виконавця високого рівня від решти музикантів. Особливої популярності серед молодих виконавців набуває техніка імпровізації, яка виражається у вмінні створювати й виконувати музику відповідно до власних почуттів та знайдених засобів музичної мови, швидко адаптуватися до сценічних умов, долати хвилювання, володіти саморегуляцією власної поведінки на сцені. В умовах сучасного музичного життя усі ці імпровізаційні засоби реалізуються в якості художньо-імпровізаційної техніки.

Сьогодні уявлення про імпровізацію та техніку її використання сучасним музикантом, відрізняються від тих уявлень, які існували протягом минулих століть. Передумовами цього були культурні трансформації, що відбувалися у музичному житті протягом останніх тисячоліть, зміни мистецьких орієнтирів та загальних тенденцій, художньо-естетичних смаків та уподобань виконавців. Звідси – поява нових стилів та жанрів, що вимагали пошуку відповідних прийомів та засобів їх реалізації. Такі трансформації у сумі привели до появи нової виконавської позиції – формування музиканта-імпровізатора, що передбачало гостру необхідність у формуванні спеціальної художньо-імпровізаційної техніки, яка б надала виконавцю рис справжньої творчої незалежності та свободи.

Так, на сьогодні розвиток імпровізаційної техніки музиканта є одним із найменш досліджених явищ, що залишає за собою місце для подальшого теоретичного та практичного пошуку.

Мистецтво імпровізації здавна було об'єктом уваги педагогів-музикантів. У науковій літературі ця проблема широко висвітлюється у працях Е. Барбана, О. Баташова, Д. Бейкера, Д. Бейлі, Й. Берендта, Е. Борнмена, І. Бриля, М. Грідлі, Д. Кірнарської, В. Конен, Дж. Кокера, Ю. Козирьова, Ю. Кінуса, Е. Куніна, О. Маклігіна, С. Мальцева, Ю. Маркіна, Дж. Мехігана, А. Одер, Дж. Рассела, А. Розенблата, О. Степурко, С. Фінкельстайна, Л. Фезера, Г. Шатковського, Г. Шуллера, В. Шуліна, О. Хромушина та ін.

Серед сучасних досліджень у галузі навчання імпровізації варто відзначити роботи науковців: О. Безпалова, Г. Зайцевої, О. Зудіної, Б. Юфіса, Д. Лівшиця,



І. Овчарова, О. Павленка, Н. Сродних, О. Хижко, М. Шавріної, К. Шпаковської, В. Шуліна та ін.

Аналіз праць свідчить, що проблеми розвитку, формування та реалізації імпровізаційної техніки виконавця в умовах сучасного музикування є мало дослідженою. Практично не враховуються нові тенденції музичного виконавства та часткова зміна пріоритетів у грі, які передбачають формування іншої техніки виконання – техніки художньо-імпровізаційної.

Сьогодні домінування художнього компоненту у діяльності музиканта є очевидним, і в умовах сучасного музикування виявляється через мистецтво імпровізації. Завдяки тісному поєднанню цих двох аспектів – імпровізаційного і художнього – поступово формується нова техніка музиканта і розширюються можливості для подальшого музикування.

Розглядаючи імпровізацію як сучасну художньо-виконавську техніку, варто вказати на передумови її формування.

Насамперед варто звернути увагу на те, що розвиток і формування усієї техніки музиканта завжди був зумовлений передовими тенденціями конкретної виконавської школи, а отже – історичної доби. Наприклад, техніка виконавця в епоху Бароко значно відрізнялася від розуміння техніки в епоху Романтизму тощо. Така відмінність була передбачена змінами виконавських пріоритетів у грі (в XIX ст. для виконавця вже недостатньо було технічно володіти інструментом, його майстерність вимагала чогось більшого, а саме – розвитку творчої свободи).

По-друге, визначаючи імпровізацію як техніку сучасного виконавця, зауважимо, що розвиток художньо-імпровізаційної техніки є соціально зумовленим явищем у музичному мистецтві. Тобто не лише виконавська школа впливала на її формування, але й ціннісні потреби епохи в цілому (сьогодні ми у всьому можемо спостерігати очевидний пріоритет свободи слова, вибору, дії та ін.). Таким чином, сучасність диктує музикантові інші, нові правила та норми сценічної гри. Вона вимагає повернення музиканта-універсала, який не обходиться на сцені без художньо-імпровізаційної техніки.

На сьогодні музична імпровізація у діяльності виконавця набуває оновленого, переосмисленого значення. Увібравши в себе всі виконавські надбання пройдених тисячоліть, імпровізація формується як складна художня техніка виконавця. Щоб оволодіти цією творчою активністю, виконавцеві необхідна спеціальна підготовка. Розглянемо детальніше, в чому полягає зміст художньо-імпровізаційної техніки.

Художня техніка музиканта відрізняється від виконавської тим, що в ній яскраво домінує художній аспект. У зв'язку з цим вона дає можливість виконавцеві проявити справжню творчу свободу і в процесі виконання розкрити творче «Я».

Так, глибоко досліджуючи проблеми художньої техніки, А. Бірмак глумачила її як таку, що спрямована на виконання художніх завдань. Педагог вводить поняття творчої домінанти і координованої свободи, які становлять

частину художньої техніки музиканта, вказують на її зміст і деякою мірою орієнтують на методи роботи над цією технікою [1]. Для нас таке визначення і розуміння художньої техніки є близьким, оскільки в її основі – наявність творчої свободи.

У розумінні художньої техніки музиканта влучною є думка К. Мартінсена, який зауважував, що справжня техніка ніколи не виробляється і не може бути виробленою окремо, незалежно від художніх намірів виконавця, а навпаки – завжди формується виходячи з цих намірів і залежно від них. Тому техніка великого артиста завжди індивідуальна, неодмінно відрізняється від техніки іншого великого артиста, відрізняється не тим що вона гірша чи краща, а тим, що вона *інша* (за характером, за естетичним обліком), так само як відрізняються в цьому значенні один від одного інтерпретації, художні установки тощо. Таким чином, поняття «хороша техніка», «правильні технічні прийоми» не мають загального конкретного змісту: воно змінюється в залежності від того, до чого прагне «звукотворча воля» даного піаніста. Прийоми хороші і правильні для одного виконавця, можуть виявитися поганими для іншого [4, с. 4-5].

На нашу думку, художня техніка музиканта – це складне професійне утворення, детерміноване розвитком творчої свободи, в основі якого лежить наявність активних творчих способів та прийомів дій. Художня техніка виходить за межі творчої інтерпретації і набуває нового змістового наповнення. Зовнішньо вона проявляється як інструментально-виконавська свобода, а за змістом у ній переважають художні цілі над технічними. Основу художньої техніки на сьогодні становить імпровізаційна майстерність, яка проявляється у вмінні влучно використовувати засоби художньої виразності, навичках здійснювати творчий пошук засобами музичної мови, у зовнішній імпровізаційності виконавського процесу.

В основі імпровізаційної майстерності музиканта – вміння та навички художньої імпровізації, а також імпровізаційність як яскрава виконавська властивість. Розглянемо, як вони реалізуються у виконавському процесі.

Навички імпровізації у виконавській діяльності мають важливе значення і в цілому демонструють справжню інструментально-виконавську свободу музиканта. У широкому розумінні імпровізаційні навички виявляють високий рівень творчого потенціалу виконавця, майстерність володіння психічними процесами (адаптивність, реактивність, стресостійкість, саморегуляція) та технічний рівень володіння музичним інструментом.

Аналізуючи виконавську практику минулих століть і виходячи зі специфіки тлумачення імпровізації, педагоги-музиканти по-різному розуміли імпровізаційні вміння та навички. Здебільшого їх визначали як навички миттєвої готовності рук до відповіді на раптові імпульси-сигнали й тлумачились як «рука, що чує», «рука, яка розмовляє», «рука, яка пам'ятає», «музика на кінчиках пальців», «тримати в руках» [3, с. 14].

На наше переконання, таке бачення поняття було дещо однозначним, адже воно зводилось лише до визначення імпровізаційної навички як

взаємодії слуху-музичної клавіші. Вочевидь, сьогодні музиканту варто вийти за рамки звичного йому уявлення не лише навичок імпровізації, а й процесу музикування як такого.

Так, вважаємо, що навички імпровізації варто тлумачити значно ширше, адже, окрім операційного рівня, вони реалізуються на творчому та психологічному рівнях виконавця у якості варіативного виконання музичного твору, вдалої саморегуляції у стресових ситуаціях на сцені тощо.

У зв'язку з цим ми пропонуємо розглядати навички імпровізації як *цілісність модель реалізації комплексу частково автоматичних способів дії, в основі яких лежить інструментально-виконавська свобода*. У зміст обох понять ми закладаємо свободу як виконавську якість і творчу свободу, як спосіб вільного самовираження. Таким чином, можна провести наступні паралелі між навичками імпровізації та інструментально-виконавською свободою. По-перше, у навичках імпровізації та інструментально-виконавської свободи спільним є те, що в їх основі лежить одна й та сама виконавська властивість – імпровізаційність і свобода. По-друге, у обох поняттях спільною характеристикою є активний спосіб дії: у навичках імпровізації остання виступає як активний спосіб дії (створення «тут і тепер»); творча свобода також уособлює спосіб дії (можливість діяти творчо, тобто активно).

На основі аналізу сутності імпровізації, навичок музичної імпровізації, можна визначити його наступні структурні блоки: *навички слухо-моторного відтворення, навички творчого прочитання музичного твору, навички психо-емоційної саморегуляції*. Для більш детального з'ясування їх реалізації у виконавстві розглянемо окремо кожен із означених блоків.

*Навички слухо-моторного відтворення* є першим і важливим структурним блоком цілісного розуміння навичок імпровізації. Схематично навички слухо-моторного відтворення реалізуються виконавцем як «*чюю-граю*», а зовнішньо можуть сприйматися як вдала гра на слух. Сьогодні музиканти використовують цей блок навичок у повсякденному, часто домашньому музикуванні. Раніше великі віртуози не рідко користувались імпровізаційними навичками для розігрування перед важливими концертними виступами.

Навички слухо-моторного відтворення – ті дії, операції, які здійснюються на основі міцної і оперативної взаємодії слуху, руки і клавіші, коли виконавець здійснює цей процес без зайвих зусиль. Такі дії реалізуються як вправна читка з листа, навички транспорту, модуляції, гармонізації, а також гри на слух (навички звуко-висотної імітації). Уміння експромтом розробляти музичну тему є найвищим проявом даної слухо-моторної співпраці.

Існує певна ієрархія навичок слухо-моторного відтворення, про яку геніальний поет І.В. Гете зазначав, що «матеріал бачить всякий, зміст знаходить лише той, хто має з ним щось спільне, форма залишається тасмницею для більшості». Так, у нашому випадку, читати з листа («матеріал

бачить всякий») може навчитися кожен музикант, гармонізацію і модуляцію можуть освоїти ті, хто має достатньо необхідних знань та умінь («зміст знаходить лише той, хто має із ним щось спільне»), а вміти розробляти експромтом якусь музичну тему – можуть одиниці «форма залишається таємницею для більшості». Здавалось би, все геніально просто, але водночас геніально. Насправді, здатність охопити форму, що й означає експромтом розвинути будь-яку музичну тему, є найскладнішим із означених елементів слухо-моторного блоку.

Іншим структурним блоком є навички творчого прочитання музичного твору, які відповідають за творчу складову цілісного розуміння поняття. У широкому розумінні навички творчого прочитання музичного твору представляють собою такі виконавські дії, що реалізуються у вигляді творчої гнучкості (в інтерпретації), варіативності у грі, креативності у виборі художніх засобів тощо.

Практичне втілення музикантом цього блоку навичок можна представити наступною схемою: *відчуваю – уявляю – граю*. Тут важливу роль грає не просто уява як така, а уява як творчий тезаурус, в якому зберігаються художні ідеали, інтереси, виконавські образи, музичні смаки і потяги музиканта, накопичені протягом виконавської діяльності. В подальшому, творчий тезаурус визначає основу для формування індивідуального імпровізаційного стилю музиканта.

Варто зауважити, що в основі навичок творчого прочитання музичного твору лежить «імпровізаційність» як прояв творчої свободи музиканта. Імпровізаційний початок є невід'ємною частиною будь-якого виконання, адже творчий процес є експериментальним на кожному етапі його розвитку. І на кожному етапі – це не стільки слідування вже наявним планам і намірам, скільки природно створений відступ від них. Тут на кожному кроці виникає щось непередбачене самим автором. Тому логічно, коли виконавець щось змінює у своїй грі: динаміку розвитку, художні акценти тощо. Така зміна проявляється у вигляді навичок художнього варіювання.

Звернемо увагу на те, що імпровізаційність відрізняється від імпровізації. Основна відмінність полягає у тому, що імпровізаційність проявляється у грі як яскрава виконавська властивість, а не як процес творення чогось нового. В основі імпровізаційності лежить не лише виконавська безпосередність як прояв виконавської свободи музиканта, але й здатність до творчої гнучкості, варіативності, що проявляється у активному творчому мисленні. Часто нам доводиться спостерігати як виконавець раптово змінює динамічні відтінки (залежить від особливостей інструменту), темп у творі, здавалось б, інтуїтивно їх застосовує; в інших випадках у виконавця виявляється блискуча миттєва реакція, і він вдало пристосовується до несподіваної гри партнера по ансамблю і т.д. Ці моменти у грі проявляються як справжня імпровізаційна майстерність виконавця.

Чіткого формування визначення «імпровізаційності» в спеціальній літературі ми не знаходимо, але кожен виконавець так чи інакше стикається з

нею. Розуміння терміну “імпровізаційність” вказує на особливу якість музики, деякі риси її змісту і форми, ефект підкресленої безпосередності вислову, схильність до яскраво ненормативної структури тощо, які є типовими для суттєвих імпровізацій, але можуть зустрічатися при особливих художніх завданнях та за їх межами [2]. Нерідко, спостерігаючи гру музиканта, ми можемо помітити, з якою легкістю, свободою він виконує музичний твір. У таких випадках ми говоримо про те, що конкретному виконанню притаманна імпровізаційність (іншими словами, віртуозність, безпосередність, легкість). Таким чином, на основі педагогічних спостережень і аналізу виконавської практики можна стверджувати, що імпровізаційність – це специфічна властивість процесу виконання.

Як свідчить виконавська практика, досягнути імпровізаційності у грі є завжди складно. Адже вона можлива у тому випадку, коли виконавець добре володіє музичним твором: технічно відпрацьовані пасажі, налагоджена взаємодія між творчою і технічною сторонами виконання. Імпровізаційність не можна вважати чимось випадковим, натомість вона завжди передбачає наявність клопіткої виконавської роботи.

*Третій – психологічний – блок навичок імпровізації – навички психологічної та емоційної саморегуляції* і реалізується як прояв психо-емоційної свободи музиканта.

Цей блок навичок впливає із специфіки виконавської діяльності і в широкому значенні демонструє уміння «імпровізаційно діяти»: вміти довільно керувати власними діями, вносити коригування, усвідомлювати значимість власних зусиль для підвищення результативності. Володіючи такими діями, він успішно аналізує і виправляє помилки, у нього активізується музичний слух і музичні здібності, він свідомо керує емоціями при передачі основного художнього образу в конкретному музичному творі.

Для кожного виконавця здатність оперативно відгукнутися та зреагувати на непередбачувані емоціогенні обставини є запорукою успіху і розвитку його професійної концертної діяльності. Саме оперативний відгук (реакція) дозволяє швидко зреагувати та вибрати план дій, що в результаті дозволяє відповідно імпровізаційно діяти в конкретній ситуації. Тому, схематично даний блок навичок можна зобразити як ланцюжок таких дій: емоційний відгук – фізіологічна реакція – вибір коригувальних дій.

З огляду на проведений вище аналіз, ми можемо зробити наступні висновки. Навички імпровізації у сучасному їх тлумаченні є не просто технічними виконавськими операціями, а комплексом слухо-моторних, творчо-діяльнісних та психо-емоційних дій, в основі яких інструментально-виконавська свобода музиканта. Виходячи із такого тлумачення поняття, варто зауважити, що визначений комплекс імпровізаційних дій реалізується на трьох рівнях: операційно-виконавському, творчому-діяльнісному і психо-емоційному.

В умовах сучасного музикування навички імпровізації реалізуються через художньо-імпровізаційну техніку, яка в цілому уособлює вияв

справжньої творчої свободи виконавця, що проявляється у здатності до самовираження, до втілення власного творчого задуму, швидкого знаходження творчо-креативних рішень. Тому виконавцеві необхідно вдосконалювати та розвивати імпровізаційність гри, всяким чином активізувати творчі процеси мислення, що в подальшому забезпечить ефективний розвиток його професійної художньої техніки.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бирмак А. О художественной технике пианиста / А. Бирмак. – Спб.: Изд-во «Музыка», 1973. – 140 с.
2. Коган Г. У врат мастерства / Г. Коган. – М: Советский композитор, 1958р. – 115 с.
3. Мальцев С. О психологии музыкальной импровизации. / С. Мальцев. – Москва: «Музыка», 1991. – 88 с., нот.
4. Мартинсен К. Индивидуальная фортепианная техника / К. Мартинсен. – М.: Изд-во «Музыка», 1966. – 219 с.
5. Ямпольский И. Импровизация / И. Ямпольский // Музыкальная энциклопедия. – М., 1974. – Т. 2. – 508 с.
6. Bailey Derek. Improvisation: its nature and practice in music / Derek Bailey. Originally published Ashborune. – England: Moorland Pub. In association with Incus Records, 1980.

УДК 7:78.08 (Ю. Федькович)

*І.М. Дерда, м. Чернівці*

### САМОБУТНІСТЬ ФЕНОМЕНУ Ю. ФЕДЬКОВИЧА У МУЗИЧНОМУ МИСТЕЦТВІ

*Форма в форму міняється  
Від віку до віку, –  
Та без краю і без міри  
Жив дух чоловіка.  
Ю. Федькович*

Духовна складова та вплив природи на творчість мало досліджена. Але не варто применшувати її значення. Вплив карпатської природи на Ю. Федьковича очевидна. Доказом цього є авторська розповідь письменника про дитинство, наші численні поїздки на батьківщину Федьковича – Путилу, де протікають два Черемоші – Чорний і Білий. Ця гірська ріка не тільки підказала написати вокальний цикл, але й дала потужний духовний поштовх для розвитку уяви, уваги до особистості видатного письменника, заглиблення у духовні основи його творчості. Глибоко вивчаючи початковий шлях становлення Юрія Федьковича як митця, ловимо себе на думці: саме у цій галузі дослідження залягають пласти найбільшого та найправдивішого відкриття. Як його бачення, миттєва іскра думки зростає, збирається, ущільнюється у свідомості, накопичується і розливається в поетичну площину, що являє собою цілісну картину, простежити важко. Але в цьому і

є зацікавленість в особливому дослідженні про вплив енергії гірської течії на духовні першовитоки.

Внутрішня необхідність нашого часу змусила звернутися до цілісного гуцульського характеру, щоб сказати у формі фольклорної музики, в народному дусі, який ще живе і зберігається (особливо на Гуцульщині), що піснею можна виховувати людські серця, цим самим виставити заслін руйнуванню душ сучасної людини через продуцент вульгарності деструктивних музичних течій.

Засоби масової інформації намагаються переконувати людей у XXI ст. в тому, що можна вилікувати, відродити, воскресити Україну тільки економічними, соціальними і політичними законами. Однак вважаємо, аби відродити Україну, треба звернутися до позитивних початків, до абсолютних святинь, до об'єднання всіх високодуховних сил проти зла та руйнування. До однієї з таких абсолютних, культурних цінностей ми і наблизилися, прийшовши до Ю. Федьковича, що створив цілий «іконостас» праведників – живих і могутніх характерів. Цей письменник владно заволодів нашим духовним життям.

Ось перед нами постав на березі Черемошу калфа опришків Олекса Довбуш! А онде промайнуло в лісовій карпатській гущавині, над прірвою, над водою обличчя Лук'яна Кобилиці! У пам'яті завжди присутній портрет вже зрілого письменника (його можемо побачити на почесному і чільному місці у Мармуровій залі Чернівецького національного університету імені Ю. Федьковича). Не раз вражали в цьому образі очі – непідвладні часу, різуче живі: куди б ми не відходили від портрета, вони сліdkують за нами. Можливо, це, як кажуть, гра уяви, але впродовж усієї праці над вокальним циклом «Окрушки» відчувався вплив письменника Ю. Федьковича, його могутня воля, яка безоглядно трансформувалася до нас крізь сторіччя [4].

Вокальний цикл «Окрушки» – це мандрівка в часі, просторі та глибині внутрішнього світу. Минуле не має значення: знайди себе в сьогоденні і правитимеш у майбутньому. Мандрівництво, тип мандрівника характерний для Ю. Федьковича. Колись прочитав у статті журналіста Василя Джурана про Назарія Яремчука, де автор згадує, як Ю. Федькович ішов пішки до міста Заставни до свого товариша Михайла Дучака, з яким служив у війську. Письменник з великою легкістю до духу долає думкою будь-яку відстань, йде від родинного побуту, від нормованого життя. У його душі, як і в душі його народу, є якийсь нескінченний пошук: чи то «долі» (за Т. Шевченком), чи то мрії (за М. Старицьким). Перед поетичною душею Ю. Федьковича в «Окрушках» відкривається долина і немає обривів перед духовними його очима [4].

«Окрушки» Юрія Федьковича – це і мандрівка в часі істини, бій «Вічного революціонера духу» І. Франка, де бувають звеличені духовним розумом, замучені совістю, відкинуті честю; де проливаються сльози і піт гуманної праці над собою. Ця дорога до себе надто важка як фізично, так і

морально. На цьому шляху Ю. Федькович почував себе самотнім [4]. «Сам на шляху до себе» – така доля спіткала не одного генія в історії людства.

Мова, якою пише письменник, – чудодійна: вона дивовижно образна, світла, неочікувана. Як передати все це словесне багатство в музиці? Адже в ній свої закони, її звучання має відповідати семантиці слова. Як зробити, щоб зберегти і передати без великих втрат дух Ю. Федьковича, заворожливу магію його словесної мови? Ця творча мука підсилила задум праці над вокальним циклом «Окрушки», а проблема породила віру в те, що більшість відповідей на всі запитання — на малій батьківщині письменника, в його рідній Путилі, що на Буковині. У цьому милому нашому серцю, як зчаста зізнавався незабутній Володимир Михайловський, острові первозданної краси, автор публікації бував не раз. Уперше відчув на собі чари від фестивалю «Шовкова косиця» 1984 р., коли виконав пісню на вірш Ю. Федьковича «Де кресак мій, порожниці – піду погуляти...» в супроводі народного ансамблю «Горохівчанка», в якому тоді ще співала моя мати – Веронія Василівна Дерда.

Відтоді знову і знову вирушати до витоків, з яких виріс письменник, – завжди особливий досвід. І щоразу відкриваєш щось нове. Проїжджаючи просторово життєвий шлях буковинського Кобзаря, точніше його карпатський відрізок, перед очима стелиться круча, яка підносить тебе над гору, до небес. І раптом завмираєш на краю бескидів і стрімко опускаєшся – лежиш униз. Тебе гей-би підстерігають несподіванки: то вигулькне через косогір маківка будинку, то цибулина церковки, то куц, то дерево [2]. І якось від буковинської природи прояснилося: як саме має мелодія лягати на вірші Ю. Федьковича. Вона повинна легко злітати до небес і стрімко, як орел, падати донизу, з обривистими характерами і долями. Їх Соловій любив ставити на окраї життя.

Ю. Федькович – це екзотика, при всьому яскравому видовищі пригод і зіткнень. У його житті є основа, на яку укладаються зримі різнобарвні частини мозаїки, всі багатопланові події. Він – поводити людини до істини і змісту свого існування. Письменник йшов цим шляхом нерівно, помилявся, але прозрівав, захоплювався, любив. У нього, як і в кожного з нас, були свої падіння і злети, і все «без міри», «і безкраю». Адже цей характер міри не знав, і всьому віддавався з пристрасстю і дитячою простодушністю. У ньому еволюційно зростає «жив дух чоловіка». Ідея, яка прослідковується у Федьковичевих «Окрушках», проста і водночас неймовірно важлива: головною цінністю життя є внутрішня свобода Духу в творчості.

«Окрушки» — віршована форма, в якій природно закладений характер автора, людини невгамовної, суперечливої і пристрасної. Звідси і музика, не традиційна, а гостра, побудована на різкій зміні дії, на музично-психологічних контрастах і несподіванках, на зіткненні пристрасстей, ритмів, образотворчих музичних фігур та розмірів.

Дослухаючись до гуцульського мовлення, як до свого серця, особливо в селах, де ще не втрачена народна самотність, переконуємося, що



Федьковичева соковита і барвиста поетична мова не вигадана письменником, не створена його уявою, а закорінена у гірські надра і етнос Гуцульщини. Ю. Федькович тільки згустив, висвітлив, освятив звучну тут мову, яка живе й досі. Зі слів доктора філології Богдана Мельничука стає відомо, що ще 1891 р. у краківському журналі «Przegląd polski» з'явилася стаття Абгара-Солтана «Осип-Юрій Федькович – руський народний поет на Буковині», в якій зауважено: «Повісті письменника справляють на читача таке враження, яке викликають описи Гомера, пісні про Нібелунгів або героїчні співи південних слов'ян. Коли б з Божої волі гуцульський люд зник з лиця землі, а його місце зайняло б інше плем'я, то майбутній дослідник знайшов би цих правдивих мешканців гір живими і дійовими в повістях Федьковича» [3].

Ця вагома думка науковця дала змогу остаточно зрозуміти, що у своїй роботі над вокальним циклом «Окрушки» потрібно опиратися на музичну народну творчість Гуцульщини, на фольклор. Доречно буде сказати, що у Карпатах й нині зберігаються сліди язичництва. Слухати пісні по селах, місцевий говір в Розтоках, Сергіях і Путилі, записувати тамтешні вислови, коломийки – шлях, який допоміг нам створити своєрідний музичний словничок гуцульської мови. У такий спосіб увійшли у мовний світ Ю. Федьковича, якимось самі собою почали вибудовуватися музичні композиції, захоплював і полонив душу пісенний ряд [1].

Мова Ю. Федьковича в музиці владно вимагає від виконавця майстерності щодо потрібного наголосу, акценту та семантики. В іншому разі можна впасти в декламацію, яка знищить вокальну лінію літературно-музичної дії і художній образ. Мета, яка сповідувалася під час написання вокального циклу «Окрушки», – висловити мовою музики любов до сокровенної творчості Ю. Федьковича, влитися краплею, а то й хвилею в духовну течію України, допомогти їй морально-духовному і патріотичному воскресінню.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Кайндль Р.Ф. Гуцули: їхнє життя, звичаї та народні перекази. – 2 вид., вип. і доп. / Пер. з нім. З. Пенюк; наук. ред. і післямова. О. Масана. – Чернівці, 2003. – 200 с.
2. Ковалець Л. Етнографічна діяльність Юрія Федьковича / Р.Ф. Кайндль і українська історична наука. Матеріали Міжнар. наук. семінару «Кайндлівські читання». Ч. 2. – Чернівці, 2004. – С. 223-234.
3. Письменники Буковини другої половини ХІХ – першої половини ХХ століття: Хрестоматія. Частина І Упоряд. Б.І. Мельничук, М.І. Юрійчук. – Чернівці: Прут, 2001. – 800 с.
4. Федькович Ю.А. Твори. Том перший: поезія. Частина перша. Лірика / Ю. Федькович. – Чернівці: Буковина, 2004. – 272 с.

## РОЗВИТОК ДУХОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ ДЗВОНАРСТВА

На теперішньому етапі розвитку нашої держави особливо гостро постає проблема формування духовності майбутніх педагогів. Відродження народних традицій, звичаїв, обрядів відіграють тут неабияку роль. У Законі України «Про вищу освіту» конкретизується мета діяльності вищого навчального закладу, де йдеться про забезпечення культурного й духовного розвитку особистості, а також зв'язок освіти з національними й регіональними культурами, традиціями [3, с. 86–87]. Важливими чинниками формування духовності майбутніх учителів музичного мистецтва виступають етнопедагогічні засоби, серед яких традиції та звичаї, пов'язані з дзвонарською культурою нашого народу.

Дзвонарське мистецтво України віддавна стало предметом наукових студій (Й. Пеленський, С. Боньковська, та ін.). Сучасні науковці (В. Рожко, Б. Кіндратюк, О. Бузова, Л. Вознюк, Л. Московчук, Л. Шушка, С. Семко) продовжують вивчення різних аспектів дзвонарського мистецтва. Так, О. Бузова у своїх працях розкриває поліхудожній потенціал дзвонарського мистецтва у підготовці майбутніх педагогів-музикантів. [1]. Різномічно досліджує дзвонарську культуру Б. Кіндратюк, який вперше в українській етнопедагогіці розглядає проблему зміцнення духовного здоров'я школярів засобами дзвонарства [4], зокрема на широкій джерельній базі по-новому висвітлює історію розвитку дзвонарської культури України [5].

Однак, незважаючи на широкий спектр наукових досліджень у галузі дзвонарського мистецтва, ще недостатньо вивчено значення дзвонарських народних традицій та звичаїв у духовному становленні майбутніх учителів музичного мистецтва. Тому метою нашої статті є привернення уваги до цієї проблеми, зокрема, визначення форм роботи щодо плекання шанобливого ставлення студентської молоді до дзвонарства.

Дзвонарське мистецтво – це традиції, звичаї нашого народу, а їхнє незнання є ознакою низького рівня духовності особистості. У сучасному житті церковні дзвони й дзвоніння не виконують такої важливої ролі як у минулому. В побуті все менше зустрічаємося з обрядовими формами дзвонінь, змінилося їхнє сприйняття людьми, поступово забуваються народні дзвонарські звичаї та обряди.

Серед основних причин незнання студентами-музикантами українських дзвонарських традицій – недостатня поінформованість у цій галузі, що призводить до нерозуміння їхньої виховної ролі. Для вирішення цих суперечностей ми пропонуємо використовувати різні форми роботи. Такими, на нашу думку, є бесіди, диспути, екскурсії на дзвіниці, наприклад, Почаївської лаври, чи поїздка на щорічний фестиваль дзвонарів, що проходить у Луцьку, конкурси на кращого знавця українських звичаїв, традицій, години куратора тощо.

Одним зі шляхів покращення духовного благополуччя майбутніх педагогів-музикантів пропонуємо включення інформації про дзвонарське мистецтво до змісту дисциплін з методики музичного виховання, зарубіжної та української музичної літератури, оркестрового класу, позааудиторної роботи тощо.

Позитивні зрушення у приверненні уваги підростаючого покоління до народних дзвонарських традицій і звичаїв дає використання потенціалу усної народної творчості (пісні, думи, легенди, приказки, колядки, щедрівки, гаївки, коломийки тощо). Водночас вивчення народнопоетичного матеріалу допомагає краще зрозуміти символіку дзвонів і дзвонінь, їх оздоровчу сутність. Задля кращого розуміння студентами-музикантами дзвонарських звичаїв пропонуємо їм розшукати на сторінках літературних джерел чи інтернет-мережі народні прислів'я та приказки про силу дзвонінь. Приміром: «Хто заграв на дзвоні, тому усміхнеться щастя, мир і злагода пануватимуть у сім'ї, щедро родитиме нива, у того не болітиме голова» [2, с. 4], або ж віднайти пісеньки, де йдеться про різні функції дзвонінь.

З метою кращого ознайомлення студентів-музикантів з історією запровадження в Русі-Україні церковних і громадських дзвонінь пропонуємо наводити приклади з літописів, спогадів мандрівників, письменників і поетів про їхні враження від почутих дзвонінь тощо. Рекомендуються завдання віднайти в літописах, іншій науковій літературі згадки про побутові й церковні дзвоніння, а на основі зібраних польових матеріалів підготувати невелике інформаційне повідомлення, чи виступ на конференцію. Майбутні педагоги-музиканти мали б також знати й уміти пояснити значення статутних звичаїв дзвонінь (благівіст, дводзвін, тридзвін, передзвін, перебирання і т.п.), тому на годинах куратора пропонується для сприйняття студентами різних видів гри на дзвонах прослухати аудіо записи із подальшим визначенням їхнього змісту. Корисним є застосування у виховній роботі з майбутніми учителями музики перегляду ними відеозаписів із фестивалів дзвонарського мистецтва та фільмів на відповідну тематику.

Підсумовуючи зазначимо, що проблеми відродження духовності потребують використання різних засобів, їхнього вмілого поєднання у виховній роботі зі студентською молоддю. Певне місце серед них займають складові дзвонарської культури, її виховний потенціал, народні звичаї і традиції плекання шанобливого ставлення до дзвонів і дзвонінь. Перспективу наукового пошуку вбачаємо у подальших дослідженнях різних аспектів дзвонарства, зокрема обґрунтуванні педагогічних умов підготовки майбутнього педагога-музиканта до виховання учнів засобами дзвонарства.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бузова О. Поліхудожній потенціал вивчення дзвонарського мистецтва України в контексті системи музичної підготовки майбутнього вчителя музики. [Електронний ресурс] / О. Бузова / Режим доступу: [www.bdpu.org/scientific\\_publishend/pedagogics\\_4\\_2005/21-93k](http://www.bdpu.org/scientific_publishend/pedagogics_4_2005/21-93k).

2. Дитячі пісні та речитативи / Упоряд. Г. Довженок. – К., 1991. – 46 с.
3. Закон України «Про вищу освіту». [Наук.-практ. коментар]. / За заг. ред. Кременя В.Г. – К., 2002. – 323 с.
4. Кіндратюк Б. Духовне здоров'я школярів і музика дзвонів: етнопедagogічний аспект [наук.-метод. посіб.] / Богдан Кіндратюк – Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2005. – 270 с.
5. Кіндратюк Б.Д. Дзвонарська культура України: [монографія] / Богдан Дмитрович Кіндратюк – Івано-Франківськ: Вид-во Прикарпат. нац. ун-ту ім. В. Стефаника, 2012. – 898 с. + CD.

УДК 373.2:070«18»

*Я.А. Квасецька, м. Чернівці*

### **ДИСКУСІЯ НА СТОРІНКАХ ГАЗЕТИ «БУКОВИНА» ЩОДО ПЕРСПЕКТИВ РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОГО ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ (КІНЕЦЬ ХІХ СТ.)**

Організація рідномовних закладів виховання дітей дошкільного віку у Галичині і Буковині набула актуальності з розвитком українського жіночого руху, який наприкінці ХІХ ст. очолила письменниця і громадська діячка Наталія Кобринська. Вона вперше порушила це питання 1891 р. на жіночому віче у Стрию.

Пропозиція Н. Кобринської не була одноставно сприйнята галицьким суспільством, зокрема жіноцтвом. Але її підтримали представники греко-католицької церкви, насамперед священик Кирило Селецький і чернець Єремія Ломницький, завдяки яким в с. Жужелі (нині – Жужеляни) на Сокальщині постало чернече згромадження сестер Служебниць і 15 травня 1893 р. була відкрита перша в Галичині українська захоронка. Наприкінці 1896 р. згромадження сестер Служебниць вело захоронки не тільки в селі Жужелі, але й Самолусках Гусятинського і Циганах Борщівського повіту, а також в Кристинополі, Монастириськах [3, с. 2].

Заснування і діяльність перших українських захоронок сестрами Служебницями у Галичині привернули увагу української громадськості Буковини. Із життям сестер Служебниць і їхніми дитячими закладами вирішила познайомити своїх читачів чернівецька газета «Буковина». яка протягом січня і на початку лютого 1897 р. друкувала з продовженням оповідання (повість) А. Сторожівни «Сестра Юлія». Героїня твору, яка вирішила «Богу служити і людям помагати», стала дитячою вихователкою у сільській захоронці [5].

У редакційній статті під назвою «Захоронки», що, очевидно, належала перу тодішнього головного редактора газети Осипа Маковея, відзначалося, що у Галичині питання про заснування українських захоронок вже неодноразово порушувалося, однак воно не знайшло належної підтримки, а на Буковині «навіть не обговорювалося» [1, с. 1].

На той час на Буковині діяло лише 3 дошкільні виховні інституції. Найдавнішим закладом був зразковий дитячий садок, заснований 1875 р. при Чернівецькій державній жіночій учительській семінарії для проходження педагогічної практики майбутніми учителями і вихователями. Ще два заклади в середині 90-х років організували Меланія Вест разом зі сестрою Анною (1894 р.) і римо-католицьке чернече згромадження «Родина Марії» (1896 р.). Однак серед них не було жодного українського [2, с. 73-74].

Про свою працю у захоронці сестра Юлія писала: «Сестра-наставниця призначила мене помагати старшій сестрі коло тих наших горобчиків... Учу їх і молитви, і малесенької якої піснючки, бо они довшої неспам'ятають... І вчу їх, як разом мають любитися і як лад коло себе тримати, і ріжні повістки їм розказую з Біблії – а потому з ними трохи побавлюся, доки старша сестра не візьме їх на науку» [5, ч. 25, с. 3].

Публікація «Буковини» отримала широкі відгуки серед громадськості, але не тільки позитивні. Місцеві газети «Буковинські відомості» і «Православна Буковина» побачили у матеріалі «езуїтську пропаганду», «латинізацію», тому Буковина була змушена знову повернутися до теми захоронок. У статті «Сестри служебниці» газета розповіла про діяльність братства «Сестер-служебниць» у Петербурзькій губернії, де сільські дівчата отримували виховання як майбутні матері і господині, доглядали нужденних і хворих. «Буковина» наголошувала, що сестри Милосердя у Росії відрізняються від «наших сестер Служебниць» тільки тим, що вони православні, і резонно запитувала: а хто ж забороняє буковинським православним священикам подбати про своїх сестер Служебниць? [4, с. 2].

Водночас газета «Буковина» не погодилася з оцінкою діяльності сестер Служебниць, висловленою Н. Кобринською у третій книжці альманаху «Наша доля» (1896 р.). Н. Кобринська вважала їхню справу «паліативною» – тобто наполовину корисною, а наполовину – шкідливою, оскільки, на її переконання, захоронки повинні були вести світські жінки, будуючи роботу на спільному суспільному інтересі, а не на пожертвуванні черниць. Але з цим твердженням газета «Буковина» не погодилася. Вона відзначала: якби ми мали кільканадцять захоронок, ведених світськими жінками, а вони б виявилися кращими, ніж захоронки сестер Служебниць, так тоді можна було б сперечатися, про які захоронки радше дбати. «Але тепер світських захоронок ще не маємо і, що найважливіше, дуже мало є надії, що ми їх небавом будемо мати; а тим часом сестри-служебниці зложили вже такий іспит зі свого пожертвування, що всякий чесний чоловік мусить се пожертвування високо цінити» [1, с. 2].

Що ж до аргументу Н. Кобринської, що монахині чи заприсяглі сестри-служебниці не можуть займатися вихованням, бо вони «нехтують право власного існування», а підставою виховання має служити «спільний суспільний інтерес», то газета Буковина резонно зауважувала: коли пані Кобринська вже оце з десять літ закликає русинок до освіти і до боротьби за свої права, а в нагороду за це отримує – як сама каже – дуже часто лише сміх

і глум, то очевидна річ, що в тій праці власного інтересу вона не має – лише жертвує себе для справи, а у власній свідомості, що добро робить, шукає вдоволення. Певна річ, що ідеальний суспільний лад був би такий, коли б все базувалося на спільнім інтересі, коли ніхто не потребував би робити з себе жертви, а коли і жертвував собою, то лише з надією, що хтось інший так само вчинив би навзаєм. «На жаль, від сего ідеалу до реального життя дуже далека дорога. Коли б не було б пожертвування одиниць, людськість не поступила так далеко, як поступила» [1, с. 2].

«Буковина» високо оцінила жертовну працю Н. Кобринської, завдяки якій «потребу захоронок по селах признає вже кожен розумний чоловік». Коли ж за останні 6 років у Галичині і Буковині ще не постала жодна світська українська захоронка, то це пояснюється, на думку газети, складністю ведення самої справи [1, с. 2].

Висновки і оцінки газети «Буковина» у багатьох аспектах виявилися обґрунтованими та проникливими:

- до кінця XIX ст. і на початку XX ст. на західноукраїнських землях найактивніше розвивалися дошкільні інституції саме сестер Службниць, яких підтримали й інші греко-католицькі жіночі згромадження – сестер Василянок, Йосифіток, Пресвятої Родина, Мироносиць;

- сестри Службниці з Галичини були запрошені до ведення першої української захоронки на Буковині, заснованої 1906 р. товариством «Мироносиці»;

- перша світська українська захоронка виникла у Галичині вже на початку XX ст. – 1902 р. – під крилом товариства «Руська охоронка», заснованого Н. Кобринською та її однодумцями.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Захоронки // Буковина. – 1897. – 9 (21) лютого. – Ч. 32.
2. Квасецька Я.А. Особливості генезису суспільного дошкільного виховання на Буковині (кінець XIX – початок XX ст.) / Ярина Андріївна Квасецька // Науковий вісн. Чернівецького університету: зб. наук. пр. Сер.: Педагогіка та психологія. – Чернівці, 2014. – Вип. 700. – С. 72–77.
3. Сестри службниці // Буковина. – 1897. – 14 (26) січня. – Ч. 10.
4. Сестри службниці // Буковина. – 1897. – 20 вересня (2 жовтня). – Ч. 209.
5. Сторожівна А. Сестра Юлія / Анна Сторожівна: Оповідання // Буковина. – 1897. – № 2–32.

## ХОРОВЕ МИСТЕЦТВО У КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Українська народна культура мала виняткову роль у формуванні вітчизняних традицій у контексті складних подій історичного екскурсу України (монголо-татарське завоювання в XIII ст., польсько-литовська експансія в XIV–XVI ст., залежність від Російської та Австрійської імперій в XIX–XX ст.). Суспільство розвивалося значною мірою без повноцінної національної культурної еліти, так як у XVI ст. феодально-боярська верхівка сприйняла католицизм і польську культуру, а в кінці XVIII ст. верхівка козацької старшини була зрусифікована.

Звернемося до питання хорового мистецтва у розрізі української національної культури. Доволі широко це питання розкриває у своїй праці «Хорове мистецтво в контексті духовної культури (історичний аспект)» Л. Столярова. Вона зазначає, що мистецтво хорового співу дуже давнього походження. Своім корінням воно сягає ще тієї сивої давнини, коли первісне синкретичне (неподільне, нероз'єднане), мистецтво сполучало в собі нерозвинені елементи примітивного танцю й пісні, тобто елементи ритму, мелодії і слова, із зачатками мімодрами або драматичної дії. Естетичне, духовне виховання особистості українця здійснювалося через засоби хорового мистецтва, так як хорове мистецтво та хорова культура історично завжди об'єднували націю, духовно згуртовували народ у процесі творчого самовираження, формування і збереження індивідуальності, неповторності особистості. Обґрунтовуючи важливість хорового співу та музики у житті людини, дослідниця наводить чудові вислови давньогрецького мислителя Платона Афіського про те, що хоровий спів є «божественне і небесне заняття, що укріплює все добре та шляхетне в людині», а музика – «гімнастикою душі» [2, с. 102-103].

В історичному контексті хорове мистецтво набуло масового характеру, особливо у XX ст. Саме в цей період цей вид мистецтва стає найбільш активним і доступним проявом музичних уподобань людей з різним рівнем музичної освіти. Хорове виконавство стає культурно-освітнім та духовно формуючим чинником музичного виховання. На це вказують різноманітні хорові фестивалі та конкурси, які давали творчий злет багатьом хоровим колективам: як аматорським, так і професійним. Проте останнім часом масовий хоровий рух в Україні значно «загальмувався» і внаслідок цього актуалізується питання відродження цього виду мистецько-художньої діяльності.

У 1930–1960-х рр. хорове мистецтво України розвивалося завдяки діяльності визначних хормейстерів: Г. Верьовки, М. Вериківського, П. Козицького та ін. Особливо варто відзначити Національний академічний народний хор імені Г. Верьовки, який упродовж свого існування був і залишається провідним популяризатором української народної музичної

культури. Основна його заслуга полягає у відродженні української хорової культури та завоюванні світового визнання українського хорового виконавства.

На нашу думку, проблеми виховання підростаючих поколінь завжди були в центрі уваги суспільства. Моральна культура є стимулом, внутрішнім регулятором особистості, який впливає на свідомість і поведінку людей в усіх без винятку сферах суспільного життя (сім'ї, побуті, праці, науці, політиці і т.д.), і тому виступає важливим фактором розв'язання суспільних проблем [1, с. 3]. Оскільки справжнім творцем і зберігачем моральної культури є народ, то саме народні традиції є тим перевіреним засобом, який дозволяє зберігати і передавати молоді набуті старшими поколіннями досвід [1, с. 5].

На сучасному етапі життя людства, коли ставляться гострі питання щодо гуманізації суспільства, обмеження технократичного впливу на особистість, повернення до ґрунтовних основ культури, почала посилюватися увага до тих видів мистецтва, у яких людина має найбільші умови для самореалізації. Саме таким видом діяльності є хорове мистецтво, яке зорієнтоване на активний людинотворчий процес – формування і розвиток здібностей, а також реалізацію сутнісних музично-творчих сил та духовних потреб особистості [2, с. 105].

Таким чином, мистецтво хорового співу як основа духовного пізнання світу особистістю залишається невід'ємною частиною світової і вітчизняної духовної культури людства, впливає на розвиток її художнього, естетичного та духовного потенціалу. Передаючи народні традиції, до яких належить і мистецтво хорового співу, із покоління в покоління, ми збережемо свою українську національну сутність.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Заячківська Н.М. Формування моральної культури учнів профтехучилищ на народних традиціях: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Заячківська Надія Михайлівна; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К., 1995. – 176 с.

2. Столярова Л.В. Хорове мистецтво в контексті духовної культури (історичний аспект) / Л.В. Столярова // Наукові праці: наук.-метод. журнал. Педагогічні науки. – Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2005. – Т. 42. – Вип. 29. – С. 102-105.



## ГІГІЕНА ВОКАЛЬНОГО ГОЛОСУ

Більшість земних істот спілкуються за допомогою звуків. Людина також наділена здатністю передавати інформацію завдяки спеціальному анатомічному пристрою, який підкорений фізіології, – голосовому апарату. Всі люди без патологічних особливостей (зокрема неглухонімі) користуються голосом для спілкування один з одним і певними тваринами, здатними або навченими відповідним чином реагувати на інтонації, силу звуку. Крім того, в багатьох видах і жанрах мистецтва засобом художньої виразності є саме голос. Тож маючи життєво важливе значення, він потребує дотримання правил його використання і збереження.

Гігієна голосу потрібна передусім представникам вокального мистецтва та розмовного жанру, що без постійного його застосування неможлива. До так званих «голосових професій» належать драматичні артисти, режисери, суфлери, філармонійні вокалісти та читці – виконавці літературних творів, співаки, ведучі концертних програм і радіо та телепередач, диктори, викладачі, вихователі дитсадків, спеціалізованих навчальних і соціально-побутових закладів (школи-інтернати, будинки престарілих), синхронні перекладачі, лікарі, священнослужителі, диспетчери, телефоністи, екскурсоводи, лектори, юридичні, торговельні та інші консультанти, журналісти-інтерв'юери, керівники трудових колективів, публічні політики, агітатори, діджеї і багато інших.

Поняття «гігієна голосу» передбачає запобігання погіршенню його якості внаслідок захворювань, перенапруження. Профілактикою та лікуванням розладів голосового апарату опікується спеціальна галузь медицини – фоніатрія.

До факторів ризику погіршення функції відтворення звуків (мовлення, співу) поряд з перевантаженням та перенапруженням голосових зв'язок належать переохолодження, інфекційні захворювання, передусім ті, які негативно впливають на носоглотку, ротову порожнину, органи дихання, а також уживання гострої, надто солоної, солодкої, гарячої, холодної їжі (напоїв), продуктів, здатних механічно подразнювати слизову оболонку (горіхи, зернята, пластівці тощо). Негативно на якість голосу, зокрема його тембр, діазон, рухливість, лункість, впливають тютюнокуріння, дихання нечистим, запиленим повітрям, фізична і психічна втома, нервові виснаження, стрес. Певний ризик щодо розладів голосового апарату в жінок виникає під час так званих «критичних днів» (менструальний період).

Розповсюдженими фоніатричними захворюваннями є незмикання голосових зв'язок (дисфонія), «вузлики» на них, парез (частковий параліч), крововилив у голосовому складку. Голос стає хрипким або зовсім зникає (припинення фонації), також при хронічному тонзиліті та його загостренні (ангіна), запаленнях слизової оболонки і лімфоїдної тканини глотки (фарингіт), гортані (ларингіт), початкових відділів трахеї (ларинготрахеїт).

У кожному з зазначених випадків захворювання призначають медикаментозне лікування, фізіотерапевтичні процедури, інгаляції з лікарських трав і розчинів, спеціальний голосовий режим. І після одужання не слід забувати про фактори ризику. Доцільне фізичне та температурне загартування організму.

З метою зміцнення голосового апарату, а отже, його витривалості представникам відповідних професій варто вдаватися до спеціальних вправ з арсеналу фонопедії – постановки голосу. Заняття з вокалу, сценічного мовлення передбачено спеціальними дисциплінами в навчальних закладах з підготовки артистів, співаків. Опанувавши професію, вони продовжують тренування завдяки орфоепічним і дихальним вправам, розспівкам тощо.

Ось декілька вправ для зміцнення голосового апарату та зняття напруження: із закритим ротом, напружено ковзаючи кінчиком язика піднебінням, намагайтеся дотягтися до маленького язичка кілька разів; подмакуйте язиком голосно та швидко впродовж 10-30 сек.; вимовляйте 6-8 разів «ка-аа-ар» слочатку вголос, а потім пошепки. Спробуйте дотягтися язиком до підборіддя. Імітуйте позіхання, не відкриваючи рот. Витягнуті «трубочкою» губи обертайте за годинникову стрілкою, а потім у зворотному напрямку. Повторити цикл 6-8 разів. Імітуйте сміх 1-2 хв. за допомогою вигуку «ха-ха».

Як відомо, удаваний сміх тренує м'язи, а водночас за принципом психофізичної дії підносить настрій, знімає втому.

Особистостям, які присвячують своє життя вокальному мистецтву, слід дотримуватися усіх вимог співочої гігієни, бо тільки за таких умов можливо утримати стабільну вокальну форму і мати сценічний успіх.

УДК 37.011.3 – 051:78:

*В.А. Лісовий, м. Чернівці*

## **ПЕРЕДУМОВИ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

На сучасному історичному етапі значних змін зазнає проблемне поле діяльності педагогіки вищої школи. Її місією стає не лише науково-теоретичне обґрунтування підготовки професіоналів у традиційних сферах діяльності, але й розробка ефективних моделей професійного і особистісного становлення майбутнього фахівця.

Оскільки такі поняття, як «розвиток творчого потенціалу особистості», «творча самореалізація», надійно увійшли в систему загальнолюдських цінностей, відповідно, самореалізація і самотворення особистості педагога, «персоналізація» освітнього процесу стали провідними ідеями багатьох наукових досліджень, які здійснюються, починаючи з другої половини ХХ ст. Як влучно зазначив Д. Леонт'єв, «в основі прагнення людини до самореалізації лежить не завжди усвідомлюване прагнення до безсмертя, яке може усвідомлюватися в різних формах як прагнення підвищити знання,

покращити умови життя людей, передати іншим знання та досвід, відкрити людям сенс тощо» [2, с. 151]. Тому нині цінність педагога як суб'єкта професійного пізнання, спілкування і праці полягає не лише в його конкретних діях та вчинках, але й у його вмінні постійно самовдосконалюватися, глибше пізнаючи власні можливості і максимально використовуючи їх у своєму житті та професійній діяльності.

Своєчасна орієнтація особистості на творче самоздійснення, особливо на рівні студентства, має глибокий соціальний зміст. У процесі самореалізації творчого потенціалу студент оцінює і розвиває свої професійні потреби, інтереси, здатності, що, безумовно, сприяє його реальній соціалізації у творчому середовищі. Тому нашою метою було визначити й обґрунтувати певні вектори професійного та особистісного розвитку, які мали б в результаті виступити передумовами особистісно-професійної самореалізації педагога-музиканта.

Першим таким вектором, на нашу думку, повинна стати інтелектуалізація процесу професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта. У педагогічній літературі цей напрям традиційно пов'язаний із розвитком професійного мислення майбутніх фахівців та дослідницькою підготовкою в контексті їх професійного становлення (Е. Абдуллін, О. Брушлінський, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, А. Маркова, Л. Мітіна, Г. Нагорна, Г. Падалка, О. Рудницька, Р. Сухобська та ін.). Значущість інтелектуальної складової містко і лаконічно сформулював свого часу В. Загвязинський, зазначивши, що у педагогічній діяльності завжди необхідним є вияв логічного обґрунтування, інтуїтивної здогадки, уяви, передбачення. Цій тезі співзвучні слова одного з сучасних теоретиків музичної педагогіки Е. Абдулліна: «Становлення професійно-орієнтованої (а не «всезагальної»!) методологічної культури фахівця – справа цікава, необхідна і реальна» [1, с. 5].

Термін «інтелектуалізація» запропонований нами за аналогією з поняттям «педагогізація», який свого часу розглядався в ракурсі професійної підготовки майбутніх учителів музики [4]. На думку Г. Падалки, педагогізація навчання повинна передбачати передусім активну самостійну пошукову роботу студентів, спрямовану на різноманітні аспекти квазіпрофесійної діяльності (навчальної, виховної, методичної) у вищому навчальному закладі. Цей процес «відбувається не додатково, шляхом запровадження якихось особливих спеціальних форм, а безпосередньо в процесі викладання циклу музичних дисциплін» [4, с. 79].

Отже, інтелектуалізація професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта повинна передусім передбачати створення таких педагогічних умов і середовища, які були б запорукою ефективності особистісно-професійної самореалізації педагога-музиканта. До них можна віднести: забезпечення позитивної установки на вияв логіко-методологічного і творчого аспектів мислення майбутніх фахівців, створення різноманітних методик і технологій формування в них необхідного інтелектуального

інструментарію (зокрема музичного та професійно-педагогічного мислення, педагогічної рефлексії), стратегію професійної підготовки у навчально-виховному процесі, вибудовану на таких засадах, де пріоритет належить ціннісному ставленню до процесу і результатів власної педагогічної діяльності.

Інтелектуалізація професійної підготовки фахівців повинна стати для вищої школи одним із ключових орієнтирів ще з тієї причини, що молодим викладачам, які вступають у професійне життя, за прогнозами науковців, доведеться протягом своєї кар'єри прийняти і потім відмовитися, як мінімум, від двох-трьох освітніх парадигм. Все більшої ваги набувають такі якості, як: відкритість інноваціям, вміння проектувати навчальний процес в умовах швидких змін, робота в умовах високого ступеня невизначеності і новизни, здатність до аналізу попередньої діяльності, виявлення проблем, постановки і конкретизації нових цілей, вибору ефективних способів їх досягнення, а також коректної оцінки результатів.

Другим вектором, на нашу думку, повинно стати забезпечення суб'єктно-творчого підходу в підготовці фахівців, а конкретніше – формування готовності майбутніх педагогів-музикантів до повноцінного «педагогічного авторства», тобто до створення власних методик, педагогічних технологій, педагогічних систем:

Історія феномену «педагогічного авторства» пов'язується передусім з іменами вітчизняних педагогів-класиків ХХ ст. – А.Макаренка, В.Сухомлинського, І.Зязюна, якими було вперше створено педагогічні системи і освітні концепції світового рівня. Вперше термін «особиста педагогічна система викладача» запропонував Т.Сочень у 1978 р., який трактував її як сукупність теоретичних та практичних знань викладача, а також вмінь і психічних якостей, що впливають на процес його діяльності [6]. Ключовим компонентом особистої педагогічної системи виступає рефлексія: рефлексування виконує функцію системоутворення для систем «педагог» та «той, хто навчається» і має характер зворотного зв'язку, але, на відміну від традиційних видів зв'язку, не має носіїв інформації, що перцептивно сприймаються [6].

Виокремлення особистої педагогічної системи як автономної одиниці була зумовлена необхідністю в конструюванні методів навчання, що найбільш повно враховують людські фактори і формують вміння встановлювати зв'язки та відношення. Ідеї персоналізації педагогічних поглядів і дій пронизували діяльність відомих педагогів-новаторів кінця ХХ ст., які працювали переважно в галузі середньої освіти. У педагогіку вищої школи зазначені ідеї проникли лише у 1990-х рр. і втілювалися в концепціях технологізації професійної діяльності (М.Кларін, В.Беспалько, Г.Селевко, В.Сластьонін) та педагогічного проектування (В.Безрукова, Л.Гур'є, І.Колесникова). Головна ідея цих підходів у вищій освіті полягає в тому, що викладачу необхідне розуміння як сутності і закономірностей діяльності фахівця, якого він готує, так і сутності та логіки власної

професійно-педагогічної діяльності з підготовки та виховання такого фахівця.

Варто зазначити, що саме у сфері вищої мистецької освіти тенденції «педагогічного авторства» намітилися вже досить давно. Так, прийнято говорити про певні «школи» або «класи» тих чи інших видатних музикантів-педагогів в системі консерваторської освіти – до прикладу, «школа (клас) Г. Нейгауза», «школа (клас) К. Пігрова», «школа (клас) Б. Лятошинського» і т.п. Навколо такої школи або класу гуртувалися не лише безпосередньо студенти, але й однодумці, друзі, колеги, «вільні слухачі». Класи митців у консерваторіях, окрім свого прямого дидактичного призначення (навчання гри на музичних інструментах, співу, диригуванню, композиції), мали ще ознаки і функції творчої спільки, гурту за інтересами, навіть сім'ї, де культивувалися взаємопідтримка і взаємодопомога – тобто, завжди були повноцінними творчими майстернями, а також осередками музично-педагогічної комунікації. Як влучно зазначив професор Ленінградської консерваторії Н. Перельман, «у класі роля неможливо розв'язати проблеми світового рівня, але намагатися варто» [5]. Це часто мало місце в таких «школах» і «класах» – там вирішувалися проблеми не лише професійні, але й світоглядні, духовні, життєві.

Сучасне трактування «школи» або «класу» педагога-музиканта – це передусім бачення їх як творчих лабораторій, де головне завдання викладача, за словами С. Гессена, «не в тому, щоб учити, а в тому, щоб працювати у своїй науці, якій він може навчати лише в міру власної дослідницької праці. Він не викладає свій предмет, а привселюдно висловлює свої наукові (а у нашому випадку ще й мистецько-педагогічні. – В.Л.) погляди» [2, с. 310]. Тому як конструктивну перспективу ми бачимо запровадження елементів «педагогічного авторства» у процес опанування студентами змісту певних навчальних дисциплін, зокрема педагогіки, основ наукових досліджень, педагогічної майстерності, галузевих методик (навчання гри на музичному інструменті, вокально-хорової роботи); розширення теоретико-методичного наповнення змісту фахових дисциплін (музично-інструментальної підготовки, диригування, вокальної підготовки тощо), створення спецкурсів, присвячених проектуванню і розробці студентами власних педагогічних «ноу-хау», проникненню ідей «педагогічного авторства» у практичну підготовку фахівців і сферу виховної роботи.

Отже, процес життєдіяльності в сучасному суспільстві вимагає переосмислення підходів до самого становлення фахівця будь-якої професійної орієнтації, оскільки ефективність діяльності безпосередньо залежить від реалізації творчого потенціалу особистості. Тому проблема самореалізації творчого потенціалу особистості майбутнього професіонала виступає домінуючим чинником його професійного становлення, особливо у тому випадку, якщо мова йде про підготовку майбутніх фахівців у галузі музичної педагогіки.

## ЛІТЕРАТУРА:

1. Абдуллин Э.Б. Методология педагогики музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин – 3-е изд., испр. и доп. — М.: Издательский центр ГРАФ-ПРЕСС, 2010. – 242 с.
2. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М., 1995. – 447 с.
3. Леонтьев Д.А. Развитие идеи самоактуализации в работах А. Маслоу // Вопросы психологии. – 1987. – № 3. – С. 150-158.
4. Падалка Г.М. Учитель, музика, діти. – К.: Музична Україна, 1982. – 144 с.
5. Перельман Н.Е. В классе рояля [Электронный ресурс]: Изд. 3-е, доп. – Л.: Музыка, 1981. – 96 с. – Электрон. версия печ. публ. – Режим доступа: <https://www.mmiv.ru/gootenberg/perelman/perelman4.htm> – Загл. с тит. экрана (дата обращения: 22.01.2016).
6. Сочень Т.С. Личная педагогическая система преподавателя. Педагогическая рефлексия. – М.: Знание, 1978. – 40 с.

УДК 37.016:784-053.6

*Лю Цзін, м. Київ*

### **ЕСТЕТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВОКАЛЬНОГО СЛУХУ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА**

На сучасному етапі розвитку суспільства в системі освіти актуалізується питання духовного, соціального, емоційного розвитку особистості у процесі навчання. Процес навчання музики передбачає розвиток усіх музичних здібностей дитини. Це багатоаспектний комплексний процес, який водночас є виховним. У цьому процесі окреме місце посідає розвиток вокального слуху, зумовлений глибоким емоційним впливом вокального мистецтва на формування особистості учня, особливо підлітка, оскільки музичне мистецтво оволодіває почуттями учнів раніше, ніж вони зможуть усвідомити сам процес спілкування з ним.

Розвиток особистості засобами мистецтва обґрунтовано в роботах М. Бахтіна, В. Бутенка, Л. Виготського, М. Кагана, Д. Лихачова, Л. Масол, В. Медушевського, В. Орлова, О. Рудницької та інших науковців. Науковці відзначають також вплив вокально-виконавської діяльності на всебічне виховання та музично-естетичний розвиток дітей (Е. Абдулін, Ю. Алієв, О. Апраксіна, Б. Асаф'єв, В. Ємельянов, Д. Огороднов та ін.).

Проте в наш час у процесі музично-естетичного виховання доводиться констатувати наявність протиріччя між підвищенням інтересу дітей і молоді до вокального мистецтва та негативним впливом масової музики низької якості, що позначається на рівні їх художньо-естетичних потреб. Крім того, на жаль, через відсутність позитивного впливу та належного контролю з боку сім'ї та школи відбуваються певні негативні процеси у сучасному

молодіжно-підлітковому середовищі, що приводить до поглиблення їх морально-ціннісних деформацій (О. Панагушина).

Саме по собі навчання музики в межах шкільної та позашкільної освіти, звичайно, не може зупинити чи регулювати ці процеси, проте може і повинне орієнтувати учнів на зразки високої художності, що формують художній смак, виховують естетично. Аналіз вокально-методичної літератури показує, що вокально-виконавська діяльність, як і вокально-виконавська культура, як і формування співацьких навичок взагалі, неможлива без формування вокально-слухових навичок, без розвитку особливого виду музичного слуху – вокального.

У наукових дослідженнях розрізняють вокальний слух педагога-музиканта, майбутнього вчителя музики, співака-виконавця, але вокальний слух учня досліджено недостатньо. Вважаємо доцільним актуалізувати проблему розвитку вокального слуху підлітків, враховуючи його естетичний потенціал.

У музично-теоретичних джерелах відомі визначення вокального слуху наведені, зокрема, Л. Дмитрієвим, В. Смеляновим, О. Маруфенко, В. Морозовим, М. Фомичовим, Ю. Юцевичем. Незважаючи на деякі розбіжності у формулюваннях, сутність вокального слуху вчені вбачають у єдності процесів звукосприйняття та звукоутворення.

Зокрема для В. Морозова вокальний слух – це «складне музично-вокальне відчуття», що ґрунтується на взаємодії слухового та цілого комплексу інших відчуттів. Із м'язовими, зоровими, дотиковими, вібраційними відчуттями слух пов'язується як у процесі формування власного голосу, так і при сприйнятті голосу іншої людини [2, с. 83]. Вокальний слух як «добре розвинену сенсомоторну координацію» розуміє і В. Стулова, маючи на увазі співвідношення між характером звучання, що відтворюється, та специфічними відчуттями з вищезазначеного комплексу відчуттів [3, с. 134].

Крім того, зазначає О. Маруфенко, для розуміння сутності вокального слуху «дуже актуальним є налагодження інтеграційних зв'язків, уточнення і поєднання термінологічного апарату різних наук, які мають свій погляд на сприйняття людиною вокального звуку» [1, с. 171]. Важливо також, що вокальний слух можна розглядати як систему, що саморегулюється, а вокально-слухове сприйняття можна перевести з рівня підсвідомості на рівень свідомості [1].

Отже, розвиток вокального слуху – це керований процес, і вокальний слух учнів-підлітків можна успішно розвивати у процесі навчання. Дитячий спів розглядається науковцями у педагогічному, фізіологічному, психологічному, медичному, естетичному аспектах, що потрібно враховувати у роботі з розвитку вокального слуху підлітків.

Підлітковий вік потребує особливої уваги, оскільки можливості та успішність розвитку вокального слуху у підлітків диктуються не тільки фізіологічними змінами, що визначаються проблемами фізичного

дорослішання, а й проблемами психологічного становлення – формуванням особистості дитини.

У підлітковому віці відбувається становлення основ світогляду, яке тісно пов'язане з інтелектуальним розвитком дитини: розвитком логічного мислення, сприймання, уяви. Водночас активізуються процеси пізнання підлітками навколишнього світу і пошуку та осмислення свого місця в ньому, засвоєння ними соціального досвіду, що викликає підвищення рівня пізнавальної активності, аналізу і самоаналізу.

У вокальному мистецтві, особливо сучасному, спостерігається різноманітність напрямів та стилів виконання, взаємопроникнення виконавських манер та вокальних жанрів. Наявність вокального слуху за умови пізнавальної активності сформованості смаку та здатності до аналізу, має допомагати підліткам орієнтуватися у розмаїтті вокальної музики, що їх оточує.

На нашу думку, мало розглядати вокальний слух як «музично-вокальне відчуття» чи «здібність». Адже ці поняття характеризують це складне явище як виконавське, набуте у процесі власної виконавської діяльності, у взаємозв'язку слуху і голосу, що визначає, власне, вокальні здібності і набуття співацьких навичок. Вважаємо, що вокальний слух у контексті його розвитку у підлітків необхідно розглядати як якість особистості, сформованої на основі вокально-слухових уявлень щодо вокально-звукових еталонів у результаті активної розумової діяльності, що забезпечується глибиною естетичного сприйняття. Розумова діяльність передбачає активізацію таких психологічних процесів, як увага, музична пам'ять, увага та мислення, що характерно для підліткового віку, що забезпечує світоглядно-моральний, естетичний розвиток підлітків.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Маруфенко О.В. Вокальна підготовка вчителя музики: слуховий аспект / О.В. Маруфенко // Педагогічний альманах: зб. наук. пр. / редкол.: В.В. Кузьменко (голова) та ін. – Херсон: РІПО, 2011. – Вип. 11. – С. 170-176.
2. Морозов В.П. Вокальный слух и голос / В.П. Морозов. – М.–Л.: Музыка, 1985. – 86 с. : рис.
3. Стулова Г.П. Развитие детского голоса в процессе обучения пению / Г.П. Стулова. – М.: Прометей. – 1992. – 270 с.



## ОСОБЛИВОСТІ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У сучасному інформаційному суспільстві освіта стала однією з найважливіших сфер людської діяльності, чинником розвитку людства. Метою освіти є виховання всебічно розвиненої творчої особистості, здатної до пошуку та оволодіння новими знаннями, а також спроможності до самостійного життєвого вибору, активної соціальної адаптації, сталого професійного саморозвитку. У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті (2002), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки (2012) підкреслюється необхідність створення умов для особистісного саморозвитку кожного українця. За таких обставин докорінно змінюються вимоги суспільства до вчителя: він має не тільки володіти певним обсягом фахових знань і вмінь, а й уміти свідомо та творчо поповнювати і застосовувати їх у майбутній професійній діяльності.

Таким чином, виникає потреба в організації такої системи фахової підготовки студентів, яка б забезпечувала цілеспрямований процес формування готовності до професійного саморозвитку майбутнього фахівця, зокрема, вчителя музичного мистецтва. Професійний саморозвиток майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає здатність удосконалювати особистісні та професійні якості, що виявляються в бажанні та спроможності постійно коригувати власне фахове зростання.

Метою є аналіз особливостей вокально-виконавського саморозвитку майбутніх учителів музичного мистецтва.

Визначення поняття професійного саморозвитку майбутнього учителя музичного у процесі вокально-виконавської діяльності вимагає розкриття її сутності. Така підготовка дозволяє оволодіти умовами досягнення основних елементів вокального звукоутворення, чистоти інтонації, опертого на дихання звуку. Метою цієї діяльності є практично опанувати навички роботи вокаліста над художньою виразністю та інтерпретацією вокального твору, розкриття ідейно-художнього образу завдяки вокальним прийомам. Образ формується у процесі художньої інтерпретації. Вона охоплює такі стадії, як: проектування прообразу виконавського результату через аналіз музичного тексту й осягнення його концептуальної основи, пошук адекватних засобів її відтворення, оволодіння необхідним технічним арсеналом виконання, звукове втілення інтерпретації вокального твору. У такій діяльності з'єднується інтелектуальна, емоційна, воляова сторони особистості.

*Інтелектуальна* сторона проявляється в інтерпретаційному аналізі, пошуку інформації, виборі засобів.

*Емоційна* сторона стосується емпатійних і рефлексивних процесів осягнення твору, ставлення до змісту і т.д.

*Воляова* – управляє процесами виконавської саморегуляції, особливо в слуховій сфері (самоконтроль). Вокально-виконавська підготовка закладає

основу майбутньої професійної діяльності вчителя музичного мистецтва навчаючись спілкуванню з музикою, розвиваючись як особистість, професійно, з допомогою художніх прийомів, студент здобуває знання і досвід діяльності для залучення школярів до світу музичного мистецтва і їх естетичного розвитку, формування музичної культури. Це і становить сутність його майбутньої роботи. Таким чином, вокально-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва має потужний потенціал для формування його готовності до професійного саморозвитку. По-новому розглянути цей процес можливо з трьох позицій: аксіологічного, синергетичного, компетентнісного підходів [2, с. 36].

*Аксіологічний підхід* (Б. Ананьєв, Л. Бондаренко В. Сухомлинський та ін.) до професійної, зокрема вокально-виконавської підготовки передбачає залучення особистості студента до світу загальнолюдських і професійних цінностей. Метою такого залучення є орієнтація майбутнього фахівця в соціокультурному та професійному просторі. Цей підхід сприяє формуванню аксіосфери майбутнього вчителя музичного мистецтва, яка живить і стимулює позитивну мотивацію майбутнього вчителя музики до професійного саморозвитку [1, с. 15].

*Синергетичний підхід* (Л. Бондаренко, С. Кульневич, М. Лобова, та інші) дозволяє розглянути систему вокально-виконавської діяльності студентів у контексті спрямованості на професійний саморозвиток наступним чином [1, с. 16]:

- система вокально-виконавської підготовки повинна бути відкритою до взаємодії та обміну інформацією і енергією з музично-освітнім та соціальним середовищем, що виражається в інтеграції психолого-педагогічних, культурологічних, музично-теоретичних і вокально-виконавських дисциплін;

- її метою є розкриття внутрішніх, властивих від природи потенцій студента, який, реалізуючи свою свободу вибору, буде визначати власні шляхи розвитку і саморозвитку;

- система вокально-виконавської підготовки повинна розвиватися тільки на основі діалогу і ціннісної взаємодії між світом музики і особистостями викладача і студента;

- система вокально-виконавської підготовки повинна бути спрямована на

формування цілісного художнього світогляду: розвиток і взаємозв'язок людини, суспільства, мистецтва і науки як підсистем культури;

- система вокально-виконавської підготовки повинна регулювати і стимулювати процеси саморозуміння і самоорганізації в творчій інтерпретаційній діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва;

- система вокально-виконавської підготовки повинна орієнтуватися на професійне становлення і саморозвиток особистості, формування ціннісного відношення до музики, світу, людини.

*Компетентнісний підхід* (М. Костенко, А. Павлова, А. Савченко, Е. Симанюк, та ін.) передбачає практико-орієнтовану спрямованість процесу вокально-виконавської підготовки студентів на досягнення запланованих результатів, об'єднує в єдине ціле відповідні знання, вміння, практичний досвід і особистісні якості, забезпечуючи таким чином продуктивний професійний саморозвиток майбутнього фахівця. Цей підхід задає нові орієнтири шуканої підготовки, а саме:

- розкриття суб'єктивного досвіду, становлення особистісної позиції і відповідального відношення студента до предмету діяльності;
- розвиток його особистісних і професійних якостей;
- суб'єкт-суб'єктна комунікація учасників музично-педагогічного процесу;
- практична реалізація його виконавського потенціалу;
- активізація та актуалізація механізмів саморозвитку в професійній сфері [4, с. 59].

У визначенні поняття професійного саморозвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі вокально-виконавської підготовки ми виходили з положень розглянутих вище аксіологічного, синергетичного та компетентнісного підходів. У нашому дослідженні ми розглядаємо цей феномен як процес самотворення особистості студента в результаті ціннісного взаємодії та обміну інформацією і енергією з музично-освітнім та соціальною середовищем, в основі якого – розкриття і реалізація його внутрішніх потенцій, придбання нових професійних якостей у вокально-виконавській діяльності.

Доведено, що основою будь-якої діяльності, зокрема і професійного саморозвитку, є готовність особистості до її виконання. Готовність розглядається як можливість, здатність суб'єкта діяти компетентно, обґрунтовується як вирішальна умова швидкої адаптації до праці, подальшого професійного вдосконалення і підвищення кваліфікації.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічних досліджень [1, с. 4] дозволив визначити особливості вокально-виконавського саморозвитку майбутніх учителів музичного мистецтва.

Таким чином, впровадження аксіологічного, синергетичного, компетентнісного підходів у професійну підготовку майбутніх учителів музичного відповідає вимогам сучасного суспільства до освіти фахівців, реалізує принципи нової гуманістичної освітньої парадигми.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Бондаренко Л.А. Формування готовності майбутнього вчителя музики до професійного саморозвитку у процесі інструментально-виконавської підготовки : автореф. дис. канд. пед. наук – спец. 13.00.04 / Л.А. Бондаренко. – Київ, 2014. – 20 с.
2. Вієвська М.Г. Мотивація професійного саморозвитку у реалізації стратегії формування управлінських компетенцій / М.Г. Вієвська, Л.І. Красовська // Вища школа. 2010. – № 3/4. – С. 89–104.

УДК 373.3:7(438)

*Малгожата Карчмажик, г. Гданьск  
Кинга Лапот-Дзерва, г. Краков*

## **ПРИБЛИЖЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ИСКУССТВУ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ПОЛЬСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Художественное образование младших школьников – это предмет постоянных дискуссий научной общественности. Вместе с тем, несмотря на большое количество публикаций, в которых акцентируется педагогический потенциал изобразительного искусства в процессе развития ребенка, в современной польской школе художественное образование считают необязательным, а творческое мышление заменяют мало развивающими упражнениями. Почему? На этот вопрос постараемся ответить, анализируя школьные учебники и педагогические стратегии учителя в польской образовательной системе.

Как показал опрос педагогов, психологов, родителей школьников, потребности развития творчества, креативности, формирование личности и чувствительной сферы ребенка через воспитание искусством весьма актуальны в обществе [11]. Польские публикации теоретически освещают данную проблематику, в частности в работах Веславы Лимонт описываются художественные методики, направленные на развитие и стимуляцию личности ребенка [7]. Работы Ганны Краузе-Сикорской описывают художественную и пластическую деятельность детей младшего школьного возраста. Представляют интерес, во-первых многолетняя просветительская деятельность Екатерины Красонь, посвященная искусству, терапии и музыкально-театральному образованию, а также публикации Станислава Попки, Урсулы Шусьдик, Анны Трояновской и других, связанные с анализом возрастных этапов детского художественного творчества.

В связи с общественно-культурными изменениями Европы и мира, образование в Польше нуждалось в новой ориентации, других способах ее управления и изменения мышления обучающихся кадров, в соответствии с Европейской Унией [13]. Реформа системы образования привела к существенным изменениям в начальных школах [10, с. 12]. В младших классах было введено интегрированное преподавание (учебный предмет ведет один учитель, не применяются традиционные оценки, а только описательные) [13]. К сожалению, по отношению к художественному образованию оказалось, что вместо того, чтобы поддерживать его, реформа привела к его маргинализации и практическому обесцениванию. Это способствовало тому, что из учебных планов и программ по художественному образованию исчезли базовые компетентности, значительно снизились требования относительно уровня знаний и умений в

области изобразительного искусства, а также в сфере развития творческого художественного мышления.

Основная проблема, очевидно, кроется в неудачных тематических ассоциациях, задача которых – не решать данную проблему целостно, а соединять задания в случайно уложенные частицы [5]. Дорота Ключ-Станьска пишет: «В школе не развивается уже естествоведческое мышления. Математику учителя перестали преподавать как самостоятельный предмет, самодостаточный предмет, а вместо этого интегрируют его с темой «Осень» или «Праздник Бабушки». Тоже самое касается художественного образования, которое в следствии реформы стало интегрироваться с блоками разных предметов по определенной схеме. Например, в виде раскрашивания геометрических фигур на математике (учебник «Веселая Школа», Часть 1, с. 18) детям предлагают вырезать картинки со снимками растений и животных на уроках природоведения (напр. учебник «Веселая Школа», Часть 1, с. 34-35) [3, с. 303-311]. Красивое название – интеграция, для такого типа примитивных приемов преподавания художественных, математических и естествоведческих не оправдывает недостаточное развитие мышления ребенка как естественно-научного, так и художественного.

Следующей школьной проблемой является слишком частый повтор некоторых тем или художественных техник. Когда на очередных занятиях на тему осени, ребенок сотый раз делает «человечков» из каштанов или выстраивает с помощью плакатной краски, композиции из листьев, собранных в парке – от таких уроков веет скукой, в них нет места творчеству, вместо этого сплошная шаблонность мышления (учебник «Веселая Школа», Часть 1, с. 67-68). В программах практически отсутствует обращение к картинам больших мастеров, вдохновение их творчеством, палитрой цветов, композицией, высокой эстетикой. Художественное образование ребенка сводится к примитивному восприятию малохудожественных произведений искусства, что впоследствии негативно сказывается на его общекультурном развитии. Мы, таким образом, в результате вышеописанных педагогических действий формируем будущие поколения, которым чуждо чувство красоты и эстетики окружающей среды. Восприятие и понимание художественных ценностей становится доступным только элите, способной дать своим детям полноценное художественное образование.

Вопреки этому, как показывают многолетние педагогические исследования, подлинное высокое искусство вызывает неподдельный яркий отклик у детей и глубокий интерес у молодежи. Исследование, которые мы проводили со студентами с 2013 г., доказывают, что намного больше интересуют детей картины, например, Сальвадора Дали, Пабло Пикассо, Яцка Йэрки или даже Здзислава Бэксиньского, чем иллюстрации из школьных учебников. Большое искусство способствует стимуляции развития их мышления, воображения и художественного тезауруса. Как пишет Сэргэ Тиссэрон: «Намного больше детей, чем принято считать, особенно чувствительны и восприимчивы к рисованию картин, но так как никто не

заботится об их художественном становлении, никто их не побуждает к развитию способностей и в школе, и в профессиональной жизни они достигают немного» [12]. Поэтому так важны в формировании творческого художественного потенциала первые годы развития ребенка. И речь не только в рисовании, но также важна работа по формированию восприятия и понимания художественного замысла работ больших мастеров живописи: как классических, так и современных. Ребёнок немного иначе, чем взрослый, воспринимает мир, особенно логические элементы культуры. Когда ребенок в раннем периоде развития рисует или раскрашивает, он понимает, что его рисунок не отображает в полной мере действительность. «Поэтому ему легче, чем взрослому, понять условность картины, которая есть (...) результатом намерения автора и художественной условности, а не отражением реального мира».

Как подготовить младших школьников к восприятию искусства? Какие примеры из живописи могут быть для ребенка значущими и вместе с тем доступными? Поставленная проблема совсем не такая легкая, как кажется. Много лет продолжались и по-прежнему продолжаются дискуссии, над тем какой вид искусства может позитивно влиять на развитие личности ребенка? Проблематичным, однако, оказывается тот факт, что мнения традиционалистов, о ценности реалистического искусства (учебник «Солнце на столе») постоянно побеждают. Пробуют развивать ребенка в адаптационно-гуманитарном дискурсе. Вместе с тем, Д. Ключ-Станьска пишет: «Польская, бюрократизированная система образования (...) опирается на ограниченное и упрощенное программное обеспечение. К младшим школьникам относятся как к еще творчески неразвитым личностям, но хрупким и сверхчувствительным (...). Отсюда предпосылки формирования мировоззрения упрощенного и идеализированного» [6, с. 57].

К сожалению, способствует этому, с одной стороны, содержание школьных учебников, с другой – личность учителя, ориентированного на интегрированное обучение, слабо подготовленного и неуверенного в своих педагогических действиях. Кроме того, в интегрированном обучении стараются избегать сложных тем (нужда, смерть, болезнь), в программном обеспечении уроков рисования преобладают примеры с историческими сюжетами, детскими портретами (например, Станислава Выспяньского), реалистическими пейзажами польской природы (например, Льва Вычулковского («Солнце на столе», класс II и III) [3, с. 303-311].

Остаются открытыми вопросы: почему нет в учебниках примеров работ европейских мастеров? Например, Сальвадора Дали, Пабло Пикассо, Винсента ван Гога, или Марка Шагала? Разве эти картины слишком трудные для восприятия младших школьников и не могут быть ими интерпретированы? Разве не развивают они воображение ребенка? Вместе с тем, картины этих мастеров могут оказать значительное влияние на развитие художественного мировоззрения школьников – яркостью цвета, мощностью экспрессии, неординарностью сюрреалистических форм – все это поможет

развить воображение и стимулировать развития творческих способностей личности [4]. Например, С. Тиссорон считает: «Для маленького ребенка, кроме того, важный есть эмоциональный контекст. Картина с изображением *солдата с пулеметом* оказывает на него меньшее впечатление, чем изображение крика, плачущих людей, покидающих в панике свои дома (...)» [12]. Исследования С. Тиссэрона показали, что восприятие картин с изображением экспрессий, страха, агрессии при правильном педагогическом руководстве в процессе интерпретации позволяет ребенку научиться психологически преодолевать свои страхи, отличать иллюзию от действительности, почувствовать себя более «взрослым» [11, с. 66].

Вышеуказанную теорию стоит обосновать одним из примеров анализа некоторых картин польского художника – Здзислава Бэксиньского, которого многие называют «художником смерти». Действительно ли Здзислав Бэксиньский не для детей? Как показали исследования 2013 года, в картинах артиста дети замечают реальные элементы, то есть такие, которые существуют в действительности. Например, замечают такие элементы на картинах, как: скелет, ветер, лошадь, дерево, листья, волосы, запад солнца, вид, лицо, здания, цвета. Эти элементы описывают в своей собственной стилистике, а заодно конструируют придуманные миры вне реальности. Значения, какие ребята дают работам З. Бэксиньского становятся нарратией (результатом композиции, организующей элементы событий в искусственном порядке, причем в этой композиции образуется смысл, активизирующий смысловой потенциал, заложенный в сюжете).

Одной из таких нарратий, могут быть архитектурные установления. Такого рода значения могут иметь связь с собственными впечатлениями ребенка: путешествие с родителями, домашние события, пережитый стресс. Это тип объяснения трудного сообщения через его перевод на знакомые события. Воспринимающий ребенок переживает чувство печали и ужаса, несмотря на то, что не может это объяснить, поскольку у детей младшего школьного возраста еще не достаточно развита эмоциональная сфера [8]. Итак определенный художественный объект, несущий «грозную информацию» может вызывать у ребенка чувство страха. Вместе с тем, ребенок учится соотносить толкование сюжета с собственным опытом восприятия окружающей действительности, что помогает развивать ему практическое жизненное мышление. Если же ребенок не может соотносить воспринимаемый сюжет с собственным опытом, это приводит к трудностям в толковании, и тогда ребенок «переносит» сложный образ на упрощенный «код», например, сравнивает событие с сюжетом мультфильма или компьютерной игры. В это время восприятие художественного объекта оценивается ребенком с позиций «нравится» или «не нравится». Во время интервью с ребятами оказалось, что в картинах Здзислава Бэксиньского есть элементы, которые были определены как «ужасные» или как объекты, которые им «не нравятся».

Высказывания ребят типа «этот некрасивый» отчетливо имеют отрицательную окраску по отношению к описываемому объекту. Всякого типа отличие, например, дефективность или убожество, не всегда позитивно воспринимается обществом. Люди, которых это затрагивает, чувствуют себя плохо в своей среде и иногда их отвергают. Всякое отличие подвергнуто риску отвержения, недостатку одобрения из стороны общества. Может это быть цвет кожи, происхождение, стиль одежды, культурные традиции или вероисповедование. Поэтому и детям, мышление которых воспитано на стереотипах общества взрослых, также не нравятся некрасивые объекты, которых никогда прежде они не видели, вызывают в них страх. Наблюдая за реакциями окружения, стереотипным отождествлением красоты с добром и безобразием со злом, они формулируют свое мышление в соответствии со взглядам окружающего социума. Может быть это связано также с чувством безопасности. Дети, сталкиваясь со знакомыми им моментами знают, как объяснять для себя действительность. Когда этого знания не хватает, заменяют её схемами и упрощенным стереотипом, который позже может вредно влиять на их контакты с другими. В интерпретациях школьниками картин Здзислава Бэксиньского возникают символы, связанные с христианской религией. Свидетельствует это о том, что дети отдают себе отчет в принадлежности к церкви, религиозной конфессии, исповедуемой через родителей или опекунов. Нарисованный в картине З. Бэксиньского символ креста, может ассоциироваться у учеников с распятым Иисусом Христа.

Высказывания детей на эту тему относятся к трактовкам католических символов, к религиозным обрядам, закладывающим основы для понимания детьми сущности понятий «рая» и «ада». Например, «пойти на небо» после смерти означает состояние огромной радости вечного пребывания человека с Богом. Даже предназначен для умерших людей, которые навсегда были лишены благословения Бога, за что и даны им физические страдания и угрызение совести [8]. Таким образом, очевидно, что вопросы, связанные с христианской религией, не чужды детям младшего школьного возраста, поскольку они имеют определенный уровень знания на эту тему. Что интересно, религиозные образы, связанными со смертью, не вызывают отрицательных эмоций страха и ужаса. Смерть воспринимается естественным явлением. Ребята отдают себе отчет, что люди уйдут и попадут в рай, что им кажется естественным. Польша – страна, в которой большинство людей верующих, поэтому дети, как правило, прекрасно знают основные религиозные обряды в церкви: мессы, крестины, венчания, похороны, которые становятся значимыми жизненными событиями, символы которых несут смысловой потенциал художественных произведений, понятный детям с раннего возраста.

Таким образом, педагогические исследования польских теоретиков и практиков художественного образования показали, что необходимо развивать художественное мышление и восприятие искусства младшими



школьниками, используя в качестве методического приема серьезное искусство, несущее подлинное понимание картины мира, побуждающее думать и переживать не только счастливые и радостные моменты бытия, но и трудные, тяжелые, трагические события, которые помогают детям формировать и развивать многомерное мировоззрение. Не следует заменять высокое искусство комиксами, мультяшными картинками, компьютерными играми, примитивным интегрированием малохудожественных образцов в образовательный процесс. Это непременно негативно скажется на развитии эстетического сознания и художественного мировоззрения ребенка, и тем самым будет способствовать формированию зависимости личности от второсортного искусства, образцов эрзац-эстетики, которые она будет получать из мира медиа, рекламных таблоидов, не умея критически оценить информацию и самостоятельно трактовать значение мира культуры, не получая от восприятия прекрасного эмоциональное и интеллектуальное удовольствие.

Всего этого можно избежать, педагогически целесообразно организовав процесс художественного образования школьников, начиная с младшего школьного возраста. Следует более критично изучить существующее учебное обеспечение школьного образования: программы, планы, наглядные пособия, медиа-технологии, особенное внимание уделяя развитию полноценного художественного мышления и эстетического мировоззрения детей на основе высоких образцов классического и современного искусства.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Дилеммы художественного образования. Т. 2. Художественное Образование и творческий потенциал человека, под ред. наук. Веславы Лимонт и Камиллы Нелек-Завадзкей, Издательский Флигель Импульс, Краков 2006.
2. Ребенок и искусство: бюро приема, образование, поддержка, терапия, под ред. Мирославы Кнапик; при соитруд. Екатерины Красонь, Издательство Силезского Университета, Катовице 2003.
3. Карчмажик М. Анализ выбранных учебников визуально-вербальным методом по Гюнтэру Крэссу и Тхэо ван Леевена, «Хованна» № 2013, 2013, Воль. 2 (41). – С. 303-311.
4. Карчмажик М. Ребенок в виртуальной галерее, Академическое Изд. Школяр, Варшава 2013.
5. Ключ-Станьска Д., Новицка М. Смысл и бессмыслицы образования младших школьников, ВСиП, Варшава, 2005.
6. Ключ-Станьска Д., Щэпска-Пустковска Г. Ранняя школьная педагогика: дискурс, проблемы, решения / Изд. Академическое и профессиональное, Варшава, 2009. – С. 57.
7. Краузэ-Сикорска Г. Образование через искусство. Об образовательных ценностях художественного творчества ребенка. – Научное Изд. УАМ, Познань, 2006.

8. Оз. Пиаже. Изучение по психологии ребенка. – Изд. ПВН, Варшава 1966.
9. Педагогика младшей школы: дискурс, проблемы, решения / ред. Д. Клюс-Станьска, Г. Щэпска-Пустковска, Изд. Академическое и Професиональное, Варшава, 2009.
10. Реформа системы образования: проект, ВСиП, Варшава, 1998. – С. 12.
11. Рэад Г. Воспитать искусством, Оссолинэум, Вроцлав 1976.
12. Тиссэрон С. Ребенок в мире картин, издательский Институт Пакс, Варшава, 2006.
13. Яблонский Г. Раннее школьное образование (классы И-ИИИ), Ч.5. / Маленький ребёнок в Польше. Раппорт об элементарном положении / под. ред. Томаша Шлендака, Учреждение им. Оз.А. Коменского, Варшава, 2006.

УДК 37.091.26:81'373:81'243

*К.П. Масленікова, м. Київ*

## **ТЕСТОВИЙ КОНТРОЛЬ У НАВЧАННІ ЛЕКСИКИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

На сучасному етапі розвитку освіти чільне місце посідає питання вивчення іноземних мов. Не менш важливим є вибір оптимальних методів контролю рівня оволодіння іноземною мовою. Тестування в цьому плані є найпоширенішим та найефективнішим з усіх наявних методів контролю. Підтвердженням цього є багаторічна практика тестування у провідних зарубіжних навчальних закладів. Великою популярністю користуються тести Кембріджського та Оксфордського університетів, зокрема екзамени FCE(First Certificate in English), CAF(Certificate in Advanced English), CPE (Certificate of Proficiency in English) тощо. Певний інтерес щодо складання та проведення становлять тести загального володіння іноземною мовою типу TOEFL. Результати цих тестувань визнаються багатьма університетами та компаніями у Великій Британії, Європі, США, деяких країнах Латинської Америки і є необхідною умовою для вступу до різних навчальних закладів цих країн і для працевлаштування в них.

На жаль, більшість вітчизняних підручників з іноземної мови не містять вправ, які б готували учнів до складання вищезгаданих іспитів. Дуже часто вчителі використовують тестування лише під час тематичного чи підсумкового контролю, коли учням пропонують тестові завдання, які становлять для них певні труднощі у виконанні через недостатню кількість, а то і відсутність подібних тренувальних вправ під час вивчення тієї чи іншої теми. Багато вчителів стримано ставляться до використання тестів та тестових завдань, використовують традиційними формами контролю (питально-відповідними вправами, складанням переказів тощо), посилаючись на недостатню розробленість тестів (немає інструкцій до

виконання тестів, зразків роздаткового дидактичного матеріалу для проведення тестових завдань і тому подібне). Тестові завдання як один з прийомів контролю часто повністю опускаються або використовуються недостатньо грамотно.

Незважаючи на труднощі у складанні та проведенні тестів, зацікавленість цим видом контролю серед учителів іноземної мови дедалі зростає. Цей інтерес пояснюється тим, що в самій організації тестів є риси, що дають підставу бачити в їх застосуванні один із способів підвищення ефективності навчального процесу. Так, тест дозволяє перевірити одночасно всіх учнів класу або групи; виконання тесту займає небагато часу, що дає змогу проводити його практично на будь-якому уроці; при виконанні тесту всі учні поставлені в однакові умови – вони працюють в один і той же час з однаковими за обсяг та складністю матеріалом, що виключає вплив на оцінку їхніх відповідей такого фактору як «пощастило / не пощастило»; тест дає змогу включати великий обсяг матеріалу та контролювати не лише його засвоєння, а й наявність окремих вмій користування ним. Тестовий контроль спрощує перевірку робіт вчителем, а оцінка за тест є об'єктивною і не відображає суб'єктивного судження вчителя про рівень навчальних досягнень конкретного учня.

Однією з переваг тесту над традиційними формами контролю іноземних навичок та вмій є наявність в них комунікативної спрямованості, яка відображається в головній меті навчання – навчити учнів спілкуватися іноземною мовою в чотирьох видах мовленнєвої діяльності – аудіюванні, говорінні, читанні та письмі.

Говорячи про перевірку володіння певним видом мовленнєвої діяльності, спостерігаються два підходи, за якими володіння певним видом мовленнєвої діяльності встановлюється: 1) безпосередньо, шляхом оцінки мовленнєвої поведінки тестованого у процесі виконання самої мовленнєвої діяльності; 2) опосередковано, через перевірку володіння учнями певним мовним матеріалом і будь-яким іншим видом мовленнєвої діяльності. Кожен підхід має свої переваги та труднощі в оцінюванні об'єктів контролю.

Одним з аспектів навчання іноземного матеріалу є навчання лексики. Знання іноземної мови асоціюється зі знанням слів, а володіння мовою – з лексичними навичками і вміннями, які саме й забезпечують функціонування лексики у спілкуванні. Тому з метою засвоєння іноземної лексики, необхідною є тривала і трудомістка робота, яка передбачає як безперервне накопичення та розширення словникового запасу, як і оперування ним у різних видах мовленнєвої діяльності – аудіюванні, говорінні, читанні та письмі. Тому питання контролю рівня володіння лексичними навичками різних видів мовленнєвої діяльності у навчанні іноземних мов є актуальним. Тестування в цьому плані вважається найефективнішою формою контролю, хоча воно може здійснювати не лише контролюючу, а й навчальну функції. Тому дуже важливо застосовувати тестові завдання як для навчання лексичного матеріалу, так і під час його контролю.

## ЛІТЕРАТУРА :

1. Бакаляр Л. та ін. Роздуми з приводу критеріїв // English/-2001. – №6(54). – «Шкільний світ».
2. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підр. /кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. – Ленвіт, 1999. – 320 с.
3. Ніколаєва С.Ю., Петрашук О.П. Тестовий контроль лексичних навичок аудіювання (англійська мова). Б-ка журналу «Іноземні мови». – К.: Ленвіт, 1977. – Вип. 5. – 104 с.
4. Петрашук О.П. Тестовий контроль у навчанні іноземної мови в середній загальноосвітній школі: монографія. – К.: Видавничий центр КДЛУ, 1999. – 261 с.

УДК 37:811.161.2(71)

*І.М. Машкової, м. Київ*

### ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ УКРАЇНОМОВНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНІЙ КАНАДІ

У перше десятиліття ХХІ ст. спостерігається широке впровадження ідей полікультурності в освіті різних країн, демократизація суспільного життя в Україні, зростання національної самосвідомості громадян, набуває актуальності вивчення історичного досвіду, досягнень української діаспори в Канаді.

Освіта в Канаді заслужено вважається однією з найкращих у світі, особливо це стосується підготовки педагогічних кадрів. Тому використання педагогічного досвіду українських канадців стосовно методичних засад української мови як іноземної для англійськомовних студентів, спільні проекти і програми в цьому напрямі, інноваційні підходи до мовної освіти, які використовуються у процесі підготовки майбутніх учителів в Канаді можуть слугувати теоретично-методологічним і практичним підґрунтям розвитку національної освіти інших країн, зокрема України.

На Всеканадській учительській конференції 2016 р., розглядаючи стан україномовної освіти в Канаді та у світовій українській діаспорі, освітяни не обминули увагою драматичні події боротьби України за незалежність, підкреслили необхідність збагачення змісту і методик викладання українознавчих дисциплін на основі досвіду інших національних спільнот, акцентували увагу на важливості діалогу з освітянами України, особливо фахівцями з методики викладання української мови як іноземної.

Освітянами Канади з метою активізації обміну досвідом порушують питання технологізації україномовної освіти. Зокрема вільні онлайн-ресурси (oomRoom.ca) – це освітній Інтернет портал, який працює під керівництвом Асоціації консорціуму українознавчого Інтернет порталу (The Ukrainian Knowledge Internet Portal (UKiP) Consortium Association), створеного на початку 2000 рр. у результаті співпраці Центру україномовної освіти, канадського уряду та різноманітних організацій спільноти. Це – консорціум

організацій, зацікавлених у розвитку онлайн-ресурсів для вивчення української мови і культури, який координує міжпровінційну мережу інституцій, що розвивають і забезпечують такі двомовні (українсько-англійські) навчальні ресурси як для канадських шкіл (починаючи з дитячого садка до рівня 12 класу), так і для всесвітньої аудиторії.

Однією з важливих тенденцій є те, що українські канадські освітяни творчо використовують здобутки світової українознавчої теорії і практики, впроваджують основні надбання в освітній процес інших полікультурних держав. Принцип діалогу культур, безумовно, покладений в основу реалізації полікультурного підходу до сучасної українознавчої освіти в Канаді.

Важливими чинниками розвитку україномовної освіти у сучасній Канаді, на наше думку, є: дійсний канадський мультикультуралізм; активність української діаспори, підтримана федеральним урядом; співпраця канадських та українських освітян; підвищення якісної складової навчальних програм та методик, застосування інноваційних технологій; посилення наукової складової завдяки ефективному співробітництву дослідницьких інституцій з освітянами-практиками.

Важливими тенденціями розвитку україномовної освіти в Канаді на початку XXI ст., на наше переконання, є: перетворення української з «рідної мови» на «мову у спадок» з урахуванням авторських методик викладання української мови як іноземної; диференційований підхід до навчання, зумовлений різноманітністю груп учнів одночасно з їх невеликою чисельністю; навчання і виховання, спрямоване на самоактуалізацію та самоствердження учнів у соціальному просторі; участь учителів у процесах планування та здійснення управління навчальними закладами, їх реформування та вдосконалення; високі компетентності педагогів, професійне самоудосконалення впродовж життя; взаємовплив канадського і українського педагогічного досвіду на сучасному етапі розвитку обох країн; застосування ефективних високотехнологічних навчально-методичних ресурсів.

Разом із тим сучасний стан і тенденції розвитку україномовної освіти в Канаді потребують додаткового дослідження в контексті співпраці освітян обох країн.

## РОЛЬ ПЛЕНЕРНОЇ ПРАКТИКИ У ПРОФЕСІЙНО- ТВОРЧОМУ САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ХУДОЖНИКА-ПЕДАГОГА

*Пейзаж не писати без мети, якщо він тільки гарний,  
– у ньому повинна бути історія душі. Він повинен  
бути звуком, що відповідає серцевим почуттям. Це  
важко виразити словом, це так схоже на музику.*

*К. Коровін*

Одним із важливих завдань сучасної художньо-педагогічної освіти є підготовка висококваліфікованих фахівців з позитивно сформованого світоглядною позицією, глибокою духовністю і культурними традиціями. Сьогодні вчитель образотворчого мистецтва має перебувати в постійному творчому пошуку, щоб бути конкурентоспроможним на ринку праці та відповідати викликам сьогодення, реалізувати себе і як педагог, і як художник.

У фаховій підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва особливе значення має навчально-творча пленерна практика, яка сприяє їхньому особистісному становленню і професійно-творчому саморозвитку, засвоєнню практичних умінь роботи різними художніми матеріалами, а головне – отримувати естетичну насолоду від спілкування з природою, передавати свої емоції і враження на папері чи полотні. Організація і проведення цієї практики вимагає особливої уваги від керівника, тому ним має бути досвідчений педагог-художник, який зуміє теоретично і практично підготувати студентів до роботи на відкритому просторі.

Пленер (*фр. en plein air*) – у живописі термін, який означає передачу в картині всього багатства змін кольору, зумовлених дією сонячного світла й атмосфери. Пленерний живопис склався у результаті роботи художників на вільному повітрі, а не в майстерні.

Робота на пленері суттєво відрізняється від роботи в аудиторних умовах. Висвітленню цього питання присвячено низку вітчизняних та зарубіжних досліджень. Так, у навчальному посібнику «Пленер» М. Масловим розглянуто питання зародження і розвитку живопису на пленері, основні етапи роботи над пленерними етюдами, проаналізовано типові помилки студентів та надано практичні рекомендації до виконання навчальних завдань [6].

У підручнику Г. Беди [1, с. 101-119] детально розглянуті питання методу роботи кольоровими співвідношеннями, важливості цілісного сприйняття природи в умовах пленеру, загального колірної і тонового стану освітлення, колористичної єдності об'єктів пейзажу, зображення простору і деталей пейзажу.

У своїй книзі «Живописна грамота. Основи пейзажу» В. Візер обґрунтовує особливості художньої творчості, проводить аналіз основних

законів пейзажного живопису, принципів художнього письма, творчого методу роботи над пейзажем видатних живописців (К. Коро, К. Коровіна, І. Левітана, В. Полєнова, В. Бялиницького-Бірулі), а також подає методичні рекомендації щодо виконання практичних робіт на пленері [2].

Загальні питання побудови колориту в різних художніх техніках (акварель, гуаш, темпера, олія) розглядає у своїй роботі «Живопис. Питання колориту» О. Унковський, розкриваючи особливості роботи над пейзажем від односеансних етюдів до станкової картини на прикладах відомих художників і педагогів П. Чистякова, К. Коровіна, С. Герасимова, М. Ромадіна, А. Грицяя та ін. [8].

Аналізуючи психолого-педагогічні, навчально-методичні праці, можна зробити висновок, що автори приділяють значну увагу загальним теоретичним і практичним питанням роботи на пленері, яка має принципове значення для виховання живописно-графічних навичок і є складовою частиною навчального процесу підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Практика показує, що художники-початківці, які звикли працювати лише в умовах майстерень, виходячи на пленер, губляться в пошуках колірних відношень у світлоповітряному середовищі, яке створюється повітрям і глибокою ландшафтною перспективою. Це призводить до значної колірної обмеженості.

У пленерному етюді необхідно правильно передати визначений стан природи, але це не означає сліпе копіювання. Об'єктивно взятий стан природи в живописі означає глибоке розуміння, пов'язане з узагальненням довготривалих спостережень за станом природи і яскравим виявом свого почуття до обраного мотиву. «Списаними» з природи можуть бути лише основні колірно-тональні відношення, все інше повинно бути «переплавленим» через душу художника [5, с. 175]. Принциповим моментом у пленерному живопису є характер освітлення.

Вважається, що перехід від студійної роботи на пленер може бути більш безболісним, якщо почати писати на пленері в похмуру погоду. Тоді колірний стан не так сильно відрізняється від студійного. Необмежений повітряний простір висуває на перший план такі творчі завдання, як визначення кольорів окремих предметів у повітряному середовищі й тональності землі стосовно неба, виявлення колористичного зв'язку планів і загального колірної стану (гармонії) пейзажу, побудова композиції з урахуванням глибокої перспективи [7, с. 175].

Безумовно, вивчення природи і зростання професійної майстерності є взаємопов'язаними процесами в особистісному становленні, професійно-творчому саморозвитку майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. Адже тільки у результаті спілкування з природою виникає натхнення, народжуються нові задумки, композиційні сюжети. Тому зображення пейзажу, навчання пейзажному етюдів – одне із провідних завдань підготовки художника-педагога.

Робота над етюдами з натури в умовах пленеру займала важливе місце у практиці викладання художників-педагогів: О. Венеціанова, В. Перова, О. Саврасова, В. Маковського, П. Чистякова, В. Поленова та ін.

Важливим завданням, яке ставив перед своїми учнями відомий живописець О. Саврасов, була передача емоційного ставлення до побаченого поряд із глибоким вивченням зображуваної природи. При цьому не допускалося сліпе копіювання навколишньої дійсності.

Видатний художник-педагог П. Чистяков рекомендував студентам писати маленькі етюди розміром 5x10 см. Він вимагав від учня вже на початку навчання цілісно бачити колірні відношення об'єктів натури і відповідно до отриманого зорового образу створювати колірний лад етюду. Визначення тонових і колірних відношень натури і цілісне її сприйняття є головним моментом в художній освіті, – уважав педагог.

Головною умовою успішного навчання у викладанні пейзажного живопису І. Левітан вважав роботу з натури. Він був переконаний, що етюд – основа оволодіння живописом, бачив у ньому один із засобів на шляху до картини [6, с. 27]. А. Куїнджі вчив майбутніх художників передавати характер натури і те перше враження, яке вона створює на художника.

У практиці викладання видатного живописця І. Рєпіна етюди на пленері використовувались як обов'язкова частина домашніх і самостійних завдань. Він також вважав першочерговим завданням виховання молодих художників – роботу з натури. Цілеспрямованість академічного навчання живопису І. Рєпін ілюстрував неодноразово своїми творами, демонструючи учням усі матеріали, починаючи від першого ескізу і до остаточного рішення.

Отже, шлях пізнання законів живопису на пленері є закономірним результатом заглибленого відношення художника до навколишньої дійсності, природи речей [6, с. 31].

На відміну від натурних постановок в аудиторії, вихід на природу вимагає особливого, творчого бачення для вибору об'єкта зображення. Рекомендується спочатку подивитися на пейзаж, потім відвернутись і уявити собі його в цілому, з усіма відтінками і відношеннями. Потім, знову глянувши, вирішити, чи збережеться він у пам'яті, як неповторний і унікальний. У результаті цього тренується сприйняття, пам'ять, уява і відбувається вибір того об'єкта, який найбільше імпує настрою. Вибраний зміст визначає форму подачі матеріалу, композиційну побудову і колористичне рішення. Це добре тренує гнучкість і образність уяви.

Особливо важливе значення для студентів має усвідомлення положень основ професійної грамоти – послідовно оволодівати знаннями і прийомами, навичками роботи художніми матеріалами, йти у своїй роботі від простого до складного.

На думку О. Зайцева, пленер сприяє проникненню в систему живописної мови більшої тонкості градації світлотіні, кольору, рефлексів [4, с. 123]. Основою живопису пейзажу Г. Беда вважав передачу колірних відношень об'єктів природи з урахуванням загального тонового і колірного



стану освітленості. На його думку, першими завданнями з живопису пейзажу повинні бути короткочасні етюди на передачу колірних відмінностей між основними його об'єктами (силует будівлі, загальна пляма неба, загальна площа землі, однорідна за кольором пляма дзеркальної поверхні ріки тощо) [6, с. 105-106].

Для успішного засвоєння програми початкового етапу навчання плернерному живопису рекомендовано виконати завдання на такі теми: 1) метод роботи колірними відношеннями і цілісність сприйняття природи в умовах плернеру; 2) сприйняття і передача основних колірних відношень; 3) загальний тоновий і колірний стан; 4) колір освітлення і колористична єдність об'єктів пейзажу; 5) зображення деталей пейзажу; 6) простір у пейзажі [6, с. 106-107]. Починати роботу рекомендується із визначення в природі найбільш світлих, інтенсивних і темних колірних плям.

Важливою передумовою отримання успішного результату під час виконання етюду для студента є творча сконцентрованість, емоційна активність, захоплення творчим процесом. Творча активність, як відомо, сприяє творчому самовираженню особистості. На думку О. Рудницької, творче самовираження доповнює опановані знання і вміння багатством внутрішніх переживань, активізує образи підсвідомості і сприяє цілісному розвитку особистості [7, с. 96].

Як бачимо, плернерна практика є своєрідним стартовим майданчиком для початку самостійної роботи студентів на відкритому просторі, тому що під час навчання у школі не кожен з них мав можливість під керівництвом вчителя освоїти її особливості. Варто зазначити, що творчих учнів може виховати лише викладач, який сам є яскравою творчою особистістю. Роботи художника – це втілення свого внутрішнього світу, свого роду, діалог із глядачем. А коли глядачами є студенти-вихованці, то це достатньо дієвий спосіб впливу на формування їхнього світогляду, шлях до налагодження духовного контакту, що має вагоме значення у художньому вихованні. Тому позиція самого педагога, його ентузіазм, професіоналізм, атмосфера свободи думки відіграють при цьому вирішальну роль. Керівник практики повинен знаходити індивідуальний підхід до кожного студента, вказувати на помилки, відзначати успіхи, заохочувати різні способи виконання завдань.

Аналіз студентських плернерних етюдів дозволяє виокремити найбільш типові помилки, а саме: невизначеність обраного мотиву; неправильне композиційне рішення у форматі; надмірне захоплення другорядними деталями; помилки у перспективній побудові, передачі плановості, визначенні загальних колірно-тонових відношень. Тому викладач повинен особливо контролювати початковий етап роботи, щоб вчасно звернути увагу студента на допущені недоліки.

Результати практичних робіт по завершенню плернерної практики переконливо свідчать, що студенти стали значно активнішими, у них з'явилась сміливість у роботі, розкутість рухів, зник страх невдачі. Тому можна вважати, що така практика у професійній підготовці майбутнього

вчителя образотворчого мистецтва дуже важлива, адже вона допомагає не тільки засвоєнню знань і вмінь роботи різними матеріалами в живопису та рисунку, сприяє розвитку композиційного мислення, а й дає поштовх творчій активності, розкриває їхній потенціал, формує стійку внутрішню мотивацію до творчості, до саморозвитку.

Таким чином, проблема плернерної практики є завжди актуальною у системі мистецької освіти, яка потребує особливої уваги з боку художників-педагогів, удосконалення наявних і розробки нових методичних посібників, рекомендацій, альбомів зразкових робіт.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Беда Г.В. Живопись : Учеб. для студентов пед. институтов по спец. № 2109 «Черчение, изобраз. искусство и труд» / Г.В. Беда. – М. : Просвещение, 1986. – 192 с., илл.
2. Визер В.В. Живописная грамота: основы пейзажа / В.В. Визер. – СПб.: Питер, 2006. – 192с. : илл.
3. Живопись : [учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений] / Н. Бесчастнов, В. Кулаков, И. Стор [и др.] – М. : ВЛАДОС, 2003. – 224 с.
4. . Зайцев А. С. Наука о цвете и живопись / А.С. Зайцев. – М. : Искусство, 1986. – 158 с. : илл.
5. Константин Коровин : Жизнь и творчество. – М. : Искусство, 1963.
6. Маслов Н. Я. Пленэр : Практика по изобразит. Искусству: [учеб. пособ. для студентов худож.-граф. фак. пед. ин-тов] / Н.Я. Маслов. – М.: Просвещение, 1984. – 112 с.
7. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька: [навч.посіб.] / О.П. Рудницька. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
8. Унковский А.А. Живопись : Вопросы колорита: [учеб. пособ.для студентов худ-граф. фак. пед. ин-тов] / А.А. Унковский. – М.: Просвещение, 1980. – 128 с.

УДК 37.015.31:75

*С.А. Ничкало, м. Київ*

### **УПОДОБАННЯ У СФЕРІ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ЯК ЧИННИК ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ШКОЛЯРІВ**

Естетичне виховання, що здійснюється засобами різних видів мистецтва, зокрема образотворчого, – явище цілісне і водночас багатогранне. Як психолого-педагогічний феномен, у процесі практичної реалізації воно відкриває й актуалізує різні прояви свого глибинного сенсу. На сьогодні «вийшов на поверхню» й набув актуальності такий його аспект як формування мистецьких уподобань школярів у сферах образотворчого та інших мистецтв.

Чим корисне для справи естетичного виховання виокремлення поняття «уподобання»? Відповідь на питання приховане передусім у його семантиці.

Уподобання виражає сферу того, що подобається, тобто є подібним, сутнісно близьким конкретній людині, викликає резонанс з її внутрішнім світом, зачіпає особисто, призводить до рефлексії, отже – до глибшого самопізнання.

Уподобання у сфері образотворчого мистецтва і архітектури реалізуються через індивідуальний потяг до спілкування з мистецтвом як на когнітивному, так і на креативному рівнях. Виникає бажання вивчати мистецтво, а також спробувати себе в художній творчості. Якщо нове явище мистецтва, з яким людина ознайомилася випадково або внаслідок дії зовнішнього чинника (наприклад, рекомендації друзів, інформації у ЗМІ), сподобалося, а значить – викликало задоволення, то природно виникає бажання у продовженні задоволення. Це і є прихованим психологічним рушієм для виникнення уподобання у якомусь виді мистецтва, творчості художника, архітектурному стилі, жанрі живопису тощо.

Цікавим і не таким простим, як може здатися на перший погляд, є співставлення понять «уподобання» й «інтереси», що традиційно вважаються синонімами. Залежно від контексту вони можуть мати відмінності у смислових нюансах. Зокрема в тому, що з них означає більш стійке, а що – мінливе явище. На нашу думку, в різних ситуативно-змістових ракурсах і «уподобання», й «інтереси» можуть проявляти себе як стійкими, так і мінливими. У контексті естетичного виховання уподобання видаються відносно стабільними і достатньо тривалими в часі (але не довічними) психологічними утвореннями. При цьому одні уподобання можуть слабшати і навіть зникати, інші – з'являтися, деякі – еволюціонувати до категорії стійких інтересів. Отже, уподобанням ще не можна назвати те, що на основі певного подразника (інформації) викликало миттєвий інтерес, зацікавленість, але й вже не можна назвати стабільні усвідомлені мистецькі інтереси, які не зникають протягом життя і за умови неперервності естетичного розвитку особистості доповнюються новими уподобаннями й інтересами.

Певні мистецькі уподобання є в усіх членів соціуму, різняться вони між собою за широтою охоплення і якісним рівнем. Усвідомлення власних уподобань – шлях до розуміння себе. Розвиток і розширення уподобань – фактор духовного й інтелектуального вдосконалення людини, спосіб її індивідуального «самовизначення», виокремлення із загальної маси. Тому формування мистецьких уподобань учня – це чинник становлення його неповторної особистості. Педагогам, які супроводжують і скеровують своїх вихованців на цьому шляху, варто звертати увагу не стільки на зовнішні показники, а на глибину осмислення уподобань, розуміння того, чому їм подобається певний твір, які емоції, думки, почуття у них виникають, які схильності, бажання, особливості вони відкрили в собі. Саме тут проявляє себе така суттєва риса поняття «уподобання», як глибока психологічність.

Педагогічні умови для формування мистецьких уподобань учнів – це передусім надання їм можливостей для отримання нових знань, розширення мистецького інформаційного поля, спонукання до рефлексії, усного й письмового висловлювання, дискусій, обміну думками. Це також заохочення

до безпосередньої творчості, до того, щоб спробувати себе у різних видах мистецтва без страху помилитися чи зазнати невдачі. Важливою педагогічною умовою тут є створення позитивної психологічної атмосфери, позбавленої тиску, директивності, нав'язування чого-небудь. Повага до особистості учня, його творчості і його суджень, суб'єкт-суб'єктні стосунки між учнями і вчителем – запорука успішності естетичного виховання, зокрема формування мистецьких уподобань.

Художній простір сучасної України містить дуже багато можливостей для формування різноманітних мистецьких уподобань школярів. У ньому співіснують минуле і сьогодення, традиції і новації, національне і зарубіжне. Деякі напрями образотворчого мистецтва не вкладаються в традиційне розуміння естетичного, вони провокують і дивують, бувають складними для розуміння, викликають суперечливі почуття. Як пише мистецтвознавець Галина Скляренко, «світ, що стрімко змінюється, у якому джерелом візуальних образів виступають не лише традиційне образотворче мистецтво, але й масмедіа, реклама, політика, мода, спорт тощо, змушує художників заново шукати у ньому свого місця, винаходити все нові й нові мови, прийоми й методи, відкривати все нові змісти у реальному й віртуальному просторі. Але мистецтво не зникає, залишаючись тим «найлюдянішим», а отже складним, суперечливим, сповненим сумнівів, переживань, часто дивним і незрозумілим, або навпаки – дуже прозорим і світлим простором, де кожен може знайти для себе важливе і цікаве» [3, с. 10]

Образотворче мистецтво в усьому розмаїтті його напрямів, жанрів і стилів – це безкрає поле, де кожен може знайти свої уподобання, поглиблювати і розвивати їх. Розвинені мистецькі уподобання посилюють естетичну чутливість до навколишнього світу, всього, що в прямому розумінні потрапляє до поля зору. Індивідуальна естетична чутливість виходить за межі сприймання і творення мистецтва. Вона розповсюджується на ціннісне сприймання природного і соціального середовища, у якому розгортається життєдіяльність людини. Таким чином, естетична чутливість сприяє розвитку чутливості етичної і через неї – моральному і духовному вдосконаленню.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови. – К.; Ірпінь; ВТФ «Перун», 2009.
2. Естетика: підр. / За заг. ред. Л. Т. Левчук. – 3-тє вид., допов. і переробл. – К.: Центр учбової літератури, 2010.
3. Скляренко Г.Я. Сучасне мистецтво України. Портрети художників / Галина Яківна Скляренко. – К.: Huss, 2016.

## ОСОБЛИВОСТІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ У ГРЕЦІЇ

Перехід до нових методів активного й особистісно-орієнтованого навчання, швидкий розвиток у сфері застосування нових технологій в освіті, мінливі потреби у професійних навичках на ринку праці, попит на все більш різноманітний і належним чином підготовлений трудовий персонал вимагають висококваліфікованих педагогів з різноманітними кваліфікаціями [4].

Сучасні соціокультурні конструювання політичних і соціоекономічних утворень в Україні на основі культурологічних моделей європейського зразка залежать від створення ефективної системи неперервної педагогічної освіти [1, с. 88].

Тому для критичного осмислення і правильного розв'язання багатьох сучасних проблем перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників в Україні великого значення набуває теоретичний аналіз й творче використання прогресивних ідей європейського досвіду організації та функціонування систем післядипломної освіти, зокрема у Грецькій Республіці, теоретики і практики якої завжди критично ставилися до проблем неперервної педагогічної освіти, намагаючись рухатись в ногу з науково-технічним прогресом.

Як зазначає О. Проценко, економічні, соціальні та політичні зміни, що відбуваються в Греції в останні роки, суттєво впливають на розвиток освітньої системи країни, зокрема післядипломної педагогічної підготовки. Базова освіта вчителів, здобута у вищих навчальних закладах, не може забезпечити їх знаннями та практичними навичками, яких було б достатньо для успішної професійної діяльності протягом усього життя. Тому виникає необхідність постійного оновлення та поповнення професійних знань, умінь та навичок учителів, а відтак й модернізації самої системи післядипломної підготовки з метою пошуку нових форм підвищення професійної майстерності вчителів у сучасних умовах ринкової економіки [2, с. 91-92].

У системі післядипломної освіти педагогічних кадрів Греції дослідниця виокремила дві основні моделі: традиційну та інноваційну. Традиційна модель відображає форми підвищення кваліфікації педагогічних працівників (пропедевтичне, періодичне, спеціальне підвищення кваліфікації та перепідготовка у вищому навчальному закладі), метою яких є вдосконалення професійної майстерності, що підпорядковано насамперед інтересам влади у реалізації освітньої політики країни). Водночас, інноваційна модель відображає умови організації післядипломної педагогічної освіти за допомогою форм підвищення кваліфікації вчителів, що враховують інтереси та побажання кожного педагога щодо підвищення його професійного рівня (внутрішньо-шкільне, дистанційне підвищення кваліфікації та перепідготовка у Відкритому університеті Греції).

Науковець зазначає, що організація післядипломної освіти здійснюється в різних закладах освіти; програми підвищення кваліфікації відрізняються структурою і змістом; відмінними є терміни навчання на курсах. Модернізацію післядипломної педагогічної освіти Греції спрямовано на реалізацію концепції неперервної освіти, проектування єдиної системи накопичення навчальних одиниць під час післядипломної підготовки, удосконалення знань та вмінь без відриву від професійної діяльності, адаптацію та підтримку молодих учителів [3, с. 12-13].

Відповідальність за організацію підвищення кваліфікації педагогічних працівників покладено на Організацію підвищення кваліфікації вчителів (Οργανισμός Εκπαίδευτικής Εκπαίδευτικών, ΟΕΠΕΚ), під контролем якої функціонують усі 16 Регіональних центрів підвищення кваліфікації вчителів (Regional In-service Training Centers, PEKs), які функціонують по всій Греції з 1992 р., коли була запроваджена політика децентралізації грецької адміністративної системи школи. ΟΕΠΕΚ координує, розробляє навчальні програми для всебічної підготовки вчителів та встановлює стандарти для сертифікації, викладання і педагогіки [4].

Таким чином, організаційні засади функціонування системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників Греції спрямовано на забезпечення особистісних та професійних потреб новопризначених учителів з метою ефективної організації навчально-виховного процесу та управління класом. Перспективою подальших наукових розвідок у цьому напрямі може стати всебічний аналіз особливостей підвищення кваліфікації педагогів дорослих у Греції.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Олійник В.В. Професійне удосконалення науково-педагогічних працівників: проблеми та шляхи вирішення / В.В. Олійник // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – 2010. – С. 88–97.
2. Проценко О.Б. Післядипломна педагогічна освіта в Греції: теоретичний аспект [Електронний ресурс] / О. Б. Проценко. – Режим доступу: [http://www.nbuv.gov.ua/old\\_jrn/soc\\_gum/pptp/2007\\_1/Procenko.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/soc_gum/pptp/2007_1/Procenko.pdf).
3. Проценко О.Б. Система післядипломної педагогічної освіти в Греції : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Олена Борисівна Проценко; АПН України; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К., 2009. – 21 с.
4. Typology of initial, formal in-service teacher training in Greece. The PEK experience. Induction teacher training : PPT Presentation [Електронний ресурс]. – 29 р. – Режим доступу : <http://slideplayer.com/slide/6218700/>.

## КРИТЕРІЙ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ СИНЕСТЕЗІЙНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ІНТЕГРОВАНИХ УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Системною ознакою естетичної чуттєвості індивідуального світосприйняття є синестезійність, яка обумовила новий підхід до проблеми сприйняття мистецтва та художньо-творчої діяльності молодших школярів. Аналіз практичного втілення та об'єднання різних типів сприйняття, взаємозв'язку відчуттів у акті сприйняття як реальної дійсності, так і мистецьких творів є синтезом світосприйняття і естетичної чуттєвості особистості.

Синестезійність як гармонійна полімодальна система, психолого-індивідуальна якість, в якій відбувається задіяння різних за типом асоціацій є одним із напрямів нового погляду на творчі можливості молодших школярів, розвиток нових шляхів розширення художньо-творчого потенціалу дитини.

Головною метою педагогічного експерименту виступає якісний і кількісний аналіз тих змін, які виявляються у розвитку художньо-творчої синестезійності молодших школярів на інтегрованих уроках музичного мистецтва. Констатація наявного рівня розвитку художньо-творчої синестезійності є досить складною проблемою, оскільки вимірювання в педагогічній діяльності має певну умовність. Для отримання достовірних даних щодо розвитку художньо-творчої синестезійності молодших школярів на інтегрованих уроках музичного мистецтва, констатувальний етап експерименту здійснювався за допомогою емпіричних методів дослідження (прямого та опосередкованого спостереження, анкетувань, тестувань, виконання музично-творчих завдань, показу вистав-казок; вивчення результатів педагогічної діяльності, експертних оцінок тощо).

Визначити рівень розвитку художньо-творчої синестезійності молодших школярів можливо лише на підставі відповідних критеріїв, які дозволяють знайти найбільш ефективні шляхи розвитку музичних здібностей, а також скоректувати зміст і методику впровадження дослідження в практику.

Критерій (від грец. *kriterion* – засіб для судження) – ознака, на підставі якої здійснюється оцінка, визначення чи класифікація чого-небудь; мірило оцінки. У навчальній діяльності критерій – це сукупність ознак, на основі яких складається оцінка умов, процесу і результату навчальної діяльності, що відповідають поставленим цілям [3, с. 434].

Ж. Юзвак визначає орієнтовні критерії рівнів розвитку художньо-творчої синестезійності молодших школярів, які є важливим компонентом естетичного розвитку учнів. Серед них, на нашу думку, важливими є: емоційні прояви, інтерес до об'єкта сприймання; потреба у співпереживанні естетичних емоцій; залежність настрою від естетичного сприймання;

цілеспрямоване прагнення до здійснення естетичних видів діяльності; естетичні судження, асоціації та естетична спостережливність [2, с. 27].

О. Прасолова до критеріїв художньо-творчої синестезійності молодших школярів відносить позитивне, емоційне реагування на естетичні цінності об'єктів та явищ навколишнього світу; сталість, силу та глибину естетичного переживання у зв'язку із сприйняттям прекрасного в навколишньому середовищі та мистецтві; здатність підключати образні враження, фантазію, асоціацію в процесі світосприйняття [1, с. 56].

Л. Печко визначає такі критерії художньо-творчої синестезійності: оцінка прекрасного та виразного в природі, мистецтві, творче ставлення до навколишнього світу; гармонізація розвитку естетичної свідомості; творча активність, яка виявляється в оригінальній особистісній інтерпретації явищ мистецтва, ознак його краси та виразності; гуманність та толерантність.

На основі узагальнення наукових досліджень, а також враховуючи результати експериментальної роботи, виділено критерії, які, на нашу думку, характеризують головні якості та показники розвитку художньо-творчої синестезійності молодших школярів на інтегрованих уроках музичного мистецтва.

#### I. Емоційно-емпатійний критерій:

- виявлення естетичних потреб, інтересів, установок у процесі художньо-творчої діяльності;
- здатність до емоційно-цілісного світопереживання в процесі естетичного сприйняття.

#### II. Мотиваційно-ціннісний критерій:

- здатність до естетичного оцінювання в процесі художньо-творчої синестезійності;
- актуалізація власного світогляду в інтерпретаційному процесі.

#### III. Когнітивно-пізнавальний критерій:

- наявність естетичних уявлень, поглядів, переконань;
- здатність особистості до виділення естетично-виразних об'єктів мистецтва, їх чуттєвому пізнанні та усвідомленні.

#### IV. Креативно-діяльнісний критерій:

- виявлення творчої активності в процесі художньо-творчої синестезійності як здатності до естетичної діяльності;
- відображення міри прагнення молодших школярів до музично-інтелектуальної діяльності, що передбачає активну роботу на уроці та позакласних заходах.

Запропоновані критерії відображають суттєві характеристики художньо-творчої синестезійності та дозволяють оцінити поточні й кінцеві результати розвитку художньо-творчої синестезійності на інтегрованих уроках музичного мистецтва. Перспективою дослідження є з'ясування особливостей прояву художньо-творчої синестезійності відповідно до створених критеріїв та показників, визначення рівнів розвитку художньо-



творчої синестезійності молодших школярів на інтегрованих уроках музичного мистецтва.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Галеев Б.М. Человек, искусство, техника (проблема синестезии в искусстве) / Б.М. Галеев. – Казань, 1987. – 264 с.
2. Лукьянец Н.Г. Интеграция цвета и музыки в цветомузыку, её восприятие / Н.Г. Лукьянец // Наука Костанай.: КИиЭУ. – 2006. – С. 62-64.
3. Зеленина Е.О. Синестезия как проблема педагогики музыкального воспитания и образования: развитие слухо-зрительных интермодальных ассоциаций. – СПб.: Астерион, 2010. – 174 с.

УДК 378.147:75:004.92

*О.О. Рошко, м. Умань*

### **ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ МАЙБУТНІМИ ЧИТЕЛЯМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА**

Сучасні вимоги до рівня підготовки випускників ВНЗ з урахуванням освітніх концепцій та інноваційних технологій у різних сферах людського життя збільшують роль здатності майбутніх фахівців до самоосвіти, самостійного отримання інформації. Крім того, професійне зростання фахівця безпосередньо залежить від його умінь самостійно мислити, оптимізувати свою діяльність, ухвалювати нетривіальні рішення, а навички такої роботи він отримує, навчаючись у вищих навчальних закладах. Професійна діяльність учителя образотворчого мистецтва передбачає розвиток його творчих здібностей, формування художнього світогляду, самосвідомості, естетичного ставлення до дійсності і мистецтва, накопичення необхідного досвіду креативної діяльності. Художньо-стилістичне розмаїття, що стало чи не першою ознакою сучасного мистецтва, насамперед орієнтує молодих учителів образотворчого мистецтва до пошуку власного Я.

Особливо важливим у підготовці молодих фахівців з комп'ютерної графіки є формування їх національної самосвідомості, що передбачає усвідомлення людиною себе як особистості. Фахова підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва повинна бути зорієнтована, з одного боку, на опанування загальних професійних вимог, світового мистецтва, а з іншого боку – педагоги повинні постійно орієнтувати студентів до інформаційного середовища. Мистецтво комп'ютерної графіки треба знати і розуміти. Перше завдання вчителя – викликати в учнів відчуття насолоди, потребу милуватися природою для подальшої реалізації відчуттів у художній творчості з комп'ютерної графіки. Формування художньо-графічних умінь майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення основ комп'ютерної графіки залежить від духовного багатства самого викладача, його культури, ерудиції, прагнення і вміння пов'язувати будь-який матеріал

із завданням морального виховання з метою комплексного впливу на свідомість, почуття та поведінку студента.

Комп'ютерна графіка в системі художньої освіти дозволяє оптимізувати освітній процес, успішно здійснювати міждисциплінарні зв'язки, розвивати абстрактне і логічне мислення у вчителя образотворчого мистецтва [2, с. 130]. Комп'ютерні технології розширюють спектр розвитку особистості і використання засобів у творчій діяльності, дозволяють поглибити професійний кругозір майбутніх фахівців образотворчого мистецтва. Широкі технічні можливості комп'ютера відкривають принципово нові можливості для виконання графічних робіт та навчання графічним дисциплінам.

Комп'ютер стає надійним інструментальним засобом при виконанні найрізноманітніших зображень, автоматизуючи та спрощуючи графічну діяльність людини. Так само комп'ютер створює принципово нові умови для навчання графічним дисциплінам, вносячи суттєві корективи у традиційні технології навчання [1, с. 237].

Одним із важливих елементів підвищення ефективності процесу професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва є постійне поліпшення методичного рівня. Вибір найбільш раціональних методів професійної підготовки, засобів, форм і змісту дозволяє підготувати високопрофесійних, компетентних фахівців, здатних діяти в нових соціально-економічних умовах.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Основи дизайну: підр. для 10 кл. загальноосв. навч. закл. Профільн. рівень / В.В. Вдовченко, Т.О. Божко, А.С. Сімонік та ін.; [за ред. В.В. Вдовченка]. – К.: Пед. думка, 2010. – 304 с., іл.
2. Тимофеев Г.С. Графический дизайн / Г. Тимофеев, Е. Тимофеева. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – 320 с.

УДК 798.73(70«19»:477.85)(Г. Скупинський)

*С.І. Рудан, м. Чернівці*

### **ГАММА СКУПИНСЬКИЙ – НОВАТОР ЕСТРАДНОГО ЖАНРУ В 70-Х РР. ХХ СТ. НА БУКОВИНІ**

Буковинська земля щедра і багата на таланти. З давніх-давен українці розвивали і збагачували свою музичну культуру, зберігали народні традиції, обряди. Мальовнича Буковина дала світові таких відомих композиторів, як: Сидір Воробкевич, Кароль Мікулі, Ілля Міський, Отакар Гржималі, Порфирій Бажанський, Андрій Кушніренко, Володимир Івасюк, Григорій Шевчук, Степан Сабадаш, Йосип Ельгісер, Леонід Загуловський, Василь Михайлюк, Микола Мозговий, Павло Дворський, Георгій Гіна, Левко Дутківський, Іван Дерда, Віктор Рурак, Олександр та Олена Чмут та ін. [4]. У кожного митця – своя доля. І кожний проходить її по-різному. Не менш важлива особистість композитора з «музичним» іменем – Гамма

Скупинський, музиканта-новатора, людини, котра здійснила вагомий внесок у розвиток музичного мистецтва буковинського краю.

Народився композитор наприкінці 1940-х рр. у Чернівцях. Під час Другої світової війни багато хто з родини загинув у фашистських концтаборах, і мати вирішила назвати його на їхню честь, взявши перші букви з імен: Григорій та Анна. Дід Скупинського був музикантом і склав букви так, щоб вийшло музичне ім'я Гамма. Його музичні здібності проявилися ще в ранньому дитинстві і потім продовжували безперервно розвиватися й збагачуватися. Гамма непогано співав, і батьки вирішили навчати його музики, купивши на місцевому ринку скрипку. Вже в свої п'ять років він написав концерт для скрипки з оркестром. Пізніше вчився гри на акордеоні у відомого чернівецького педагога Нотика. У 1961 р. Гамма Скупинський вступив до Луцького музичного училища, де й почалося його справжнє творче життя. Майбутній композитор їздив селами Волині, збираючи народні пісні краю. Після закінчення на «відмінно» училище, майбутній композитор продовжив навчання в стінах Казанської консерваторії, у класі композицій професора Альберта Лемана. Там товаришував із відомим диригентом Натаном Рахліним, котрий виявив великий інтерес до написаної Г. Скупинським в ті роки «Буковинської сюїти для двох фортепіано» й умовив його взяти цю сюїту за основу симфонічного циклу. В Казані активний студент був членом СКБ «Прометей» Казанського Авіаційного Інституту, де під керівництвом Булата Галєєва займався питаннями теорії та практики світломузики, зокрема вивченням світлових партитур Скрябіна [1, с. 2].

Після закінчення консерваторії композитора запрошують до Чернівецької філармонії для роботи музичним керівником відомого на весь Союз ансамблю «Смерічка». Під час роботи у філармонії композитор цікавився прогресивними на той час мистецькими стилями, що не могло не позначитися на роботі з цим вокально-інструментальним колективом. Музика ансамблю була яскравою, самобутньою, таку традицію митець продовжив і в піснях «Ой чия ж то крайня хатка», «Ти», «Скрипка». В аранжуванні пісень було запропоновано нові рішення, використовуючи стилі, близькі за характером до музики 70-х рр.: «Блю Грасс», «Джаз-рок», «Диско», «Прог-рок» та інші пісенні форми. За роки творчої співпраці з ансамблями «Червона Рута» і «Смерічка» митцю вдалося довести колективи до висот популярності саме завдяки нововведенням в оркеструванні та композиції, де він поєднував рок, фольклор і джаз.

Справжнім відкриттям і чи не найпершим міжнародним визнанням творчості Г. Скупинського стало виконання його пісні «Любов» Софією Ротару на музичному фестивалі у Мюнхені (Німеччина). Тоді співачка була нагороджена Другою премією [1, с. 3].

У 1971 р. Гамма Скупинський написав «Буковинську рапсодію» для духового оркестру штабу Прикарпатського військового округу. Цей твір

посів чільне місце у репертуарі оркестру, яким колектив відкривав свою концертну програму на гастрольях у багатьох містах Західної України.

Гамма Олександрович довгий час мріяв про постановку опери на великій сцені за участю професійних музикантів. На той час виконавцями були студенти і викладачі Чернівецького музичного училища, учасники рок-групи з університету. Прем'єра омріяної рок-опери «E=(MC)<sup>2</sup>» відбулася на сцені Будинку текстильників у Чернівцях. Це була перша постановка такого жанру в Радянському Союзі. Однак у 1979 р. композитор емігрував до США, і його ім'я забулося на Батьківщині [1].

Отже, професійна доля Гамми Скупинського вже на початку творчого шляху приваблює своїм різноманіттям музичних жанрів і стилів, в яких він працював, широтою творчих контактів і, врешті-решт, розмахом географії життя. Творчо опановуючи багатий народно-пісенний пласт, композитор створив низку визначних музичних творів, що стали надбанням усєї української музичної культури в 70-х рр. ХХ ст.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бойчук І.І. «Буковинські дуети» для фортепіано в чотири руки Г. Скупинського: навч. посіб. / І.І. Бойчук. – Чернівці: Букрек, 2016. – 19 с.
2. Бойчук І.І. Особистість Гамми Скупинського в музичній історії краю. – Чернівці: Буковинський журнал. – 2015. – № 4. – С. 186-195: фот.
3. Педагогіка і психологія. – Чернівці: Чернівецький нац. У-т, 2015. – Вип. 764. – 186 с.
4. Чернівці: історія і сучасність (Ювілейне видання до 600-річчя першої писемної згадки про місто). [Кол. монографія] В.М. Ботушанський, С.В. Буленкова, О.В. Добржанський та ін.; за заг. ред. В.М. Ботушанського. – Чернівці: Зелена Буковина, 2009. – С. 495-526.

УДК 78(092):786.2

*Є.А. Садовий, м. Умань*

### ВПЛИВ ТВОРЧОСТІ Ф. ШОПЕНА НА РОЗВИТОК ФОРТЕПІАННОГО МИСТЕЦТВА

Творчість Ф. Шопена зробила вагомий вплив на розвиток як фортепіанного виконавства, так і фортепіанного мистецтва в цілому. Вона відкрила у піанізмі нову сторінку, породивши навіть особливу виконавську спеціалізацію – «шопеністів». Геніальний композитор-піаніст створив унікальний стиль, позбавлений напруження, легкий і м'який за звучанням, що відзначається мелодійною плавністю, грацією та аристократизмом. За словами К. Ігумнова, творчість Ф. Шопена «містить усю гаму людських почуттів – від глибоко особистих, що виражають найтонші переживання душі ноктюрнів, до грандіозних, блискучих полонезів, що відображають епос цілого народу» [1, с. 152].

Ф. Шопен є музичним генієм, піаністом-композитором, представником польської музичної культури світового значення, який зіграв величезну роль

в інтеграції музичних культур у галузі фортепіанно-виконавського мистецтва. Його рідкісний композиторський дар міг би дозволити створювати чудові симфонії, перевершити рамки камерного жанру, якому залишалася вірною його витончена, замкнута натура. Але, незважаючи на переважання камерного жанру в його творах, якщо не брати до уваги, звичайно, два чудових фортепіанні концерти, Ф. Шопен виявив в них надзвичайну силу душевного вираження. Він по-новому витлумачив більшість жанрів: створив фортепіанну баладу, віродив прелюдію на романтичній основі, привніс поезію і драматизм в танцювальний жанр (мазурки, полонези, вальси) перетворив скерцо в самостійний твір.

Твори Ф. Шопена вражали багатством і новизною образно-емоційного змісту, адже вони різко відрізнялися від типового на той час фортепіанного репертуару. У період фанатичного захоплення італійською оперою та мистецтвом віртуозів виконувались і набували великої популярності переважно численні транскрипції, варіації чи фантазії на популярні оперні теми або ефектні, хоч і легковажні п'єси-одноденки, розраховані лише на демонстрування імпровізаційних і технічних можливостей піаніста-виконавця. Високі художньо-естетичні ідеали, аристократизм і досконалість шопенівської музики піднесли її над багатьма крайнощами романтизму та модного на той час мистецтва віртуозів. Очевидно, незвичною для слухачів була і виконавська манера перших шопенівських інтерпретаторів, які репрезентували принципи нової фортепіанної школи, далекої від поверхової бравурності і карколомних трюків. Тому для глибокого розуміння та опанування музики Ф. Шопена потрібен був час.

Про те, як грав сам Ф. Шопен, можна судити за спогадами його учнів і сучасників (К. Мікулі, М. Гутмана, К. Дюбуа, Ф. Ліста, А. Рубінштейна). З їх слів вимальовується музичний стиль композитора як дуже тонке, своєрідне поєднання трьох напрямів – романтичного, класичного і віртуозного. Всі вони відзначають в грі майстра тонкість туше, простоту фразування, багату градацію тихого звучання, повна відсутність афектації, барвисте диво педалі. Ф. Шопен дуже рідко вдавався до потужної динаміки, ненавидів всілякі перебільшення. У всьому благородна стриманість, відсутність зусиль, енергійність без грубості, крихкість без манірності. Звичайно, дивовижний спів на інструменті, що лежить в основі його гри. Сучасники дорікали Ф. Шопену в нестачі гучності, в занадто тихому звучанні. Музичний критик Ф. Фетисов писав після першого паризького виступу Ф. Шопена в 1832 р.: «Його гра витончена, легка, граціозна, блиск і виразність чудові, але він видобуває зі свого інструменту мало звучності» [2, с. 215]. І у власній грі, і в творчому доробку пріоритетним для композитора було виявлення музичного змісту, глибоке емоційне його осягнення. Через усвідомлення Ф. Шопеном того, що музика здатна виразити у звуках і почуття, і думки, і навіть погляди або переконання людини, він істотно розвинув традиційні жанри романтичної музики.

Багатство образного змісту творів Ф. Шопена втілювалося у багатогранності виразних засобів. Але не лише ця багатогранність ставить високі вимоги перед виконавцем. Особливе значення в інтерпритації опусів композитора має багатозначність їх образного змісту.

Як зазначає Н. Кашкадамова, охопити всі складові глибокої психологічності музики Ф. Шопена не під силу жодному окремому піаністу [3]. Традиції виконання музики Ф. Шопена від початку і понині долають дуже складний, звивистий шлях. Кожна епоха вносить свої корективи, виконавці шопенівської музики виділяють найчастіше якусь одну стилістичну сторону (та ще з елементами перебільшення). Таким чином, відбувається перекручування справжнього стилю польського композитора Ф. Шопена. Разом з тим в будь-яку епоху ми відзначаємо появу нечисленних, але яскравих особистостей-піаністів, які зуміли проникнути в таємниці слов'янської душі польського генія. Ф. Ліст і А. Рубінштейн – перші, хто вичерпно розуміли всю глибину, складність, багатство духовного світу Ф. Шопена. Традиції, що йдуть від самого автора, Ф. Ліста, А. Рубінштейна, в будь-яку епоху підтримувалися і збагачувалися з різним успіхом зусиллями видатних піаністів різних країн. Проте завжди існували і живуть зараз помилкові, односторонні трактування Шопенівської музики – то сльозливо-сентиментальні, то блискучі порожній віртуозністю, то засушені зайвим академізмом. Музика композитора сповнена широтою різноманітних, також протилежних поєднань: м'якість і мужність, витонченість, поетичність, елегантність, драматизм, величність, віртуозність, жаль і біль, шарм і блиск, страждання, героїка, трагедійний пафос, і водночас стриманість. Кожен виконавець в музиці Ф. Шопена знаходить риси, які йому імпонують.

Цікаво порівняти Ф. Шопена з його сучасником Ф. Лістом. Якщо останній (так само, як і Н. Паганіні) тяжів до великої аудиторії, до яскравої театральності, до ефектів, що відповідало романтичній епісі виконавства, то Ф. Шопен, навпаки, потребував інтимної, довірливої атмосфери, де можна висловлювати на роялі найпотаємніше і дороге. Не можна не відмітити проникливості Ф. Ліста – він зумів почути в музиці Ф. Шопена і драматизм, і приховану масштабність, і гостроту конфлікту. Безумовно, Ф. Шопен не був типовим серед виконавців епохи романтизму. І в цьому – одна з таємниць його мистецтва. Він уникнув всіх хвороб романтизму: театральної велемовності, розпливчастості форм і т.д.

Джерелом багатства виразних засобів Шопенівського письма, крім розмаїття неповторних способів втілення музичних ідей композитора, стало глибоко самобутнє переосмислення ним польського народного мистецтва. Національпосвоєрідні риси стилю Ф. Шопена властиві більшості його творів.

Як зазначає А. Соловцов [4], найбільше національні риси музики композитора простежуються саме у мелодиці. Хоча він майже не цитував народних мелодій, інтонаційні звороти його мелодики певною мірою подібні до інтонаційних зворотів польського музичного фольклору. Тому можна

сказати, що в основних рисах мелодичного стилю Ф. Шопена багато спільного саме з мелодичним стилем польського фольклору.

На мелодичний стиль композитора, безумовно, вплинуло не лише національне мистецтво. Дослідники творчості Ф. Шопена (Л. Мазель, І. Белза) вказують на зв'язок пісенності, інструментальності та речитативності його тематизму з італійською оперою. Наспівність, елегантність, гнучкість її мелодики, що, за словами Л. Мазеля [5], приваблювала Ф. Шопена, властива й локалізованим мелодіям композитора, хоча вони мають глибоко самотутній характер. Мелодична наспівність наповнює провідні тематичні голоси. Навіть пасажі у Ф. Шопена часто сприймаються як «стиснута» у часі локалізована мелодія. В душі мистецтва слов'янських народів у творах композитора нерідко на тлі головної мелодії то з'являються, то зезають мотиви, що не змагаються з основним голосом, а відтіняють його.

Поліфонізація фактури, широке використання клавіатурного обсягу і педалі ніколи не приводить Ф. Шопена до надмірної густоти, перенасиченості чи важкості звучання. Його музику характеризує гармонійність і прозорість викладу. Значною мірою це зумовлено розташуванням фактури подібно до натурального обертонового ряду: глибокий бас, від якого простір до верхнього голосу заповнюється рухливою фігурацією, широко розміщеною в нижній частині діапазону та щоразу тісніше у верхній. Такий фактурний виклад, збагачений педаллю, є гармонійним елементом цілісного і незмінного ідеалу звучання шопенівської музики – наспівності.

Основною рисою мислення композитора є саме фортепіанність. Його музика, як зазначає Н. Кашкадамова «на віки стала еталоном фортепіанності» [2, с. 189]. Композитор зберіг та розвинув кращі риси класичної фортепіанної школи: витончену пальцеву гру, реальне (а не лише педальне) легато тощо. Водночас піанізм Ф. Шопена тонко пристосований до топографії клавіатури – співвідношення чорних та білих клавіш. Шопенівська фактура в цілому, з притаманними їй складними пасажами, багатозвучними акордами, зміною тісного і широкого їх розміщення, достатньо частим арпеджованим викладом, переходами з одного регістру в інший, також вимагає відмінних від фортепіанної музики попередників композитора принципів піаністичного втілення.

Отже, творчість Ф. Шопена є своєрідним новаторством ХІХ ст., яке стало поштовхом до розвитку як і фортепіанного виконавства, так і фортепіанного мистецтва в цілому. Вона піднесла фортепіанне виконавство на вищий рівень, який поєднував у собі як технічність, так і глибокий емоційний зміст.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Игумнов К. Н. О Шопене / К. Н. Игумнов // Пианисты рассказывают. Вып. 1 / Под ред. М. Г. Соколова / К. Н. Игумнов. – М.: Музыка, 1990. – С. 152-155.

2. Шопен: каким мы его слышим / сост.-ред. С.М. Хентова М.: Музыка. 1970. 310 с.

3. Кашкадамова Н.Б. Історія фортепіанного мистецтва ХІХ сторіччя: підр. / Н.Б. Кашкадамова. – Т.: Астон, 2006. – 608 с.

4. Соловцов А. А. Фридерик Шопен: жизнь и творчество / А.А. Соловцов. – М.: Музгиз, 1960. – 467 с.

5. Мазель Л.А. О мелодики / Л.А. Мазель. – М.: Музгиз, 1952. – 330 с.

УДК [37:7](477):[39:008:4]

*Н.О. Філіпчук, м. Київ*

## **РОЗВИТОК МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ЕТНОКУЛЬТУРОВІДПОВІДНІСТЬ ТА ЄВРОПЕЙСЬКІСТЬ**

Сучасна національна мистецька освіта ґрунтується на культурно-історичних цінностях та естетичній спадщині минувшини рідного народу, вибудовуючи світогляд, «мислячий дух», емоційно-ціннісне ставлення до буття. Її зміст спрямований на те, щоб виховувати і навчати з опорою на традиції і національну культуру, окреслюючи значущість та універсальність її надбань у контексті світової культури.

Нинішнє століття продовжуватиме не лише народжувати нові професії на порубіжжі наук, сфер діяльності, знань, але на базі міждисциплінарності в освіті та науці формуватимуться освічені особистості, здатні розв'язувати проблеми в сув'язі технології, етики і культури. Людство підійшло до тієї межі, коли будь-яке значуще явище, тенденція, факт, виклик вимагають насамперед об'єктивної оцінки, правильного діагнозу, адекватної поведінки і дії. Тобто воно має в нормувувати свою життєдіяльність відповідно до природо- і культуровідповідності. Це означає необхідність сприймати картину світу не лише в параметрах загальнонародських культурних універсалій, але передусім виховати потребу у сприйнятності загальнонаціональної картини світу, що зберігає і передає наступним поколінням світогляд, етнотрадицію у взаємодії між собою, «іншим» соціокультурним середовищем. Збереження, поцінування і розвиток свого власного культурного «Я» є необхідною умовою виживання народів, формування без фальші, напівправдивості триєдиного компонента – світогляду, світосприймання, світовідчуття, а також вироблення здатності впливати на зміни соціокультурної реальності.

Становлення професійної компетентності розпочинається не з навчання і виховання в спеціальних соціальних інституціях, а закладається на всіх стадіях навчально-виховного процесу з раннього віку сім'єю, прямими і опосередкованими соціокультурними структурами, громадськими, церковними, мистецькими організаціями. Причому історичні, культурні, моральні, мистецькі, естетичні, світоглядні цінності мусять пізнаватися і засвоюватися особистістю незалежно від характеру майбутньої професії чи необхідних в майбутньому компетентностей. Оскільки базовою цінністю для



всіх професій, посад і рангів є культура. Саме вона стає підґрунтям для освіченості, вихованості, моральної охайності й громадянськості особистості. Кожна нація, народ, етнос живе в культурі, культурою, для культури. Ця культура є передусім національною. Пізнання, сприймання і переймання «іншої» – річ вдячна і корисна, але за умов, коли рідна оберігається, поціновується і розвивається, не несучи важких духовних, етичних, естетичних, політичних втрат від чужоземщини.

Таким є підхід у сучасному світі, в освітній політиці абсолютної більшості країн – цивілізований і виправданий. У резолюції Генеральної Асамблеї ООН за результатами Саміту-2012 в Ріо-де-Жанейро записано: «Усі культури і цивілізації здатні внести свій вклад у сталий розвиток» [1], тобто в соціальну політику, економіку, екологію. В Європі незадовго до прийняття Болонської декларації в Ліссабоні (1997 р.) було заявлено про важливість і цінність наявних різноманітних національних освітніх систем для збереження європейського національного розмаїття. Європейська практика засвідчує, що «етнічне» є нерозчинним елементом генетичної й психологічної ментальності особистості і його неможливо знівельовувати глобальними процесами. Адже всі народи, які виборювали незалежність, національно самостверджувалися, опиралися на цінності власної культури, освіти, мови, мистецтва. У ХІХ – ХХ ст. видатні представники чеського національного відродження Ф. Палацький, Т. Масарик, В. Гавел уособлювали тих «філософів на троні», які пріоритетами для нації визнавали національну культуру, науку, освіту, моральність як запоруку свободи, демократії, державної самостійності. Важливо, що ці етнокультурні, естетичні, етичні цінності передусім трансформувалися у світогляд, ментальність, свідомість особистості. Адже повага до Батьківщини, патріотизм виховуються не декретами, правом чи адмініструванням. Вони творяться вихованням, пізнанням національної спадщини у її величі й неповторності. Не випадково в європейських країнах велика увага звертається в змісті освіти на культурно-мистецьку складову, визнаючи, що мистецтво – особливий вид свідомості, в якому поєднані розум і почуття. У Франції в основній і старшій школах художньо-естетична, мистецька освіта займає своє належне місце, охоплюючи 10–12% навчального плану. На початок ХХІ ст. в країні функціонувало більше 550 культурно-мистецьких шкіл різного рівня, більше 2 тисяч класів культурної національної спадщини, 3200 учнівських хорів (більше 120 тис. учнів), а в ліцеях – 120 музичних оркестрів. У материнській школі викладаються для всіх дітей предмети співу, танців, гри на музичних інструментах, а із 27 навчальних годин 9 відведено французькій мові, яка вважається тут скарбом і національним надбанням народу.

Кожний новий навчальний рік розпочинається з ґрунтового ознайомлення молоді (екскурсії, бібліотеки, театри, історичні пам'ятники) з національною культурою. Позитивним є те, що в навчальних закладах традиційно працюють відомі митці (музиканти, художники, поети, театralи...).

Даючи оцінку культурологічній моделі освіти, французький міністр зазначив, що немає кращого місця, ніж школа, де можна виховувати артистичну і естетичну людину. Очевидно, у своїй загальній масі українська школа відстає від європейської щодо розвитку художньої свідомості і компетентності, потреби духовного самовдосконалення, здатності до самореалізації. Зміст освіти, кваліфікаційна характеристика педагогічних кадрів, навчально-методичне й інструментальне забезпечення, умови програють, за окремими винятками, зарубіжній школі. Навчальні, розвиваючі, виховні аспекти загальної мистецької освіти, формування художньої компетентності, духовно-світоглядних орієнтирів не можуть достатньо реалізовуватися, коли, зокрема, культурологічні, мистецькі дисципліни в основній школі складають усього 3–5%. У європейських загальноосвітніх школах усіх дітей (6-16 років) вчать співу, гри на музичних інструментах, писати музику на своєму рівні. Як стверджують фахівці, творча освіта сприяє кращому опануванню природничих знань.

Разом з тим шкільна освіта, як і вища, перебуватиме на низькому рівні, відстаючи від провідних освітніх систем світу, якщо не охоплюватиме основні цінності й функції мистецтва. Адже його значущість полягає не тільки у вихованні естетичної культури особистості, громадянського суспільства, але й у вихованні патріотичних почуттів, громадянськості, формуванні конкурентоспроможності людського капіталу на світовому ринку праці. Цей напрям є важливим також з огляду на культуротворчі і державотворчі процеси в Україні та ситуацію в глобальному світі, де відбувається постійний діалог культур.

Орієнтуючись на посилення у змісті освіти культуротворчих загальнолюдських цінностей, варто визнати, що надважливе завдання для національної освіти – трансформувати знання, пізнання, ціннісне ставлення до світу крізь призму етнонаціональної культури. Саме така модель уможливіє опанування національної художньої спадщини, естетичного досвіду поколінь, забезпечує взаємопродуктивний зв'язок культур, народів і держав в епоху глобалізації. Вона є національною і водночас європейською.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Резолюція Генеральної Асамблеї ООН «Майбутнє, якого ми хочемо». 66 сесія. Пункт 41. 27 липня 2012 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [daccess-dds-ny.org/doc/UNDOC/GEN/11/476/12/PDF/1147](https://daccess-dds-ny.org/doc/UNDOC/GEN/11/476/12/PDF/1147).

## ФОРМУВАННЯ СПРИЙНЯТТЯ МУЗИКИ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ

Однією з необхідних умов повноцінного становлення духовності особистості є розвиток здатності розуміти музику. Активна взаємодія з цим видом мистецтва уможлиблює найефективніший розвиток всього спектру пізнавально-творчих і чуттєво-емоційних можливостей особистості. Учені підкреслюють, що музичний твір є об'єктом сприймання, актуалізованим і перетвореним автором, минулий досвід людини, а його зміст складають художні образи. Проблема формування змістового цілісного сприйняття музичного твору особистістю була, є і залишається однією з центральних у теорії та практиці музичного навчання і виховання. Увага до неї викликана необхідністю подолання стихійного характеру музичного сприйняття, який Б. Асаф'єв називав «гіпноотичним» впливом музики. За твердженням педагогів, психологів, музикознавців саме сприймання музичних творів дозволяє регулювати характер та інтенсивність впливу мистецтва на людину, розвивати мотивацію спілкування з ним, художні смаки та інші компоненти естетичної свідомості особистості.

Як предмет дослідження музичне сприймання є складною і багатогранною проблемою, яка дістала широке висвітлення у науковій літературі потрапивши в коло інтересів багатьох наук: естетики, музикознавства, фізіології, психології, педагогіки, семіотики тощо. Так, психофізіологічні дослідження торкаються проблеми реагування слухачів на музику (М. Бінова, О. Гарбузов, І. Додель, І. Тарханов); психологічні – вивчають музично-перцептивні здібності людини (Л. Бочкарьов, А. Готсдінер, С. Науменко, Г. Тарасов, К. Тарасова, Б. Теплов); музикознавчі – з'ясовують взаємозв'язок структури сприймання з побудовою музичного твору (Л. Мазель, В. Медушевський, С. Скребков, Ю. Тюлін, А. Цукерман та ін.); музично-педагогічні аспекти пов'язані з діагностуванням і формуванням музичного сприймання, віковими особливостями учнів, процесом розвитку музичних здібностей в онтогенезі, методами музично-виховної роботи. Вони знайшли відображення у працях О. Апраксіної, Ю. Алієва, В. Белобородової, Н. Ветлугіної, Н. Гродзенської, О. Єременко, Д. Кабалецького, О. Лобової, В. Остроменського, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької, В. Шацької. Закономірності й механізми сприймання музики досліджували С. Беляєва-Екземплярська, Є. Назайкінський, Ю. Раге, Е. Сопчек, Б. Яворський, К. Хевнер та ін. Взаємозалежність соціального й особистісного у процесі музичного сприймання – поле зору О. Костюка, В. Максимова, А. Сохора, О. Фарбштейна та ряду інших сучасних дослідників.

Метою даної статті є висвітлення основних факторів та особливостей взаємозалежності змістовного сприймання творів музичного мистецтва та розвитку художнього мислення учнів молодшого шкільного віку.

Зазначимо, що в психолого-педагогічній літературі сприймання музики розглядається у двох основних значеннях:

- у вузькому розумінні цього поняття – як суто психічний процес прямого відображення сенсорної (звукової) інформації, що виникає за умови безпосереднього слухання твору (Є. Назайкінський, О. Костюк, В. Максимов, А. Сохор, Б. Теплов);

- у широкому – як специфічний вид духовно-практичної діяльності, який не обмежується перцептивним актом, а включає інтелектуальний рівень осягнення виразно-сміслового змісту музики (В. Белобородова, Н. Ветлугіна, О. Ростовський, О. Рудницька).

Вивчення наукового доробку у площині дослідження музичного сприймання дозволило виокремити спектр визначень цього поняття:

- здатність індивіда переживати настрої та почуття, виражені композитором у музичному творі, та отримувати від цього естетичне задоволення (О. Костюк);

- процес, в якому музичний твір піддається музичному аналізу, результати котрого узагальнюються поетапно, збагачуючись все новими даними, в результаті чого «усвідомлюються найважливіші смислові зв'язки та ключові моменти твору» (В. Медушевський);

- процес поступового заглиблення слухача в естетичний зміст твору в результаті чого утворюються нові зв'язки і взаємозалежності підсистем – тезаурусу, естетичного смаку, почуття, ідеалу, потреби, інтересу, характеру художньої діяльності тощо (О. Ростовський, Г. Падалка).

- активна діяльність суб'єкта, спрямована на вирішення певного завдання – створення образу, що адекватний явищу, яке сприймається. У структурі цієї діяльності почуттєве відображення як важливий шабелі сприйняття, пов'язане із пізнанням об'єктивних характеристик музичного явища, і виступає в ролі своєрідного носія уявлень про твір який сприймається та знань про нього (Д. Джола, І. Назаренко, О. Рудницька).

На основі аналізу ряду наукових робіт, ми прийшли до висновку, що тлумачення поняття «музичне сприймання» включає естетичну, аналітичну та діяльнісну складову, що характеризує вказане поняття як споріднене з поняттями «музичне мислення» та «художньо-образне мислення». Існує взаємозалежність образного сприймання музики та розвитку художнього мислення. У практичній роботі ці процеси потребують, на наш погляд, врахування ряду особливостей:

1) для формування образного сприймання музичного твору учням необхідний оптимальний рівень тезаурусу (запас знань) та його актуалізація в процесі безпосереднього слухання чи виконання твору;

2) на процес сприймання музики впливає, з одного боку, інтонація, яка є основою основ музичного мистецтва, а з іншого – специфіка того чи іншого твору, що проявляється в якості його виконання та засобах виразності (ритм, тембр, темп, динаміка і т.ін.);

3) ефективність розвитку художнього мислення залежить від здатності учнів піддаватися педагогічним впливам. Це залежить від комунікабельності дітей, їхньої творчої активності, спрямованості художніх інтересів тощо.

4) основою для розвитку образного сприймання музичних творів є створення відповідних умов (інформаційний обмін між друзями, особиста пізнавальна діяльність, спостереження за різними життєвими явищами, відвідування концертів, спектаклів);

5) моделювання музичного сприймання через рухи, малювання, графічне зображення розвитку музики і таке ін.

6) спрямування усіх методичних засобів педагога на досягнення максимального емоційного стану дітей, основним критерієм оцінювання якого є повнота насолоди від усіх видів музичної діяльності.

У науковому доробку Г. Падалки, сприймання розглядається як вихідний момент естетичної діяльності учнів і передбачає надзвичайно уважне вслуховування в музичну тканину твору. Відповідно до вказаного, визначаються різновиди музичного сприймання, на які ми спираємося в нашій практичній діяльності:

□ сприймання первинне (слухання-ознайомлення) і повторне (кількаразове). Відмінність цих різновидів сприймання художнього твору очевидна: при первинному ознайомленні з твором сприймання відрізняється більшою узагальненістю і поверховістю, при повторних — коло «схоплених» деталей розширюється, спостерігається глибше усвідомлення сутності, змісту і форми художнього образу;

□ уважне і роззосереджене — сприймання мистецьких творів, сповнене уваги, суттєво відрізняється від роззосередженого сприймання, що характеризується глибиною проникнення в сутність художніх образів, повнотою охоплення їх змісту

□ цілісне і фрагментарне — передбачає спроможність цілісного охоплення художнього твору, такого сприймання, де кожна деталь усвідомлюється як складова художнього образу; фрагментарне сприймання, навпаки, характеризується довільним виокремленням окремих деталей не залежних від їх художньої значущості;

□ зацікавлене і байдуже — характеризується зацікавленістю, сформованістю установки на досягнення змісту і форми твору і виявляється значно ефективнішим, повнішим, глибшим порівняно із незацікавленим, таким, що не переслідує ніякої художньої мети. Байдуже ставлення до творчості того чи іншого автора, нівелює емоційність сприйняття, його почуттєву наповненість, руйнує раціональні важелі художнього осмислення того, що сприймає реципієнт. [6, с. 94-95].

На формування сприймання учнем музичного твору впливають як зовнішні, так і внутрішні фактори. До зовнішніх — ми відносимо життєвий досвід, індивідуальні особливості характеру, спрямованість музичних інтересів дитини, комунікабельність. До внутрішніх — запас знань про

музику, наявність емоційного досвіду, врахування вікових особливостей, стан потреб учнів у спілкуванні з музичним мистецтвом, організація діяльності в процесі сприймання, здатність відгукуватись на музично-виховні впливи та ін.

Як показує досвід нашої роботи, повноцінне сприймання можливе при наявності у слухача чи виконавця вичерпних знань про музичний твір, які є сукупністю естетичної інформації, що пропонує композитор. Для її сприймання необхідно щоб запас обізнаності учня хоча б частково збігався із системою інформації, вміщеної у творі. На наш погляд, чим більше інформації поступить до учня щодо змісту твору, особливо від учителя, тим глибші та адекватніші будуть його переживання. Разом з тим, така інформація не повинна бути надмірною, інакше може відбуватися послаблене осмислення музики, гальмування естетичної реакції на неї. До того ж, чим менш конкретна інформація, тим більший створюється простір для творчої уяви учня. Зазначимо, що важливе значення для сприймання творів музичного мистецтва учнями початкової школи мають такі особливості звучання музики як гучність і темп, спираючись на які дитина інтерпретує її зміст. Асоціації та уявлення в учнів цього віку ще досить примітивні, хоч вони є доволіною інтерпретацією об'єктивного образу за змістом твору. Музичне сприймання дітей молодших класів зберігає сенсомоторний характер, а естетичні смаки визначаються предметно-смысловим значенням образів і асоціацій.

Узагальнюючи думки відомих учених-педагогів минулого (Б. Асаф'єв, Н. Гродзенська, Д. Кабалеvський, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Сухомлинський та ін.) про обсяг і зміст попередньої інформації для формування навичок сприймання музики учнями різних вікових категорій, ми спираємося на такі їх рекомендації:

- зміст пояснень педагога повинні бути спрямовані на поглиблення, закріплення і більш осмислені враження дітей;
- з метою уникнення гальмування активності учнів намагатися не заважати самостійності їх спостереженню за музичним процесом;
- в розмові про музику найважливіше ввести слухачів чи виконавців у атмосферу в якій створювався той чи інший твір;
- художня характеристика, яку дає вчитель, має впливати з аналізу твору і повністю підтверджуватися музичним текстом;
- формуванню навичок сприймання музики сприяє захоплена, емоційна, неформальна розповідь педагога;
- учителю слід уникати підтасовки під музику позамузичних асоціацій; не треба спрямовувати увагу дітей на пошуки у не програмному творі тотожного музиці програмного змісту;
- в розмові про музику важливо ввести слухачів у той період, атмосферу, в якій створювався той чи інший твір;
- слово педагога повинно наводити на розкриття тих засобів виразності, які найбільш яскраво характеризують художній образ;

- мислення дітей слід націлювати на з'ясування почуттів і переживань які викликає запропонований музичний твір.

Здатність до усвідомленого сприйняття музики базується на розвитку музичного мислення особистості. Його ми розглядаємо як одну з різновидностей мислення взагалі, а його специфічною особливістю є емоційність форми, нерозривна єдність з діяльністю музичного слуху, в тісному зв'язку з образним мисленням. Досліджуючи проблему сприймання оточуючого світу та звертаючись до свідомості людини, О. Леонтьєв вводить поняття квазивиміру, в якому людині відкривається світ через образ, не просто як в картинці, а як смислове поле із багатовимірною системою значень. Механізмом побудови образу світу в свідомості індивіда є перехід відчуттів (зорових, слухових, тактильних, смакових тощо) через чуттєвість до смислу речей. Інакше кажучи, образне мислення є невіддільним від процесу формування чуттєвого образу [3].

Важливою для нас є думка Б. Асаф'єва, який переконливо доводив, що в свідомості слухача складаються стійкі звукокомплекси які в ході історичного розвитку музики набувають життєво-асоціативних зв'язків і роблять можливим збагнути слухачем смисл концепції композитора [1]. Тобто, музика, виражаючи нероздільну цілісність людського досвіду може зачепити невідомі, «розумовій» логіці, сфери.

Близьких поглядів дотримувався Є. Назайкінський, який вважав, що музика асоціюється, як правило, «не з яскраво усвідомлюваними образами-уявленнями, які чітко проглядаються, а з невиразними комплексними відчуттями часто емоційного характеру, які не встигають піднятися рівня усвідомлення. І лише при подальшому самоаналізі ці приховані компоненти сприймання можуть набувати форми наочного уявлення, образного метафоричного визначення» [4].

Практична робота з дітьми свідчить про те, що для повноцінного сприймання музики необхідне вміння слідкувати за її розвитком. Як відомо, до способів розвитку музичного твору відносяться: повторення, контрастне співставлення матеріалу, відчуття тематичного розвитку тощо. Орієнтуватися у цих способах можна лише за умови достатньо розвинутого музичного мислення, особливо при володінні такими його операціями як аналіз, синтез, порівняння, визначення головного. Суттєве значення в процесах мислення та сприймання мають операції узагальнення, котрі допомагають віднести музичний твір до певного жанру чи стилю, що значно полегшує його сприймання та розуміння. Форми мислення – судження та умовивід – лежать в основі оцінки конкретних музичних творів і всього процесу художнього сприймання в цілому.

Як показує наш досвід, вміння слухати і чути музику розвиваються виключно у спілкуванні з музикою, в цілеспрямованому аналізі музичних творів, бо тільки власна діяльність є запорукою стійких ціннісних переконань. Саме на етапі аналізу формуються необхідні музичні уявлення, відбувається оволодіння вміннями, знаннями і навичками, необхідними для

повноцінного естетичного сприймання. Образи і асоціації безперервно виникають у процесі освоєння музики. Будучи похідними від емоцій, що виникають у слухача, вони, в свою чергу, здійснюють вплив на їхню інтенсивність, забарвлення, глибину, стають первинним почуттєвим матеріалом для створення суб'єктивного музичного образу. При цьому, як справедливо вважає Є. Назайкінський, музика асоціюється «не з яскраво усвідомлюваними, чітко видимими, відчутними образами, часто емоційного характеру, які не встигають піднятися до рівня усвідомлення, а в процесі наступного самоаналізу, коли ці сховані компоненти сприймання можуть набувати форми наукового уявлення, образного метафоричного визначення» [4, с.180].

На думку Б. Асаф'єва, активне слухання музики починається з розвитку слухової спостережливості, виховання її культури, а основою спілкування з музичним твором є емоційний відгук на нього, що зумовлює важливість діагностування художніх інтересів та смакових уподобань учнів, їхньої мотивації звернення до мистецтва. За переконанням О. Костюка, емоційний відгук, який породжується суб'єктивним оцінним ставленням людини до естетичного явища є основою емоційно-естетичного переживання. Автор вважає, що: «звучання музики пробуджують у серці слухача багатобарвну гаму витончених емоційних переливів і яскравих афективних спалахів, предметних почуттів та ледь вловимих настроїв» [2, с. 20]. Особливість слухового переживання музичних творів, зокрема інструментальних і непрограмних, полягає в тому, що вони, перш за все, активізують особистісні переживання (створюється внутрішня інтровертна установка), тоді як візуальне сприйняття формує співпереживання (створює зовнішню екстравертну установку). Ми погоджуємось із позицією С. Соломахи, яка пише, що зміст твору може бути досягнутим лише за умови розуміння його як співпереживання. Адже зрозуміти мистецький твір – це, перш за все, відчутти, емоційно пережити і вже на цій підставі осмислити його [8].

На думку Г. Падалки важливою педагогічною умовою формування сприйняття музичного твору є створення емоційно-комфортного середовища для уважного, зосередженого слухання з настановою на його оцінювання. Хороші результати дає виявлення найяскравішої художньої деталі твору, що легко запам'ятовується, адже це, як правило, інтонаційний згусток, концентроване уявлення музичного образу. Яскравість художньої деталі об'єктивно викликає у слухача емоційне ставлення до музики, що виникло при оцінюванні художньої деталі, трансформується і переноситься на весь твір, наскрізь «просвічує» через його музичну тканину [6, с. 50].

Отже, узагальнюючи вище висвітлене, слід підкреслити, що розвиток в учнів початкової школи навичок повноцінного і змістового художнього сприйняття розглядаються сучасною педагогічною наукою необхідною умовою забезпечення ефективності виховання засобами музичного мистецтва, розуміння ними духовних цінностей. Це специфічний вид



духовно-практичної діяльності, який включає перцептивний та інтелектуальний рівні осягнення виразно-сміслового змісту музики. Художнє мислення, в цьому контексті, відбувається на основі повноцінного сприймання музичного твору і є інтегративною здібністю і процесом, що містить складний комплекс елементів: пізнавальний, емоційний, комунікативний, культурний, загальнорозвивальний. Це поєднання абстрактного, асоціативного, наочного, емоційно-почуттєвого типів сприймання й відтворення дійсності у специфічних естетичних формах.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Асаф'єв Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Изд. 2-е / Б.В. Асаф'єв. – Л.: Музыка, 1973. – С. 111-123.
2. Костюк О.Г. Сприймання музики і художня культура слухача. / О.Г. Костюк. – К.: Наукова думка, 1965. – 272 с.
3. Леонтьев А.Н. Образ мира. Избранные психологические произведения. В 2-х т. Т.2 / А.Н. Леонтьев. – М.: Наука, 1983. – С. 63-104.
4. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия / Е.В. Назайкинский. – М.: Музыка, 1972. – 367 с.
5. Падалка Г.М. Музична педагогіка: Курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін в системі педагогічної освіти // Г.М. Падалка. – Херсон: ХДПІ, 1995. – 104 с.
6. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва. (Теорія і методика, викладання мистецьких дисциплін): [Навчальний посібник] / Г.М. Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 138 с.
7. Ростовський О.Я. Педагогіка музичного сприймання / О.Я. Ростовський. – К.: ІЗМН, 1997. – 248 с.
8. Соломаха С.О. Психолого-педагогічні чинники художньо-естетичного сприйняття творів мистецтва / С.О. Соломаха // Психологічні і педагогічні проблеми педагогічної дії: зб. наук. праць: у 2-х ч. – Ч.2 / з а наук. ред. Л.О. Хомич, О.М. Ігнатівич. – Харків: НТУ «ХП», 2012. – С. 68-76.

УДК 378:792.8:78 – 043.5

*Хе Сюефей, м. Київ*

#### **ВЗАЄМОДІЯ ХОРЕОГРАФІЧНИХ І МУЗИЧНИХ ЗНАТЬ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ХОРЕОГРАФІВ**

Музика як вид мистецтва має свої засоби виразності. Це насамперед звук, ритм, гармонія, мелодія. Кожен із цих засобів виконує певні, притаманні лише йому, специфічні функції. Взаємодія всіх засобів виразності у процесі створення музичного образу відіграє надзвичайно велику роль. Тому майбутній вчитель-хореограф повинен вільно орієнтуватись у сутності і змістовій наповненості цих категорій, використовуючи їх найбільш доцільним і ефективним способом у процесі навчально-репетиційної та постановочної роботи.

Професійну підготовку вчителів хореографів досліджували такі вчені: Г. Березова, Т. Благова, А. Ваганова, Є. Валукіна, К. Василенко, Ф. Лопухова,

О. Мартиненко, О. Ситова, А. Шевчук та ін. Аналіз сучасних наукових публікацій свідчить про наявність теоретико-практичних досліджень щодо проблеми формування професійної компетентності майбутнього вчителя хореографії (Л. Андрощук, С. Забрєдовський, О. Таранцева, Т. Тарасенко, Т. Сердюк, М. Рожко, Ю. Ростовська, Л. Цветкова, Ю. Шмакова та ін.). У роботах Ю. Алієва, А. Болгарського, Л. Коваль, Д. Леонтєва, О. Мелик-Пашиєва, А. Сохората ін. знайшли відображення питання, пов'язані з формуванням та розвитком музичної культури. Однак недостатньо повно в сучасних дослідженнях висвітлено проблему визначення структурні компоненти музичної культури у вдосконаленні музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії у процесі фахової підготовки.

Відтак, аналіз музичного твору починається з чіткого визначення початку та кінця кожної фрази, кожного речення, кожної з частин, які складають даний твір. Такий аналіз створює фундамент для осмисленого запам'ятовування та засвоєння музичного твору, є початком оволодіння музичним матеріалом. Так, сприйняття музичного твору передбачає надзвичайно уважне вслухування в музичну тканину твору, глибоке переживання відтінків його змісту і форми. Попередній теоретичний аналіз твору, додаткове читання літератури про твір, композитора, жанр допоможуть при прослуховуванні почути більше нюансів і яскравих деталей даного твору.

Як відомо, основу аналізу складає визначення відповідності єдності змісту музичного твору і його форми, виявлення типових інтонацій, що відіграють роль «будівельного матеріалу» в створенні художніх образів, слідування за процесом переінтонуювання, змістовної трансформації музичного матеріалу. Суттєво важливим є визначення найяскравішої художньої деталі твору, що легко запам'ятовується, бо це, як правило, інтонаційний згусток, концентроване представлення музичного образу або найяскравішого його фрагменту. Цілісне охоплення короткого епізоду не викликає ускладнень, а яскравість художньої деталі об'єктивно викликає у слухача емоційне відношення до музики.

При цьому хореографу необхідно працювати над партитурою, оскільки він з самого початку роботи повинен спиратися на правильне розуміння музики. Тільки в результаті вивчення партитури можна отримати точне уявлення про твір: його масштаби, характери образів та їх розвиток, яскравість кульмінації та оркестровки, музичний стиль твору.

Тому ідейно-емоційний зміст виражається в музиці через систему жанрових виражальних засобів. У сприйнятті музичного твору велику роль відіграє асоціативна уява, яка виникає як на основі вираженого музикою ідейно-емоційного змісту, так і на основі подібності чи зв'язку елементів музичної мови з деякими життєвими явищами, насамперед через жанрову характеристику.

Глибоке розуміння студентами-хореографами твору, який аналізується, формує емоційне ставлення до нього в поєднанні з логічним осмисленням.

Щоб досягнути усвідомлення образно-емоційного змісту музичного твору, необхідно проаналізувати весь комплекс художньо-виразних та технічних засобів, які використовував композитор: структуру, логіку, тональний план, гармонію, голосоведення, поліфонічні особливості, фактуру твору, який вивчається.

Майбутні вчителі-хореографи повинні розуміти таке поняття як музично-хореографічна форма. Це є втілення певного ідейно-емоційного змісту хореографічними засобами, притаманними тому чи іншому народові, хореографічному різновиду, історичній епосі. Це єдність, сукупність усіх хореографічно-пластичних елементів, засобів, прийомів, що використовуються для відтворення образно-тематичного емоційного змісту. Серед них: рух, пантоміма, жест, міміка, темпоритм, динаміка, темброва забарвленість.

Виконуваний музичний матеріал, повинен відповідати певним загальноприйнятим нормативам, ця відповідність виражається в деякій специфічності використання музичних засобів. До загальновідомих нормативів балетної музики належать: стійкість метричних характеристик музики, періодичність та квадратність, певна застасовний і фактурних прийомів та інше.

Студентам слід знати, що драматургія музичного твору повинна співпадати з драматургією хореографічного твору. В цьому контексті музика повинна мати експозицію, зав'язку, розвиток дії, кульмінацію, розв'язку.

Як бачимо, хореографія і музика глибоко спорідненні, адже образна природа цих мистецтв багато в чому аналогічна. Музика спирається на виразність інтонацій людської мови, а хореографія на виразність рухів людського тіла. Спільність образної природи створює можливість поєднання музики і хореографії в єдиний художній твір.

Таким чином, вивчення особливостей взаємозв'язку хореографічних та музичних знань в процесі фахової підготовки дозволить майбутньому вчителю-хореографу професійно моделювати всі компоненти хореографічного образу.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Дрозд П. Оволодіння навичками гри на музичному інструменті як один із чинників підготовки майбутнього педагога-хореографа / П. Дрозда // Нова педагогічна думка: наук.-метод. журн. – 2012. – № 4. – С. 107-109.
2. Благова Т.О. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів-хореографів у системі педагогічної освіти / Т.О. Благова // Вісник Житомирського державного університету, 2010. – Серія: Педагогічні науки. – Вип. 50. – С. 72-76.
3. Сердюк Т.І. Синтез мистецтв як засіб формування емоційно-ціннісного ставлення студентів-хореографів до майбутньої професійної діяльності / Т.І. Сердюк // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – № 1. – Бердянськ: БДПУ, 2010. – С. 174-180.

---

**Розділ IV**  
**МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА: ПРОБЛЕМИ, СЬОГОДЕННЯ,**  
**ПЕРСПЕКТИВИ**

---

УДК [37:069]:1-751.3(Києво-Печерський заповідник)

*Л.П. Михайлина, м. Київ*

**НАЦІОНАЛЬНИЙ КИЄВО-ПЕЧЕРСЬКИЙ**  
**ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНИЙ ЗАПОВІДНИК –**  
**МАЙДАНЧИК ДЛЯ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

Національний Києво-Печерський історико-культурний заповідник сьогодні є провідним культурно-освітнім та науково-дослідним закладом, набув міжнародного визнання і забезпечує збереження та популяризацію пам'яток національної та світової культурної спадщини, розташованих на його території.

Історія Заповідника починається 29 вересня 1926 р., коли з метою збереження художньої та історико-культурної спадщини і архітектурного комплексу найдавнішого православного монастиря України була прийнята постанова «Про визнання колишньої Києво-Печерської лаври історико-культурним державним заповідником і перетворення її на Всеукраїнське музейне містечко». Києво-Печерська лавра є унікальною пам'яткою історії і культури, яка відіграла велику роль у розвитку літератури, мистецтва, архітектури, книгодрукування, науки й освіти України. Усі історичні події, які відбувалися у державі, так чи інакше позначалися на історії славного монастиря.

Вже за часів Київської Русі монастир, заснований в XI ст. одними з перших давньоруських святих – преподобними Антонієм та Феодосієм, став провідним духовним та культурним центром країни. Тут жили та працювали відомі проповідники, літописці, вчені, лікарі, будівничі, маляри. З монастирем пов'язаний початок літописання – тут чернець Нестор близько 1113 р. упорядкував «Повість временних літ». Першим іконописцем Київської Русі став чернець Аліпій. Зціленням людей уславилися Агапіт, Даміан та ін. Свято-Троїцький (Микільський) лікарняний монастир, заснований у XII ст., діяв у Лаврі до 1920-х рр.

У 1240 р. під час навали хана Батия Печерський монастир було зруйновано і пограбовано. Його поступове відновлення почалося з другої половини XIV ст., коли Київщина увійшла до Великого князівства Литовського. Незважаючи на спустошення, спричинені набігами татар, у XIV–XVI ст. Києво-Печерський монастир залишався релігійним і культурним центром України. Багато зробив для відновлення і розвитку Лаври уславлений полководець князь Костянтин Іванович Острозький (1460

– 1530). Його коштом після нападу на Київ Менглі-Герая (1482) був відбудований Успенський собор, у якому князя і поховано.

Історія Києво-Печерської лаври XVII–XVIII ст. тісно пов'язана з козацтвом, яке надавало їй політичну, а іноді й військову підтримку, особливо після Берестейської унії 1596 р.

З 1615 р. почала функціонувати лаврська друкарня, у якій працювали видатні вчені, письменники, талановиті художники, гравери, майстри друкарської справи. Її видання користувались популярністю завдяки поліграфії, ілюстраціям, вишуканості зовнішнього оформлення, і були орієнтовані не лише на Україну, а й на інші слов'янські країни.

Видатну роль в історії Лаври відіграв митрополит Петро Могила (1596–1646). Завдяки його зусиллям Успенський собор став багатоглавим та золототерим, була відбудована і оздоблена церква Спаса на Берестові. 1632 р. Петро Могила об'єднав засновану ним Лаврську школу з Київською братською школою, внаслідок чого постав Києво-Могилянський колегіум (з 1701 р. – академія) – перший у Києві вищий навчальний заклад.

Гетьмани і козацька старшина жертвували значні кошти на зведення в Лаврі багатьох церков і споруд, передусім фортифікаційних. Коштом гетьмана Івана Мазепи побудовано монастирський мур з чотирма вежами і трьома брамами, церкву Всіх Святих над Економічною брамою, прибудовано приділи до Успенського собору.

Значні ремонтно-відновлювальні і будівельні роботи розгорнулися у Лаврі після пожежі 1718 р. – у 1722–1729 рр. був відбудований і оздоблений Успенський собор, 1731–1745 рр. – споруджена Велика Лаврська дзвіниця.

У Лаврі виховували іконописців, золотих і срібних справ майстрів, різьбярів. Тут здобули освіту чимало відомих живописців, серед яких – І. Іжакевич, Ф. Коновалюк, С. Яремич та ін.

Монастир володів цінними бібліотечними фондами, зібраннями. На початок XX ст. у бібліотеці було близько 30 тис. книг і 429 рукописів.

Упродовж майже тисячолітньої історії існування Києво-Печерської лаври її відвідували відомі державні, політичні, військові діячі, діячі науки і культури. Серед них – Т.Г. Шевченко, який зробив тут серію малюнків.

Чи не найскладнішим у історії Лаври було XX ст. Відповідно до декрету уряду України від 22 січня 1919 р. про відділення церкви від держави, почався процес націоналізації майна церковних установ. Тільки за період з 1919 по 1922 рік у Лаврі було вилучено коштовностей на суму понад 164 657 крб. золотом. Задля збереження величезної кількості історико-культурних пам'яток у 1922–1923 рр. на території Києво-Печерської лаври був створений «Лаврський музей культів та побуту», куди й увійшли церковні цінності з храмів Лаври та інших монастирів і церков, колекції деяких музеїв та приватних фондів.

Створення заповідника у 1926 р. надало можливість і в найтяжчі десятиліття зберегти для нащадків неповторний архітектурний ансамбль, унікальні твори українських та зарубіжних митців, пам'ятки писемності та

книгодрукування. Співробітники заповідника реставрували та досліджували історико-культурні цінності та пам'ятки, проводили археологічне вивчення території Лаври, видавали наукові і популярні праці, здійснювали музейно-освітню та просвітницьку роботу.

Влітку 1932 р. відкрили для відвідування церкву Спасу на Берестові. У тому ж році у продаж надійшло понад 11 тисяч фотолістівок, підготовлених співробітниками, із зображеннями архітектурних пам'яток заповідника. Для збереження неоціненного скарбу – 1556 різночасових планів Києво-Печерської лаври та земель, що їй належали, обладнали спеціальний кабінет. Філіями заповідника стали Володимирський собор (з 1930 р.), Святогірська лавра (з 1932 р.), Софійський собор (1934–1939 рр.).

Проте у 1932 р. через висновки комісії ЦК КП(б)У про відсутність класового підходу в науковій діяльності і захоплення старовиною, усі наукові і навіть технічні працівники заповідника були звільнені і замінені людьми, «відданими справі соціалістичного будівництва».

11 липня 1939 р. була прийнята постанова «Про український історико-культурний заповідник «Музейне містечко» в Києві», згідно з якою нове будівництво, перебудова і реконструкція будівель заповідника могли здійснюватися лише за спеціальним дозволом уряду.

Друга світова війна та окупація Києва завдала заповіднику величезних збитків. Частина експонатів поспіхом евакуювали. Музейні речі, книги та архівні матеріали, які залишилися, здебільшого були вивезені до Німеччини або втрачені. 3 листопада 1941 р. було висаджено у повітря Успенський собор. Надзвичайної сили вибух викликав руйнацію основних будівель навколо нього. Пожежею була пошкоджена Велика Лаврська дзвіниця. Окупанти розграбували і значно пошкодили пам'ятки архітектури.

Після війни почалася планомірна робота з відбудови й реставрації архітектурних пам'яток, історичних споруд, унікальних творів мистецтва. За п'ять років були відновлені 13 корпусів Києво-Печерської лаври. У 1950 р. був розроблений генеральний план відновлення і реконструкції всіх наземних і підземних споруд, благоустрою території. Копітка робота архітекторів, реставраторів, художників, будівельників з відновлення унікального музейного комплексу тривала довгі десятиліття.

Зняття ідеологічних обмежень з другої половини 1980-х рр. сприяло розвитку експозиційної діяльності. Виставка «Скарби Києво-Печерського заповідника» успішно демонструвалася у більшості країн Європи.

Києво-Печерську лавру в 1990 р. внесено до списку Всесвітньої культурної спадщини ЮНЕСКО, враховуючи величезне історико-художнє значення архітектурного ансамблю в розвитку вітчизняної і світової культури. Указом Президента України від 13 березня 1996 р. заповіднику надано статус національного.

Сьогодні Національний Києво-Печерський історико-культурний заповідник є найбільшим музейним комплексом України і одним із найбільших музейних комплексів Східної Європи. До його складу входить

144 пам'ятки історії і культури XI – початку XX ст., серед яких – перлини давньоруського зодчества та українського бароко, унікальні комплекси Ближніх і Дальніх печер. Центром архітектурного ансамблю знову став оновлений, освячений у 2000 р. Успенський собор.

Фонди заповідника нараховують майже 70 000 експонатів, з-поміж яких культові вироби з дорогоцінних металів, ікони, портрети церковних діячів та світських осіб, богослужбове вбрання, стародруки, графічні роботи, фото, археологічні речі тощо.

Кожна архітектурна пам'ятка заповідника, кожний предмет фондової колекції пов'язані з історичними подіями, долею людей, отже є матеріалізованою пам'яттю суспільства. Збереження, експонування і популяризація культурної спадщини – це основні напрями діяльності Національного Києво-Печерського заповідника історико-культурного заповідника.

Задля опанування культурних цінностей кожним новим поколінням і забезпечення спадкоємності поколінь у царині збереження культурного надбання України, особливу увагу заповідник приділяє роботі з дітьми та учнівською молоддю. Для цієї цільової аудиторії щорічно проводяться різноманітні мистецько-театралізовані дійства та музейні свята, музейні фестивалі, вікторини, виставки дитячого малюнка; дні та тижні Заповідника в навчальних закладах міста.

Сьогодні невід'ємною складовою роботи заповідника з учнівською молоддю є інтерактивні методи, коли відвідувачі є активними учасниками дійства. Зараз у заповіднику діє культурно-освітня програма «Музейне дозвілля для дітей і дорослих», яка включає театралізовану екскурсію-квест «Гетьман Іван Мазепа та Києво-Печерська лавра», інтерактивну екскурсію «Біблійні сюжети у стінопису церков Києво-Печерського заповідника», лекціо-виставу «Куди прямуєш, о Русь свята?», інтелектуальний турнір «Клуб активних знавців» та інші інтерактивні заходи.

Екскурсія-квест «Гетьман Іван Мазепа та Києво-Печерська лавра» з 2016 р. проводиться у заповіднику вперше. Вона є альтернативним варіантом звичайної тематичної екскурсії, адже учні стають активними учасниками змагання, основою якого є послідовне виконання завдань. На початку для учасників проводиться огляд пам'яток Києво-Печерської лаври, пов'язаних з Іваном Мазепою. Нова інформація, а також набуті знання та уміння дозволяють розв'язати завдання квесту. Таким чином, учні у неформальній атмосфері здобувають нові знання безпосередньо із автентичних, оригінальних історичних джерел, якими є музейні експонати та об'єкти заповідника. Вони отримують можливості для розмірковування, стимулюється бажання навчатися далі. Екскурсія-квест реалізує і виховну мету – змагання дає можливість учням не лише реалізувати свої особистісні якості, а й передбачає формування колективного (командного) досвіду. Спільно пережиті емоції сприяють розвитку комунікативних якостей.

На таких засадах музейної педагогіки базуються у заповіднику й інші музейно-освітні заходи. Інтерактивна лекція-екскурсія «Біблійні сюжети у стінопису церков Києво-Печерського заповідника» передбачає огляд Троїцької надбрамної церкви і Трапезної, де учнів знайомлять з українським монументальним живописом доби бароко і модерну. Потім учні розв'язують цікаві завдання, складають пазли, малюють. Лекція-вистава «Куди прямуєш, о Русь свята?», побудована у формі діалогу між давньоруськими літописцями Нестором і Сильвестром, змушує учнівську аудиторію замислитися над питанням про дійсних творців історії. Інтелектуальні турніри «Клубу активних знавців» у 2016 р. були присвячені життю та творчості Т. Шевченка, оскільки 170 років тому, у 1846 р., поет неодноразово бував у Лаврі, про що нагадує пам'ятний знак, встановлений у заповіднику.

Інноваційні проекти заповідника спрямовані на виховання патріотизму у молодого покоління, надання ґрунтовних знань про історію і культуру нашої держави, її місце в європейській та світовій історії і культурі. Отже, навчальні заклади мають змогу використовувати можливості заповідника для реалізації програм шкільної і позашкільної освіти.

УДК 374.7: [023+069]

*С.М. Прийма, м. Мелітополь*

*Н.А. Іванова, м. Мелітополь*

*О.В. Аніщенко, м. Київ*

### **МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА: ПОТЕНЦІАЛ ДЛЯ РОЗВИТКУ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ НА МЕЛІТОПІЛЬЩИНІ**

На початку ХХІ ст. музейна педагогіка, музейна андрагогіка як міждисциплінарні галузі наукових знань спрямовані на визначення цілей і завдань, принципів, змісту, методів і форм культурно-освітньої діяльності музеїв, зорієнтованої на забезпечення діалогу поколінь, передачу соціального досвіду у контексті цінностей освіти впродовж життя. Провідні музеї світу перетворюються на важливі осередки навчання, виховання й розвитку людини, оскільки саме вони забезпечують доступ до національної культурної та природної спадщини громадянам різних вікових і соціальних категорій, стають своєрідними просвітницькими дороговказами у контексті освіти впродовж життя.

Викладене вище актуалізує висвітлення окремих аспектів діяльності Науково-методичного центру освіти дорослих (НМЦОД) Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького та Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих, НАПН України, співробітники якого популяризують ідеї освіти впродовж життя загалом й освіти дорослих зокрема через надання різноманітних освітніх послуг для різних категорій зацікавлених осіб (курси особистісного зростання, проектного менеджменту, фандрейзінгу, мовні курси та ін.).

Розуміння важливості освіти впродовж життя як визначального



чинника регіонального розвитку та фактору конкурентоспроможності окремих територій і держави в цілому актуалізувало доцільність упровадження проекту «Консолідація зусиль провайдерів освітніх послуг у сфері формальної та неформальної освіти дорослих для формування громадянської компетентності мешканців Запорізької області» (2016 р.), який є складником міжрегіонального проекту «Замінимо мури відкритими вікнами», що реалізується за підтримки Інституту з міжнародного співробітництва німецької асоціації народних університетів (DVV International) та громадської організації «Інформаційно-дослідницький центр «Інтеграція і розвиток». У рамках проекту зокрема здійснено аналіз відповідності змісту навчальних програм культурно-освітнім потребам населення й запитам роботодавців у Запорізькій області, розпочато роботу з розвитку громадянської компетентності шляхом надання освітніх послуг у сфері громадянської освіти жителям Мелітополя та ін.

Аналіз потенціалу ринку освітніх послуг для дорослих у запорізькому регіоні дозволив виявити мережу бібліотек і музеїв, які, на нашу думку, можуть стати повноцінними провайдерами освітніх послуг для дітей, молоді та дорослих, надійними партнерами у справі популяризації й упровадження освіти впродовж життя. Зважаючи на актуальність зазначеного вище, було започатковано новий напрям роботи НМЦОД – професіоналізація працівників закладів культури м. Мелітополя й району, їх підготовка до надання культурно-освітніх послуг відповідно до сучасних потреб громади [1, с. 5]. Для бібліотек і музеїв участь у програмі професіоналізації – це не тільки підвищення освітнього та професійного рівня їхніх працівників, а й слушна нагода продемонструвати громаді свій культурно-освітній потенціал зі створення нових культурно-освітніх послуг.

Проектом «Співпраця бібліотек і музеїв Мелітопільщини як ресурс розвитку освіти дорослих» передбачалося зреалізувати три основні блоки: навчальний, практичний (культурні події), інформаційний (широка інформаційна кампанія). Виходячи із результатів опитування працівників бібліотечних і музейних установ міста й району, було проведено чотири тренінги (з вивчення досвіду проведення інноваційних практик бібліотеками та музеями світу; особистісного зростання; проектного менеджменту; просування культурного продукту, взаємодії з журналістами, залучення цільової аудиторії, вивчення основ PR-технологій, налагодження міжкультурного діалогу). Також відбулася спільна організація публічних заходів на базі Центральної міської бібліотеки м. Мелітополя у форматі «Жива бібліотека» та на базі Мелітопольського міського краєзнавчого музею у форматі «Ніч у музеї», проведено конкурс міні-проектів серед учасників і профінансовано кращі з них. Бібліотекарі й музейники на практиці навчилися писати проектні заявки, формувати бюджет, визначати цілі проведення заходів [1, с. 7]. Це дало змогу перевірити, як учасники опанували навчальну програму, наскільки якісно й правильно було обрано напрями співпраці. Беззаперечне практичне значення має й проведена у Мелітопольському

міському палаці культури ім. Шевченка разом із партнерами фінальна частина зазначеного проекту – виставка «Ярмарок інноваційних практик бібліотек і музеїв Мелітопольщини», яка візуалізувала кращі напрацювання учасників проекту, що уможливив актуалізацію освітнього, інноваційного та комунікаційного потенціалів інституцій культури й посилення ролі культури й освіти як чинників порозуміння в суспільстві.

Таким чином, викладене вище дає підстави для висновку про те, що в Україні набуває актуальності створення навчального середовища у музеях і бібліотеках для дітей, різних категорій молоді й дорослих, упровадження музейних культурно-освітніх проектів, популяризація ідей музейної педагогіки, а також діяльності установ культури як провайдерів освітніх послуг у місцевих громадах, що сприятиме піднесенню іміджу бібліотек і музеїв, перетворенню музеїв і бібліотек на суб'єктів інноваційної освітньої діяльності у галузі неформальної освіти дітей, молоді та дорослих.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Співпраця бібліотек і музеїв Мелітопольщини як ресурс розвитку освіти дорослих / Авт. колектив; за заг. ред. С. Приймч. – Мелітополь: МДПУ ім. Богдана Хмельницького, 2016. – 50 с.

УДК 37.0(477)«19»

*О.С. Волинська, м. Івано-Франківськ*

### ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ МУЗЕЇВ ГАЛИЧИНИ ПЕРШОЇ ТРЕТИНИ ХХ СТ.

Галичина періоду першої третини ХХ століття характеризувалася процесами організації та заснування музеїв. Метою запропонованої статті є аналіз принципів організації музеїв Галичини першої третини ХХ ст.

Тогочасний дослідник В. Дубровський запропонував національно-територіальний та науковий принципи організації музеїв. Він наголошував, що «музей є така культурно-освітня наукова установа, яка збирає, зберігає, вивчає й експонує... пам'ятки природи й культури» [3, с. 4]. З його слів, «збереження... пам'яток природи й культури... є перший і дуже важливий крок для поширення загальношкільських знань і... поліпшення суспільного добробуту» [3, с. 4].

Поборником заснування українських музеїв на національних та художньо-педагогічних принципах був І. Труш. Він зазначав: «Заким наша суспільність прийде до переконання про конечну потребу устроєння українського музею у Львові... – довго нас будуть показувати чужі пани в своїх музеях...» [1, с. 66]. Цей художник стверджував, що для культурного розвитку держави важливо організувати національні музеї. Обґрунтовуючи це, І. Труш запитував: «Куди піде Українець, коли захоче приглянути ся творам українських рук і народнього духа? Де має наш чоловік наглядний доказ, що ми не провінціална громадка що обслуговує матеріальних і духових панів Москалів і Поляків?» [1, с. 65]. Для музейного приміщення пропонували виділити найкращу будівлю («бо се пам'ятник народної культури»), заснувати товариство «Союз прихильників наукової фундації Національного музею у

Львові» Наукового товариства ім. Т. Шевченка. Митець І. Труш виокремив національно-патріотичний, художній та науковий принципи організації музеїв — «піднести рівень мистецтва... нації, чи... країни», колекціонування, дослідження зразків національного мистецтва для виготовлення досконалих творів сучасності. Новостворений Український Національний музей у Львові був заснований як «етнографічно-народно-людовий», що «дбає про науку, як прояву національного життя...» [6]. І. Труш наголошував, що музей — «не зліпок у цілість найденого на даній території, а національний твір, збірка усього, що нація витворила, усього, що на ній виросло і скріпилося, усього, що являється плястичним виразом її життя, бажань і зусиль, та усього... для себе потрібного, як господар своєї землі...» [6].

Центром популяризації народного мистецтва краю став Національний музей у Львові під керівництвом І. Свенціцького, де проводилися виставки «Українських килимів Галичини», «Килимів старовинних і килимів Олени і Ольги Кульчицьких», «Народної вишивки» тощо. Паралельно з виставками, сторінки фахових часописів висвітлювали питання техніки виконання виробів, традицій та орнаментики.

Науковий, історичний та національно-художній принципи були основою організації Національного музею у Львові. Так, Звіт Управи Національного музею у Львові (1927 р.) засвідчив, що «...проведено систематизацію по місцевостям і чищення збірки писанок, що обіймає близько 4000 примірників за час 1880–1926 рр.; ...звернено особливу увагу на рослині мотиви орнаменту, яких... зарисовано 160 зразків» [4]. Упродовж 1928 р. у Львівському Національному музеї було проведено виставки «галицькі і наддністрянські килими, вироби мистецького промислу Олени і Ольги Кульчицьких з Перемишля, пам'ятки 1848 р. у зв'язку з 80-літтям знесення панщини і політичного руху Галицької Русі-України, українського стародруку і оправи 1573–1799 рр. в честь 100-ліття Оссолінеум, пам'ятки світової війни 1914–1918 рр. і участі в ній галицької України через У.С.С.» [5, с. 10].

Члени Наукового товариства ім. Т. Шевченка закликали збирати та присилати мистецькі твори, історичні та археологічні пам'ятки минулого, наголошуючи при цьому, що «культурність народу мірять ся його пошанованем до рідної старовини, його вмлістю навязувати новий розвій до тих питомих початків, які витворило його довговікове історичне жите» [2].

Створений 1934 р. у м. Коломиї Український народний музей «Гуцульщина» ім. Й. Кобринського складався з трьох відділів: загальноісторичного; Гуцульщини; церковної штуки (мистецтва). На відкритті музею І. Свенціцький та Я. Пастернак зазначили, що ця подія відкрила історичну минувшину Покуття і Гуцульщини.

Організація шкільного етнографічного музею при жіночій гімназії сестер Василянок у Львові (1931 р.) відбулась на художньо-педагогічних принципах та сприяла вивченню української культури на уроках літератури, історії, рисунків, ручних робіт на основі зразків національних виробів (одяг, вишивка, тканини, писанки тощо). Виставка мала практичне значення для вивчення технік народних вишивок.

Особливе значення для мистецького виховання молоді Української державної гімназії м. Станиславова мала діяльність шкільного музею. Зусиллями учнів закладу для музею були зібрані зразки народного мистецтва. За давністю часу та недбалістю

збереженням не всі експонати були у доброму стані, тому члени Ради музею копіювали вишивки на папері, зазначали їхнє походження. В експозиції демонстрували вишивки (108), скопійовані в альбоми орнаменти, писанки (75), учнівські малюнки (97), монети (30) тощо. Відділ етнографії і фольклору музею налічував 38 експонатів. З нагоди відкриття нової виставки у гімназійній залі виголошували доповіді на мистецькі теми. На кінець 1939 р. музейна колекція нараховувала понад 4 тисячі експонатів та архівних матеріалів.

Популяризації національного мистецтва в Галичині у досліджуваний період сприяли організація та проведення мистецьких виставок краю. Як зазначав директор Національного музею у Львові І. Свенціцький, настав час не тільки «захоплюватися» народним мистецтвом, а й серйозно його досліджувати, збирати, вивчати та пропагувати. Він наголошував, що «коли завдяки одній або другій виставі... вдасться зменшити загальне незрозуміння ваги пам'яток давнього людського мистецтва... тоді воскресне праматір всякого мистецтва – мистецтво людове» [4].

Святом народного мистецтва краю була «Вистава домашнього промислу в Коломиї» (1912). Її відвідали гості з Буковини, учні Кіцманської гімназії, Вижницької різьбярської школи і приватної семінарії «Української школи» в Чернівцях. Характерною рисою виставки був її практично-навчальний напрям. Так, М. Шкрібляк демонстрував молоді майстер-клас з художньої різьби по дереву, а Т. Гулей – ткацтва полотна на верстаті. На виставці демонстрували колекцію вишивок, килимів, писанок, керамічних виробів, гуцульської народної різьби тощо.

За сприяння товариства Українських жінок у Станиславові 29 березня 1931 р. була проведена виставка кооперативу «Українське народне мистецтво». Її організатори знайомили відвідувачів з практичним застосуванням виробів народного мистецтва у побуті, залучали молодь до співпраці. Експозиція складалася зі зразків народного одягу, виконаних жінками навколишніх сіл, Покуття.

Організації музеїв національного мистецтва сприяли українські ярмарки, на яких закупували вироби – майбутні експонати, виготовлені жінками краю. Окрасами ярмарок були килими сестер Олени й Ольги Кульчицьких, роботи майстрів Спільки «Гуцульське мистецтво».

Отже, у першій третині ХХ ст. у Галичині відбулося заснування українських музеїв на національних, наукових, художньо-педагогічних принципах. Це сприяло залученню молоді до наукової, художньої, художньо-педагогічної діяльності, вивченню національних надбавь, відродженню та плеканню народного мистецтва тощо.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Артистичний вісник. – Львів, 1905. – Р. І. – 148 с.
2. В справі Музея старинностей при Наук. Тов. ім. Шевченка у Львові. Відозви // Хроніка українсько-руського Наукового Товариства імени Шевченка у Львові. – Львів, 1901. – Вип. IV. – Ч. 8. – С. 17–18.
3. Дубровський В.В. Музеї на Україні / В.В. Дубровський. – Харків: Державне видавництво України, 1929. – 59 с.
4. Звіт Управи Національного музею у Львові за 1927 рік. – Львів: Накл. Національного музею, 1928. – 6 с.

5. Звіт Управи Національного музею у Львові за 1928 рік. – Львів: Накл. Національного музею, 1929. – 16 с.

6. Труш І. Український Національний музей ім. Шевченка у Львові / І. Труш // Український вісник. – Львів, 1921. – Р. 1. – Ч. 61. – С. 2.

УДК [37:069]:37.091.33

*М.Г. Галузінська, Л.В. Шевчук, м. Чернівці*

## **КУЛЬТУРНО-ОСВІТНІ АСПЕКТИ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

*Можемо знайти в музеї свою, важливу тільки для нас історію, людину з минувини чи сучасності, яка надихає, враження, яке залишиться на ціле життя.*

Музейна педагогіка – це наукова дисципліна на стику музеєзнавства, педагогіки та психології, що розглядає музей як освітню систему. Термін «музейна педагогіка» уперше ввів у науковий обіг у 1934 р. К. Фрізен (Німеччина). Це галузь діяльності, що здійснює передачу культурного досвіду на основі міждисциплінарного та поліхудожнього підходу через педагогічний процес в умовах музею [3].

Український дослідник музейної педагогіки О. Караманов виокремлює 7 музейно-педагогічних прийомів:

- *прийом показу* – головний прийом і головний складник музейного заняття, що спрямовує увагу на риси та ознаки предметів;

- *прийом коментування* використовують тоді, якщо експонат демонструють у процесі розвитку або руху. Прийом коментування доцільно використовувати на експозиції, де «відчувається» розгортання історичних подій, еволюційних процесів, наприклад, на виставці механічних приладів, народних виробів у контексті їхніх змін та вдосконалення впродовж певного часу;

- *прийом руху*: за його допомогою пізнають музейний об'єкт і закріплюють знання, а увага акцентована на окремих деталях;

- *прийом реконструкції* полягає у відтворенні події або епохи шляхом образної розповіді, за допомогою якої музейний педагог немовби робить слухача дійовою особою якоїсь події, ситуації;

- *прийом локалізації подій* характеризують особливо сильним емоційним впливом, що полягає у «прив'язуванні» певної історичної події до певного місця;

- *прийом порівняння* полягає в зіставленні різних ознак одного й того ж експоната або різних об'єктів між собою. Порівнювати можна ознаки та особливості певних предметів у різні історичні епохи, вираження схожих почуттів різними авторами в різних експонатах;

- *прийом цитування* дозволяє заострити інтерес слухачів на якомусь факті, події, явищі, надає більшої авторитетності висловлюванням педагога [1, с. 10].

Серед багатьох видів мистецтв музею належить особливе місце в гуманітарно-естетичному вихованні дітей, а також у всій системі формування творчої особистості. Виставкова палітра багата, лекція її гнучка та різноманітна. Все, що не підвладне слову, знаходить відображення в картині, особливо яскраво екскурсія відображає велику гармонію людського відчуття прекрасного.

Використання співдружності різних видів мистецтва на уроках зарубіжної літератури сприяє формуванню в учнів навичок самостійної роботи з різними джерелами, дозволяє оптимально враховувати індивідуальні здібності й нахили учнів. Формується творчий підхід до узагальнення, тлумачення отриманої інформації та уміння переносити набуті знання в нові умови і на їх основі робити висновки. Перенесення знань та емоцій, що сформувались в спілкуванні з одним видом мистецтва, в одній ситуації на інші види мистецтва, приводить до глибшого пізнання мистецьких творів, виявлення в них спільного та відмінного, під час чого розкриваються як зовнішні, так і глибоко внутрішні зв'язки. Це приводить до широких узагальнень нових знань та емоцій, формує в учнів здібності до комплексного розгляду явищ. Цілеспрямовується художньо-творча діяльність учнів, підвищується рівень естетичних і мистецтвознавчих інтересів, їхня здатність до діалогічного спілкування в галузі мистецтва, збагачуються знання та комунікативні уміння на рівні образної мови.

Діти шкільного віку проявляють особливу любов до оглядового мистецтва і можуть бути залучені до діяльності, згідно з віковими особливостями. Метою такої діяльності є розвиток інтересу до екскурсії, правильне сприйняття її змісту, структури, спілкування з музеєм та бажання активно проявити себе у сфері професії мистецтвознавця.

Під керівництвом музейного вчителя дитина вчиться співчувати, фантазуючи та уявляючи в процесі сприйняття інформації, вона намагається проявити себе у різних видах мистецтва. Кожна дитина шукає неповторний характер образів, створюючи неповторний світогляд.

З дитинства багато хто звик до стереотипу, що музей – це тихо і нудно проведений час серед старих заплених речей. Цей стереотип у когось міг скластися під час відвідування музею в межах шкільної екскурсії або з батьками.

У світі, який індивідуалізується, стає значно доступнішим і відкритішим (принаймні, на рівні технологій), музей займає своє важливе місце. З'явилось також розуміння, що дитина – той відвідувач, у якого на все життя складається враження про музей, відчуває чи не відчуває їхню важливість для себе та своєї громади; що робота музейного працівника з дітьми дуже креативна і вчить подивитися на власну колекцію їхніми очима, під незвичним кутом зору. Що можна запропонувати натомість на музейному стенді? За звичайним столом? Фантазія виявилася безмежною. Кожен музей на сьогодні пропонує дві речі: гру і комунікацію, накладені на тематику і фактаж музейних експонатів.

Ми дуже недооцінюємо пізнання через гру – саме гра є основою пізнання світу з раннього дитинства. Лише згодом дорослі привчають дитину, що гра – це щось несерйозне, другорядне. Та саме через гру якраз і було найлегше входити в контакт, розпочинати діалог з дитиною [4].

Розвиток культури дитини в музеї відбувається через:

- *емоційно-естетичне ставлення до дійсності;*
- *світоглядних орієнтацій;*
- *особистісно цілісного ставлення до мистецтва;*
- *емоційно-чуттєві форми;*
- *оригінального асоціативно-образного мислення;*
- *універсальних якостей творчої особистості;*
- *формування знань та уявлень про мистецтво;*
- *розуміння специфіки художньо-образної мови;*
- *різних видів мистецтва, здібності до сприймання та інтерпретації літературних художніх творів;*
- *розширення естетичного досвіду вмінь і навичок у сфері мистецької діяльності, потреби в художньо-творчій реалізації та духовному самовдосконаленні.*

У результаті така музейна діяльність залишає в дитини, по-перше, яскраве враження про факти, які їй розповідали, і сприяє розвитку пам'яті. По-друге, розвиває навички критичного мислення та вміння висловлюватись – саме вони формуються в діалозі. По-третє, викликає повагу та інтерес до старовини – такі важливі у нашому сучасному світі, де легко нищаться пам'ятки і не розвивається відчуття тягlosti історії міста, регіону, країни.

Працюючи з екскурсоводами в музеї, широко використовуються творчі завдання в різних видах діяльності:

- *літературні завдання* (добирання, складання віршів на задану тему; написання творів на відповідні теми, творів-вражень про враження від побаченого, «Створення діалогу» (екскурсовод – учень – учитель) після перегляду виставки, літературний текст (гра «Мистецтвознавець»);
- *образотворчі завдання* (намалювати малюнок-враження після виставки; створити ескізи костюмів для дійових осіб опер, балетів, мюзиклів, декорацій до відповідної епохи; створення колективних творчих робіт);
- *театральні-драматичні завдання* (інсценування пісень, театралізація, ігри);

З кожним роком все більше уваги приділяється розвитку творчої активності дітей. Музейна педагогіка відчиняє двері дітям у світ невідомого, цікавого, допомагає робити перші кроки до прекрасного.

Завдячуючи впровадженню музейної педагогіки на уроках зарубіжної літератури, художньої культури та образотворчого мистецтва, у вчителя є можливість на високому рівні проводити нестандартні уроки.

Підсумовуючи вище сказане, можемо зробити висновки, що використання елементів музейної педагогіки дозволяє:

- підвищити інтерес вихованців до навчання;

- урізноманітнити форми і методи навчально-виховної роботи;
- посилити міжпредметні зв'язки;
- використовувати нестандартні види занять;
- підвищувати загальний рівень культури учнів та впливати на формування їх свідомого ставлення до культурної спадщини людства.

Нове покоління, що зростає в епоху інформації, потребує принципово нових рішень у педагогічному вихованні. Використання інформаційних-музейних технологій є необхідним інструментом для сучасного уроку, а також важливим кроком до виховання гармонійної особистості ХХІ ст.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Караманов О. Музейна педагогіка в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи / О.В. Караманов // Освіта та педагогічна наука. – 2012.
2. Левітас Ф.Л., Дудар О.В. Елементи музейної педагогіки у системі патріотичного виховання [Електронний ресурс] <http://ffre.ru/mernajgejgernaqas.html>
3. Любич О. Роль засобів музейної педагогіки в процесі виховання учнів у позашкільних навчальних закладах / О.І. Любич // Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2013 рік.
4. Рябчук С. Як музеї наповнюють життя дітей. [Електр. ресурс]. – Режим доступу: [prostir.museum](http://prostir.museum).

УДК 069-053.2/5(477)

*І.В. Лисакова, м. Київ*

### **ДИТЯЧІ ПРОГРАМИ В УКРАЇНСЬКІЙ МУЗЕЙНІЙ ПРАКТИЦІ**

Освітнє значення музею міститься в самій його ідеї. Отже, музейна практика має бути скерована передусім на аудиторію, яка за життєвим статусом вимагає освіти і виховання – на дітей та юнацтво. Але насправді увага музейних працівників розподілена на всі категорії відвідувачів рівномірно, що призводить до певного нівелювання підходів. Втім, в Україні останнім часом спостерігаються процеси диференціації ліній впливу музеїв на різні верстви відвідувачів. Зокрема, поступово відбувається перехід від одиничних і епізодичних контактів із відвідувачами до створення багаторівневої системи музейної освіти, що дозволить долучити до музею і до культури якомога більшу кількість дітей та молоді.

Педагоги та музейні працівники давно вже замислюються над тим, як зробити музей не тільки цікавим для публіки різного віку, але й плацдармом для поширення наукових та мистецьких знань. Вдалим прикладом слугують новітні напрями роботи з дітьми українських музеїв, що були продемонстровані на проведеному влітку 2016 року Другому Інтерактивному освітньому фестивалі «Арсенал ідей» в Києві та Дитячому форумі у Львові.



Працівники з 48 музейних установ ділилися ідеями і напрацюваннями в галузі обслуговування дітей та сімей з дітьми.

Так, наприклад, Історико-меморіальний музей М. Грушевського розгорнув свої ігрові завдання, виходячи з образу не самого історичного діяча, а його доньки – Катрусі. Ребуси, кубики, колекції монет та поштових марок продемонстрували, скільки цікавого про видатних особистостей вони можуть відкрити для дітей і дорослих, якщо підкріплені невігаданими історіями. Музей М. Булгакова виходив з давніх традицій сімейного читання, презентуючи на «Арсеналі ідей» програму «Читання біля зеленої лампи». Дорослі й малі відвідувачі читали вголос різноманітні дитячі книжки по черзі, причому для «входження в образ» дівчатам пропонували вдягти вишукані казкові капелюшки з квітами і птахами, а хлопчикам – капелюх а ла маленькій лорд Фаунтлерой і «булгаковського» метелика.

Музейно-педагогічний простір України різнобарвний та різноманітний. Огляд показує, що кожен регіон використовує свої особливості та можливості для роботи з дитячою та сімейною аудиторією. Проект «Мій перший музей», який складається з розробки та видання серії дитячих путівників експозицією було презентовано Муніципальним одеським музеєм особистих колекцій імені О.В. Блещунова. На відміну від дорослих, діти не завжди в змозі прочитати етикетки до експонатів, проте вони обов'язково цікавляться призначенням предметів і розмірковують про їхнє походження. Саме така інформація в путівниках допомагає дітям разом з батьками здійснити захоплюючу подорож у світ музею, повний загадок.

Проект було створено батьками-музейниками для батьків не-музейників. Тому став у нагоді багаторічний досвід роботи, враховувалися особливості вікової психології та педагогіки. Крім того, ставилася ще одна мета: щоб батьки відчули себе впевнено в незнайомому музейному просторі і стали експертами та екскурсоводами для своїх дітей. Таку мету не ставив ще жоден музей. Отже, подібна практика може бути новим кроком для успіху музейної педагогіки у всієї родини. Альбоми з текстами українською та російською мовами юні відвідувачі отримуватимуть безкоштовно. Вже зараз у батьків є можливість заздалегідь ознайомитись і навіть скачати pdf-версію путівників з музейного сайту.

Чи багато українських музеїв можуть похвалитися власною тематичною настільною грою? Одним з таких є Національний літературно-меморіальний музей Григорія Сковороди, що розташований в селі Сковородинівка Золочівського району Харківської області, в колишній садибі поміщиків Ковалівських. Музей засновника української філософії, письменника, просвітителя звичайно ж, проводить численні виставки, наукові конференції, фольклорні свята, сприяє зеленому туризму. Але створення настільної гри дійсно є новим словом в його роботі. «Мандрівець» сприятиме кращому засвоєнню матеріалів музею, розумінню творчості Григорія Сковороди. Гру можна буде придбати, аби погратися вдома, а в самому музеї буде доступний не тільки настільний варіант.

Вже традиційним стало запрошення дітей в музейні комплекси під час канікул. Так, наприклад, Національний заповідник «Софія Київська» пропонує розмаїту програму, основою якої стало сполучення пізнання та творчості. В програмі як серйозні екскурсії для старшокласників, так і пізнавальні квести, які дозволяють пережити справжні пригоди з шифрами, логічними загадками, ребусами. На дітей також чекають археологічні розкопки, майстер-класи з малювання на склі, розкриття загадок Кирилівської церкви та багато іншого.

Реальну альтернативу комп'ютерним іграм, телевізорам, планшетам під час осінніх канікул пропонує Львівський музей історії релігії. Програма надає можливість познайомитись із релігійними віруваннями давніх слов'ян через археологічні знахідки, дізнатися про зародження і розвиток гончарства, його ритуальне значення, потримати в руках глиняні вироби тих часів. Окремі екскурсії-заняття познайомлять з стародруками в сховищах музею. Майстер-класи, спортивно-інтелектуальні квести дозволяють отримати цілий букет відчуттів, вражень, нових умінь завдяки можливості торкнутися речей, яких не можна побачити в повсякденному житті, відчути їхню фактуру, матеріал, форму, досягнути їх зв'язок з сучасністю.

В Херсонському краєзнавчому музеї працює Музейний центр дитячого дозвілля. Серед його програм – «Канікули в музеї», що адресована дітям від 4 до 12 років: музейні заняття та подорожі є цікавими як для хлопчиків, так і для дівчат. Про життя панянки XIX ст. розповідає одяг та різноманітні аксесуари у «Модній фешн-шоу». Хлопці-відвідувачі знайомляться зі зброєю давніх воїнів, звиязних козаків, вирушають на справжні археологічні розкопки. Вони також знайомляться з технікою вибійки та дізнаються багато цікавого про український народний костюм.

Інший напрям роботи музеїв – дитячі свята. В Ізмаїльському історико-краєзнавчому музеї Придунав'я проводиться дитяче екологічне свято «Казковий світ природи». Оскільки музей має в своєму розпорядженні цілу садибу, програма свята дуже насичена і розрахована на велику територію. В ній беруть участь Центр позашкільної роботи та дитячої творчості, Станції юних техніків та натуралістів, учні Дитячої художньої школи, танцювальних колективів міста. Завдяки злагодженню зусиллям відбувається театралізоване дійство за участю античних богів, дефіле моделей з квітковим макіяжем, виставка домашніх тварин, концертна програма, конкурси, виставки малюнків та робіт з флористичного дизайну, гербаріїв, фотографії. Все це дозволяє ще раз нагадати дітям про нерозривний зв'язок нашого життя зі світом природи.

Доречно буде додати, що Ізмаїльський історико-краєзнавчий музей зосереджений не тільки на екологічному напрямі. В ньому для наймолодших відвідувачів – дітей 2-3 років – розроблено програму «Здрастуй, музей!», що працює в межах дитячого пізнавально-розважального клубу «Дунаюшка». В ігровій формі програма розповідає про основні поняття музезнавства, знайомить з найяскравішими експонатами. В програмі використовується

своєрідна «родзинка» музею – театралізація. Розіграні історії дуже добре сприймаються дітьми і створюють неповторну атмосферу творчості, гостинності та цікавості.

Отже, представлені музеями програми та майстер-класи є різноплановими і яскравими. Вони містять своєрідний досвід для створення дитячих проєктів і народження нових ідей. Українські музеї приєднуються до загальносвітової тенденції створення освітніх програм, вводячи в них театралізацію, музику, художнє слово. Все це дозволяє залучити до музею дітей та молодь, зацікавити їх культурними та науковими цінностями, історією, розвинути естетичні смаки.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Журнал «Музейний простір» [Електронний ресурс] – 2016. – № 4(14) за 2014 рік. – Режим доступу: <http://prostir.museum.ua/topic/%D0%94%D0%B8%D1%82%D1%8F%D1%87%D1%96+%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B8+%D0%B2+%D0%BC%D1%83%D0%B7%D0%B5%D1%8F%D1%85> (останнє звернення: 27.11.2016). – Назва з екрану.
2. Столяров Б.А. Музейная педагогика. История, теория, практика: учеб. пособ. / Б.А. Столяров. — М.: Высш. шк., 2004. – 216 с.

УДК [37:069] (Ю. Федькович)

*Т.П. Постой, м. Чернівці*

### **ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ Ю. ФЕДЬКОВИЧА**

Упродовж останнього десятиліття вітчизняна педагогічна наука зазнає значних змін, зокрема в контексті впровадження нових форм, методів і прийомів організації навчальної діяльності. Глобальні та соціально-економічні зрушення, що відбулися в суспільстві істотно та вагомо впливають на розвиток соціальних інституцій і на систему освіти в цілому, тому, на сьогоднішній день, постала потреба в продукуванні інноваційних форм організації навчання. Серед соціальних інституцій, що досить успішно вирішують культурні та освітні завдання української школи варто виокремити музеї [1, с. 3].

Музейна педагогіка передбачає проведення уроків у приміщенні музею чи з використанням музейних експонатів на базі школи. Наше минуле – неоціненний скарб, і саме в музеї учні мають можливість доторкнутися до історії нашого народу, відчутти дух епохи. У будинку, що розташований на площі Соборній в м. Чернівцях, витає дух самого Юрія Федьковича, немов би поспілкуватися із самим письменником.

Серед наукових визначень та тлумачень найбільш доцільним є таке: музейна педагогіка – це галузь педагогічної науки, яка побудована на основі науково-практичної діяльності й орієнтована на передачу культурно-освітнього досвіду в умовах музейного середовища, та сприяє формуванню

громадянсько-патріотичних почуттів дітей та молоді [10, с. 10]. Саме тому сьогодні музейна педагогіка має розумітися як просвітницька діяльність у музеї, що активно сприяє процесу виховання особистості. Її результати сприяють формуванню нового способу мислення, відходу від авторитарних принципів та підвищенню мотивації до навчальної діяльності, що відповідає сучасним тенденціям особистісно орієнтованої освіти.

Для ефективного впровадження музейної педагогіки в школах важливим є вдумливе ставлення педагога до екскурсії як важливого знаряддя формування особистості правдою і красою довкілля. Важливим є етап підготовчої роботи до екскурсії через бесіду, роботу з навчальною літературою, самостійне читання, проведення тематичних занять. Екскурсія слугує завершенням фіксації та поглибленням досягнутих результатів від застосування методів музейної педагогіки [2, с. 59].

Використання музейних засобів у процесі вивчення творчості письменників є надзвичайно ефективним та цікавим. Тому першочерговим завданням вчителів-словесників при вивченні творчості Юрія Федьковича є широкое використання музейних фондів міста Чернівці та містечка Путила Чернівецької області, яке розташоване за карпатським перевалом Німчич, у мальовничій долині річки Путила, притоки Черемошу.

Народився Осип-Юрій Федькович в містечку Сторонці-Путилові на буковинській Гуцульщині (тепер смт. Путила). У Чернівцях загалом жив більше п'ятнадцяти років, з перервами і в різні роки, зумовлені навчанням, службою в австрійській армії та постійним проживанням з 1876 р. Він був зачинателем нової української літератури в буковинському краї, борцем за народну освіту, за прогресивну пресу, за розвиток літературної мови на народній основі. За це його величають «Буковинським Кобзарем», «Буковинським Солов'єм». Його патріотична громадсько-культурна діяльність була спрямована на відстоювання територіальної цілісності України, єдності українців східних та західних земель. Степан Смаль-Стоцький писав: «Його заслуги для Буковини величезні і через те, що він розвіяв у нас темряву вузькоглядності, що він перший показав, що нам нема що віддалятися від рідних братів у Галичині, на Буковині, бо ми один народ, одна наша мати, одна наша мова» [9, с. 73].

Плануючи заняття в музеї для школярів за певною тематикою, важливо знати, якими є їхні уявлення та попередні знання матеріалу. Доречно продемонструвати дітям макет виставки й обрати разом з ними оптимальні маршрути в музеї, визначити їхню привабливість для постійного посилення інтересу [8, с. 33].

Чернівецький літературно-меморіальний музей Юрія Федьковича має багатий фонд. Тут можна побачити різноманітні експозиції, пов'язані з життям і творчістю письменника.

Експозиція музею розміщена в дев'ятьох експозиційних залах та має дві частини: літературну та меморіальну. У літературній частині на окремих стендах з вмонтованими прижиттєвими фотографіями за допомогою

автографів, рукописів, листів та документів, прижиттєвих видань творів розкрито основні віхи творчої діяльності Ю. Федьковича. Щоб передати дух епохи письменника, на подіумах виставлені речі хатнього вжитку, меблі, зразки святкового гуцульського одягу. Після літературної експозиції відвідувач потрапляє у наступний зал, де відтворений інтер'єр першого українського товариства на Буковині «Руська Бесіда». Окрім старовинних меблів, представлені фотографії організаторів цього товариства, статuti, книги того часу, музичні інструменти. Наступна експозиційна зала — інтер'єр редакції першої української газети «Буковина», редактором якої був Ю. Федькович. Зовнішній вигляд відтворено за допомогою речей побуту, меблів, канцелярського приладдя. Є тут і робоче місце Ю. Федьковича — редактора започаткованого ним часопису. На столах — копії перших випусків «Буковини» за 1885 р. Найсвятіше місце у музеї — меморіальна кімната письменника. Тут він прожив останні роки свого життя, працював і творив, звідси і пішов у вічність 11 січня 1888 р. на 54-му році життя. У меморіальній кімнаті зберіглася паркетна підлога, по якій ступав письменник, робочий стіл, крісло, чорнильниця, прижиттєві видання його творів, автографи, книги з власної бібліотеки на невеличкому столику, покритому білою домотканою скатертиною, у миснику — речі хатнього вжитку, як меморіальні, так і того періоду. Увагу відвідувача привертає музичний інструмент ліра, на якій, крім скрипки і гітари, колись грав Юрій Федькович.

Під час екскурсії в музеї найчастіше використовують *прийом коментування*, якщо експонат демонструють у процесі розвитку або руху. Цей прийом має певні особливості в застосуванні в різних вікових групах, наприклад, для учнів молодшого шкільного віку прийом коментування може бути реалізований в ігровій формі — розповідь має містити більше практичної інформації й цікавих фактів. Для старших учнів розповідь буде сповнена науковою інформацією, спеціальних термінів, посилань на різні першоджерела. Прийом коментування доцільно використовувати на експозиції, де «відчувається» розгортання історичних подій, еволюційних процесів.

За допомогою *прийому руху* пізнають музейний об'єкт і закріплюють знання, увага акцентована на окремих деталях, наприклад, під час відвідування музею Ю. Федьковича, в якому демонструються зразки народного одягу увагу потрібно звернути не лише на загальний вигляд конкретного вбрання, а й на особливостях вибору тканини, техніці пошиття, що залежить від культури, регіону, історичної епохи, традицій, звичаїв певної місцевості.

*Прийом реконструкції* полягає у відтворенні події або епохи шляхом образної розповіді, за допомогою якої музейний педагог немовби робить слухача дійовою особою якоїсь події, ситуації. Занурення в історичну епоху можна втілити за допомогою театралізованого програвання ролей, надання змоги учням деякий час перебувати в костюмах певної епохи, скористатися пристроями та предметами побуту минулих століть і, таким чином, відчути себе на місці людей, які жили в давні часи. Для цього потрібно підготуватися

заздалегідь, до відвідування музею. А вже під час екскурсії використати підготовлений матеріал. Провести в музеї літературне читання, театралізовані дійства тощо.

*Прийом локалізації події* характеризують особливо сильним емоційним впливом, що полягає у «прив'язуванні» певної історичної події до певного місця, наприклад, аналізуючи мистецький твір, можна звернути увагу на те, що він був створений людиною, яка проживала в цьому місті, будинку, що саме вона зробила вагомий внесок у культурний та освітній розвиток міста. Крім цього, можна акцентувати й на тому, що цей предмет використовували відомі люди, а також показати вплив певної події чи предмета на історію міста, країни.

*Прийом порівняння* полягає в зіставленні різних ознак одного й того ж експоната або різних об'єктів між собою. Порівнювати можна ознаки та особливості певних предметів у різні історичні епохи, вираження схожих почуттів різними авторами в різних експонатах, наприклад, переглядаючи експозицію предметів побуту, якими користувався Ю. Федькович, учням пропонують звернути увагу на те, як саме ці предмети змінювалися впродовж певного історичного періоду, на появу в них більшої кількості функціональних деталей, їх удосконалення за допомогою нових винаходів, а також на загальне збільшення різноманітності цих предметів. Цей прийом сприяє кращому розвитку аналітичного мислення. Наприклад, джерелом освітлення будинку на той час, коли жив письменник, служили газові лампи, бо ще не було електричного освітлення. У меморіальній кімнаті відповідно відсутня електрична люстра, а висить розкішна підвісна стара газова лампа.

У процесі проведення таких уроків з учнями завданням педагога є розвиток здатності ширше сприймати різноманітну інформацію, навчити інтегрувати і використовувати знання, отримані різним шляхом у музейному середовищі. Ці аспекти надзвичайно актуальні для вивчення творчості письменника, оскільки дозволяють зануритися в епоху, краще зрозуміти умови, в яких він працював.

Освітяни і працівники музеїв мають відповідати тим вимогам, які сучасне суспільство ставить перед системою навчання і виховання підростаючого покоління. Музей і школа в меті своєї діяльності традиційно мають багато спільного: вони прагнуть виховувати почуття патріотизму, свідоме ставлення до надбань світової та вітчизняної науки і культури; розвивати мислення, творчі здібності та певні практичні навички, стимулювати творчу активність особистості тощо. Музей – це культурно-освітній заклад, який ставить перед собою, окрім специфічних професійних завдань, також широкі наукові, просвітницькі, науково-освітні, естетичні та виховні завдання. Можна стверджувати, що сучасний музей – це своєрідний центр духовної культури майбутнього.

Не тільки на Буковині, а і в кожному регіоні України існує багата історична спадщина, яку неодмінно треба використати в роботі з учнями. Жоден підручник, посібник чи навіть електронний носій не дасть школярам

того багатого історичного матеріалу, про який зможуть розповісти музейні експонати. Музейні реліквії – своєрідні «голоси історії», які являють собою значний ілюстративний матеріал. Знаряддя праці, зброя, одяг, предмети побуту, особисті речі видатних історичних діячів, документи, нагороди, фотографії, різноманітні джерела допомагають учням відчуті історичну епоху і справляють на них велике враження [5, с. 12].

Екскурсія до музею повинна не лише мати пізнавальну і виховну мету, а й бути актуальною та цікавою. Адже сучасна освіта включає в себе не лише одержання знань, а й засвоєння культурних норм та цінностей, соціального досвіду. Освітня діяльність у музеї ґрунтується на передачі цього досвіду, акумульованого у пам'ятках матеріальної та духовної культури [6, с. 407].

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Ананьин С. Екскурсионный метод преподавания // Шлях освіти. – 1992. – №5. – 96 с.
2. Ващенко Г. Шкільні екскурсії / Загальні методи навчання. – К.: Всеукраїнське педагогічне товариство ім. Г. Ващенка, 1997. – 324 с.
3. Гогиберидзе Г.М. Формирование музейной педагогики / Г.М. Гогиберидзе, М.Г. Чесняк // Преподавание истории в школе. – 2007. – №8. – С. 3-5.
4. Караманов О. Школа і музей працюємо разом // Взаємодія музею і школи. – №2. – 2009. – 49 с.
5. Левітас Ф.Л. Позакласні заходи з історії / Авт.-упорядн. Ф.Л. Левітас. – Х.: Вид. гр. «Основа». – 2004. – с.12.
6. Мастеница Е. Н., Шляхтина Л. М. Проблемное поле музейной педагогики: понятие, сущность, векторы современного развития // Герценовские чтения 2005. Актуальные проблемы социальных наук: сб. науч. и научно-метод. трудов. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. – С. 405-411.
7. Поліщук Г. Екскурсійний метод навчання // Рідна школа. – 2004. – №9. – 80 с.
8. Протопопов Ю. Художественный музей: работа со школьниками / Ю. Протопопов // Эстетическое воспитание. – 2002. – № 5-6. – С. 28-35.
9. Філіпчук О. Чернівецький літературно-меморіальний музей Юрія Федьковича. Путівник. – Чернівці: Букрек. – 2011. – 128 с.
10. Щербак Д. Розвиток музейної педагогіки // Красзнавство. Географія. Туризм. – 2010. – №20. – 29 с.

## МУЗЕЙНІ ЕКСПОНАТИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ІНТЕРЕСУ УЧНІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ РІДНОГО КРАЮ

У сучасному світі початку XXI ст. щораз важливішого значення набуває необхідність переоцінки цінностей, якісно новий підхід до аналізу і вивчення співжиття людей у сучасному суспільстві. В цьому контексті потрібно об'єктивно оцінювати важливість історії рідного краю, а саме – її виховний та об'єднуючий потенціал. Так, історія рідного краю творить своєрідне культурне, моральне, психологічне підґрунтя для усвідомлення молодою людиною, учнем своєї причетності до долі краю і своєї відповідальності за збереження, популяризацію і примноження його надбань, традицій тощо.

Сьогодні українська система освіти ґрунтується на засадах демократизації, гуманістичному підході, визнанні цінності особистісного розвитку людини. Тому контексті важливо за допомогою всього можливого комплексу заходів сформувати та постійно підвищувати інтерес учнів до вивчення історії рідного краю.

Як зазначає В. Кобаль, інтересом є емоційно-пізнавальне ставлення до предмету або діяльності, яке виникає в силу того, що вони зв'язані з тією чи іншою потребою [1, с. 11].

Пізнавальний інтерес є ефективним джерелом самостійного здобуття знань. Він підвищує інтенсивність розумової роботи, мобілізує увагу, знімає втому. Все це призводить до підвищення якості засвоєваних знань, до їх розширення і поглиблення.

Крім того, адже знати свій рідний край – то не тільки потреба, а й обов'язок кожного громадянина. Вивчення рідного краю, його історії необхідне для всіх дітей незалежно від віку: зміст при цьому буде різним, так як вибір інформації і методів залежить від вікових і пізнавальних можливостей учнів. Але в меті буде багато спільного: мета краєзнавчої освіти – сприяти духовно-ціннісній і практичній організації учнів в їхньому життєвому просторі, а також соціальній організації.

Варто зауважити, що історія рідного краю – це не самостійний предмет шкільної програми. Натомість це цілісна система навчання і виховання на місцевому матеріалі. Водночас, підвищенню зацікавленості учнів сприяє використання всієї цієї згадуваної системи на уроці та безпосередньо уроки в музеях.

Музей є унікальним засобом навчання та виховання – цінні експонати дають можливість безпосередньо «доторкнутися» до навчального матеріалу, що вивчається на уроках історії, українознавства та ін. Емоційні враження після побаченого сприяють виконанню освітніх та виховних завдань навчального закладу, педагога [3].

Весь місцевий матеріал доступний учню, а тому кожен може зробити своє власне відкриття або дізнатись щось нове, тобто відчутти себе причетним



до творення історії. Оглянувши пам'ятки культури минулих часів, учні більш свідомо засвоюють навчальний матеріал, самостійно намагаються відшукати в своєму краї цікаві та важливі історичні пам'ятки.

Музейний простір, музейні експонати мають унікальну здатність впливати на інтелектуальні, вольові та емоційні сторони особистості дитини водночас. Кожна виставка, кожна експозиція є, власне, програмою передачі через експонати знань, навичок, суджень, оцінок, почуттів. Саме музей дає змогу донести до дітей надбання культури, сформувати у них стійку потребу отримувати естетичну насолоду від творів мистецтва, поповнювати свої знання про видатних людей, історичні події тощо.

У процесі споглядання та взаємодії з музейним предметом у свідомості людини відбуваються певні зміни, її природа визначає та виявляє з глибин підсвідомості приховані до певного часу естетичні відчуття та поняття, що набувають для неї цілком нового значення та смислу. Відповідно виникає ефект причетності до експонату, «занурення» до певної історичної епохи та нове розуміння її значення, трансформація цього розуміння у дійсність. Такий перехід визначають нові умови, що оточують людину (музейні предмети, урочиста атмосфера та взаємодія з іншими відвідувачами музею).

Екскурсії до музею можна розділити на кілька типів:

– вступні екскурсії, вони передують вивчення навчального матеріалу на уроці. Учні на такому заході накопичують фактичний матеріал, роблять висновки, що дуже допомагає при вивченні теми в класі;

– екскурсії, які є продовженням вивчення матеріалу. Отримані відомості конкретизують навчальний матеріал, роблять предметним;

– екскурсії, метою яких є поглиблення, закріплення і узагальнення загальноісторичного матеріалу на базі речових та письмових історичних пам'яток [1].

Важливо попередити учнів, що після екскурсії їм будуть запропоновані питання, на які вони повинні відповісти. У процесі перевірки знань, необхідно виявити розуміння загальних закономірностей історичного розвитку в даний період, знання історичних фактів, знання імен історичних діячів, вміння на основі аналізу експоната зробити певні історичні висновки, розуміння історичної цінності експонату, психологічний вплив матеріалу на формування особистості. Дуже важливо побачити, як сприймаються учнями експонати, як відбулося знайомство учнів з справжніми предметами на розуміння ними епохи.

До власне музейно-педагогічних методів належать також рольове «прожиття» історичних та культурних подій, інформаційний, продуктивний, репродуктивний, дослідницький, реконструкції, порівняльних аналогій, асоціативний, порівняльного аналізу, випереджувального заохочення [2].

Розвиток пізнавального інтересу школярів у процесі проведення історичних екскурсій має такі особливості: 1) сприйняття має предметний характер і залежить від того, як учні підготовлені до нього; 2) сприйняття музейних експонатів вимагає значних інтелектуальних зусиль і сприяє

розвитку уваги, пам'яті, уявлення; 3) включення школярів у різні форми роботи допомагає оволодінню прийомами самостійної пізнавальної діяльності, виробленню в них потреб і навичок самостійного добування знань; 4) різноманітність та незвичність експонатів створює умови для реалізації інтересів учнів, які оглядають експонати самостійно, з навчальною метою або у вільний час; 5) знання й уміння, які учні отримують під час проведення екскурсій активно переносяться учнями в навчальний процес.

У кожному регіоні України існує багата історична спадщина, яку неодмінно треба використати в роботі з учнями. Жоден підручник, посібник чи навіть електронний носій не дасть школярам того багатого історичного матеріалу, про який зможуть розповісти музейні експонати. Пам'ятки історії та культури допомагають вчителю більш яскраво розкрити перед учнями історичну спадщину, зрозуміти процес розвитку суспільства від найдавніших часів до сьогодення. Музейні експонати є відбитком визначних подій історії України, героїчних подвигів і трудових звершень українського народу. Музейні реліквії – свосвідні «голоси історії», які представляють собою значний ілюстративний матеріал. Ці експонати і представлені в Чернівецькому краєзнавчому музеї, де зібрані матеріали і документи з історії, етнографії і культури Північної Буковини. Знаряддя праці, зброя, одяг, предмети побуту, особисті речі видатних історичних діячів, документи, нагороди, фотографії, різноманітні джерела допомагають учням відчувати історичну епоху і справляють на них велике враження.

Таким чином, знайомство з музейними експонатами та їх використання на уроках історії рідного краю шляхом посилення міжпредметних зв'язків та використання нестандартних видів занять дозволяє підвищити інтерес учнів до навчання, сприяє урізноманітненню форм і методів навчально-виховної роботи, підвищує загальний рівень культури учнів та впливає на формування їх свідомого ставлення до культурної спадщини людства.

Отже, можемо говорити про потенціал музейної педагогіки, яка формує в учнів новий спосіб мислення, а при цьому відбувається імплементація особистісно-орієнтованого підходу до освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Кобаль В.І. Методика розвитку пізнавальних інтересів учнів при вивченні історії України засобами краєзнавства: монографія. – Мукачево: 2014. – 229 с.

2. Левітас Ф.Л., Дудар О.В. Елементи музейної педагогіки у системі патріотичного виховання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ffre.ru/mernnajegjernaqaq.html>.

3. Самсакова І.В. Виховання особистості учня засобами музейної педагогіки / Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Херсонський державний університет. – 2015. – Вип. 68. – С. них експонатів у організації навчально-виховного процесу на уроках історії / Круглий стіл «Актуальні проблеми та шляхи вдосконалення військово-патріотичного виховання сучасної учнівської молоді». – Київ, 2011.

**КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ НАЦІОНАЛЬНОГО КІЄВО-ПЕЧЕРСЬКОГО ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО ЗАПОВІДНИКА**

Багатогранна і своєрідна історико-культурна спадщина України увібрала в себе величезний досвід багатьох поколінь відомих особистостей, котрі завдяки невтомній праці і почуттю глибокої відданості професії зберігали, збирали, вивчали і популяризували пам'ятки архітектури, образотворчого, ужиткового і сакрального мистецтва. Ці пам'ятки, яким судилося пережити віки, – мовчазні свідки багатьох важливих історичних подій, сьогодні складають національну культурну скарбницю – своєрідний символ нашої держави.

У музейних закладах України зберігаються сотні тисяч пам'яток матеріальної культури – унікальних за красою і технікою виконання, виготовлених руками відомих і невідомих майстрів. У кожного з цих предметів своя доля. Вони пройшли через всі лихоліття і постають перед нами в експозиційних залах, повернені до життя завдяки праці кількох поколінь подвижників музейної справи, які у складні часи нашої історії, іноді ціною власного життя збирали і зберігали ці пам'ятки, вивчали та популяризували їх, збагачуючи тим самим національну історико-культурну спадщину.

Науково-просвітницька робота і сьогодні залишається одним із основних напрямів діяльності будь-якого музейного закладу. Її мета – популяризація музейних зібрань різноманітними методами та формами. Це один із видів музейної діяльності, що здійснюється при безпосередньому контакті з аудиторією як у самому музеї, так і поза його межами. У процесі цієї діяльності реалізуються важливі соціальні функції музею, а саме: освітня, виховна, організація вільного часу. Тому в умовах зростання соціальної ролі музеїв науково-просвітницьку роботу можна розглядати як одну з основних соціальних функцій музею.

Науково-просвітницька діяльність як один із важливих напрямів діяльності Національного Києво-Печерського історико-культурного заповідника, в різні часи частково висвітлювалась у публікаціях науковців М. Петренка, А. Чередниченко, Р. Качана, І. Переловської, С. Білоконя, І. Масалової, Н. Бондаренко, Г. Полюшка та ін.

Протягом своєї історії заповідник приділяв велику увагу науково-просвітницькій роботі. Як потужний музейний заклад, створений у бурхливій 20-ті рр. ХХ ст. на території Києво-Печерської лаври, він був покликаний не тільки зберігати історико-культурну спадщину найбільшої православної святині України, але й вивчати церковні старожитності та студіювати церковну історію. Заповідник стає потужним культурно-освітнім та науково-дослідним комплексом з різнопрофільними музеями, науковими академічними інституціями, бібліотечними та архівними закладами. За роки свого існування заповідником пройдено складний шлях, в якому рельєфно

відображалися закономірності розвитку музейної роботи. Науково-просвітницька робота відбиває рівень, розвиток, якість і результативність таких важливих показників, як зовнішньо-комунікативна і внутрішньо-комунікативна діяльність Заповідника, що загалом спрямовані на популяризацію всіх напрямів її діяльності.

Упродовж ХХ ст. зміст та форми роботи зазнали фундаментальних змін, що визначилося відповідною суспільною затребуваністю, коли культурно-просвітницька діяльність була орієнтована на культурно-масову роботу, в якій поступово набував суттєвого значення культурно-інформаційний аспект, пов'язаний з науковою популяризацією історико-культурної спадщини. З кінця 1920-х рр. у створенні музейної моделі панувала тенденція до політизації та ідеологізації, тобто домінувала політико-просвітницька модель, а з 1950-х рр. – суспільно-політична модель [1].

Просвітницька робота допомагає повніше використовувати музейну колекцію, оскільки вона взаємозалежна з освітою, адже музей не обмежується поширенням знань, а формує оцінки, погляди, навички, уміння тощо [2].

Свою діяльність музеї на території Лаври розпочали на хвилі національного піднесення, завдяки ентузіазму кращих представників творчої інтелігенції. Їх організаторами стали українські вчені зі світовими іменами – Федір Шміт, Федір Ернст.

Саме 1920–1930-і рр. є найважливішими роками для історії заповідника. Його засновники та співробітники зіткнулися з великими перешкодами, але доклали всіх зусиль, аби музеєфікувати територію Лаври і зберегти її історико-культурну й архітектурну спадщину для нащадків.

Запровадження у суспільстві радянською владою українізації в 20-х рр. дало поштовх до активізації музейної роботи. Щодо цього процесу, на думку відомого історика-дослідника І. Гирича, «музейна політика на терені Лаври в 20-ті роки проводилася в умовах так званої українізації. Тому сам по собі негативний факт закриття монастиря певною мірою пом'якшувався роботою українських музейників, які в умовах тотальної ідеологізації проводили фахову музейну роботу, зберігали як експонати колишні лаврські цінності, охороняли від пограбування пам'ятки. Створення у 1922 р. Музею культур і побуту, а згодом Музейного містечка мало велике прогресивне значення» [3, с. 117].

Незважаючи на необхідність наповнювати лекції антирелігійними та прокомуністичним змістом, науковці заповідника намагалися акцентувати увагу на історичних та мистецтвознавчих аспектах. Вони читали лекції не тільки на території музею, але й у навчальних закладах, цехах заводів, виїжджали прямо на поля [4, с. 363]. Наведемо деякі статистичні дані: «У 1932 р. було прочитано 738 лекцій, з них на підприємствах Києва – 393, у Донбасі – 107, в селах України – 238». Напередодні Другої світової війни

Києво-Печерський заповідник стає найбільшим науковим і культурно-просвітницьким центром УРСР [4, с. 363].

У повоєнні роки, незважаючи на посилення антирелігійної пропаганди, співробітники заповідника продовжували вести наукові дослідження та реалізовувати культурно-просвітницьку діяльність. Наприкінці 40-х – на початку 50-х рр. створюється лекторій, обладнаний кіноустановкою. Наукові співробітники заповідника готували лекції за атеїстичною тематикою з демонстрацією фільмів. Лекції проводили не тільки в заповіднику, але й на заводах, фабриках, у військових частинах, школах, професійно-технічних училищах, селах. Лекційний матеріал доповнювався пересувними фотовиставками. Науковцями були розроблені наступні теми: «Як виникли печери і мощі у Києво-Печерській лаврі», «Правда про Києво-Печерську лавру», «Жінка і релігія», «Києво-Печерська лавра при радянській владі», «Боротьба кріпосних селян проти гноблення духівництва Лаври», «Походження та класова суть релігії», «Мораль комуністична і мораль релігійна» тощо.

В 60-х рр. у практику культурно-масової роботи входять атеїстичні тижні та місяці на підприємствах, а з 70-х рр. почав функціонувати вагон-атеїст з пересувною фотовиставкою «Християнство і його реакційна суть».

Лекторії з атеїстичним змістом продовжували працювати і на початку 80-х рр., а з вересня 1984 р. розпочинає діяти лекторій «Духовна культура і релігія». Популярними стають вечори-зустрічі з громадськістю Києва в Жовтневому палаці культури і Будинку вчених. Слухацьку аудиторію склали студенти вищих навчальних закладів, працівники різних установ, зокрема медичних закладів [4, с. 366]. Тематика лекцій наповнюється історичним та мистецтвознавчим змістом, атеїстична направленість поступово зникає.

У 90-х рр., завдяки державним програмам «Музей – школі» та «Діти України», навчальні заклади в освітньому процесі використовують наукову інформацію, напрацьовану музеями. Так, з 1988 р. у заповіднику розпочинає свою діяльність лекторій «Києво-Печерська лавра. Спадщина та сучасність», основою якого склали чотири цикли лекцій: «Україна і Православ'я», «Українська культура доби бароко», «Києво-Печерська лавра. Спадщина та сучасність», «Іконопис, як сакральне мистецтво». З 2009 р. додається п'ятий цикл: «Методика музейної справи». Серед тем, розроблених науковцями Заповідника, з'являються такі, як «Україна – 1025 років Православ'я», «Православні свята», «Українська культура доби бароко в контексті Європейської культури», «Іван Степанович Мазепа і Києво-Печерська лавра», «Велика лаврська дзвіниця: історія створення», «Стародавні печерні монастирі Києва», «Тарас Шевченко і Києво-Печерська лавра». До кожної лекції готували фотоілюстрації або відеоряд.

Робота лекторію проводилась безкоштовно на основі підписаних угод. Слухацькі аудиторії склали загальноосвітні, середньоспеціальні, позашкільні заклади, бібліотеки, будинки для людей похилого віку, дитячі

будинки Києва та області. Теми лекцій стають дотичні до курсу історії, літератури, краєзнавства, що викладалися за шкільними програмами. З 2006 по 2010 р. у рамках Лекторію було прочитано 835 лекцій, які прослухало 31 677 осіб [4, с. 367].

Варто наголосити, що заповідник серед музейних закладів України становить єдиний, що проводив роботу серед засуджених. Співробітники читали лекції у виправних колоніях, демонстрували науково-популярні фільми з тематики заповідника. Щороку спільно з установами пенітенціарної системи, у заповіднику проводяться всеукраїнські літературно-візуальні виставки художніх робіт засуджених.

Науково-популярні фільми, створені за участі науковців заповідника для школярської та студентської аудиторії («Агапіт. Стріла заздроців – поєдинок», «Князь-інок. Микола Святоша», «Хрест Марка Печерника», «Княгиня – черниця», «Фрески церкви Спаса на Берестові») користуються популярністю як в Україні, так і за межами нашої держави.

З метою популяризації заповідника для означених аудиторій створені та демонструвались пізнавальні відеофільми: «Чудотворець», «Шеделя білоколонне диво», «Учасники лаврського пленеру», «Києво-Печерська лавра на перехресті духу і світу (лаврський іконопис)», «Тарас Шевченко і Києво-Печерська лавра»; соціальні відеосюжети: «Різдвяна ялинка Ангела», «Люди, чи звірі».

Щороку в заповіднику проходить науково-практична конференція для музейників, педагогів навчальних і позашкільних закладів: «Музейна педагогіка. Проблеми, сьогодення, перспективи». Мета конференції – обмін досвідом, аналіз та узагальнення проведеної роботи, обговорення перспектив розвитку музейної педагогіки на майбутнє.

Сьогодні у музейних закладах значну увагу приділяють різноманітним заходам, які б дивували відвідувача і дозволяли побачити музей, його фондову колекцію під іншим кутом зору. Культуролог І.Щепеткова зауважує: «Сучасний музей у власній експозиційній практиці все далі віддаляється від «музею-колекції» і все більше наближається до «музею-події» [5].

Ці процеси спонукають працівників відділу музейно-освітньої роботи до вивчення, розробки, адаптування та впровадження новітніх музейних технологій у практику роботи заповідника, пріоритетним напрямом якої є музейна педагогіка. Розвиток здатності сприймання музейної інформації, навчання розумінню мови музейного предмета, формування ціннісного ставлення до культурного надбання та прищеплення бажання спілкування з музейними цінностями є основними завданнями нашої сьогоденної праці.

Адже сучасний пересічний відвідувач має багато можливостей черпати певну історичну інформацію з різноманітних джерел, що спонукає нас, музейників, до пошуку таких методик, які б дозволяли відповідати на потреби суспільства.

Сьогодні на етапі глобалізації ми намагаємось вводити нові методи залучення дитини у світ культурної спадщини, насамперед за допомогою інтерактивних методів, тобто шляхом взаємодії (*interacion*). Такі методи дають можливість дитині включитися у продуктивний діалог з культурним середовищем Заповідника, де, окрім експозицій у просторі архітектурних пам'яток, створюються спеціальні зони, насичені відповідними функціями – освітньо-виховними і культурно-розважальними. Це дозволяє активізувати тактильні, вербальні та візуальні способи сприйняття, синтез яких дає учням досвід нового пізнання сучасного музейного простору. Адже музейним простором є не тільки будівлі, у яких розміщені експозиції, а й рекреаційні зони, сучасна інфраструктура: кафе-кав'ярні, крамниці з сувенірною та друкованою продукцією, магазини тощо. Музей як культурно-освітній заклад одночасно стає складним організмом з розгалуженою мережею сучасних служб, покликаних забезпечити потреби широкого спектру інтелектуальних і культурно-побутових запитів суспільства.

Поряд з традиційними формами, які присутні у переліку послуг для наших відвідувачів – оглядові лекції-екскурсії, лекції за тематикою лекторію «Києво-Печерська лавра. Спадщина та сучасність», співробітники відділу музейно-освітньої роботи працюють над розробкою та впровадженням різноманітних інтерактивних заходів: екскурсія-квест з театралізованими елементами «Гетьман Іван Мазепа та Києво-Печерська лавра», інтелектуальний турнір «Клубу активних знавців», урок-екскурсія «Біблійні сюжети у стінопису церков Києво-Печерського заповідника», лекція-вистава «Куди прямуєш, о Русь свята?», присвячена пам'ятці писемності XII ст. «Повість врем'яних літ».

2016 р. до святкування Великодня співробітники відділу музейно-освітньої роботи розроблено і впроваджено культурно-освітній проєкт «Великодня країна в Лаврі». Проєкт розрахований на різні категорії відвідувачів: мешканців і гостей столиці, вихованців дитячих будинків, учнів загальноосвітніх шкіл, студентську молодь, сім'ї з дітьми.

Щороку до новорічно-різдвяних свят ми відкриваємо Резиденцію Святого Миколая у Великій лаврській дзвіниці. Діти та дорослі мали чудову нагоду пройти музейний квест, завітати до кабінету Святого Миколая та зустрітися з ним особисто, побувати в альтанці бажань, взяти участь у написанні найдовшого листа Святому Миколаю, відвідати виставку унікальних тематичних художніх робіт на склі митця зі Львівщини Наталії Курій-Максимів, здійснити відеоподорож стежками Миколая Чудотворця, насолодитися зимовою казкою в Лаврі.

Інтерактивна культура повинна проростати у глибину музейного середовища і таким чином ставати усталеною частиною культурного життя суспільства. Далеко не кожний вітчизняний традиційний музей здатний запропонувати відвідувачам інтерактивний продукт, що крізь призму усталених методів демонструє зовсім іншу, цікаву, живу форму роботи, коли кожен юний відвідувач відчує себе співучасником, дослідником і творцем.

Застосування відповідних інтерактивних методів допомагає формуванню особистих принципів духовної культури, гуманістичного мислення, які стають можливими лише при спогляданні соціуму крізь призму національних культурних традицій і які необхідно зберігати й примножувати у формах сучасної української духовної традиції.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Снагощенко В. Еволюція концептуальних моделей сучасного музею. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://wpr.at.ua/Issue4.pdf>
2. Шляхтина Л.М. Основы музейного дела: теория и практика: учеб. пособ. / Л.М. Шляхтина. – М. : Высш. шк., 2005. – 183 с.
3. Гирич І. Києво-Печерська лавра в контексті української історії і культури // Пам'ять століть. – 1996. – № 1. – 120 с.
4. Завадська О.А., Лучук Т.Є. Лекторій «Києво-Печерська лавра. Спадіщина та сучасність: зміни у часі та просторі» // Могилянські читання 2012 року: Зб. Наук. пр. – К., 2013. – С. 362-368.
5. Щепеткова І.А. Театралізація музейного пространства как форма взаємодіяння с посетителями: дисс. ... кандидата культурології : 24.00.03. – СПб., 2006. – 249 с.: ил. РГБ ОД, 61 06-24/117. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/313611.html>



---

**Розділ V**  
**НАУКОВІ ЗДОБУТКИ МОЛОДИХ ДОСЛІДНИКІВ**

---

УДК 378:355.233:37.017.4

*Н.М. Кравченко, м. Київ*

**НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ФАХІВЦІВ  
У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ВІЙСЬКОВОГО  
СПРЯМУВАННЯ**

Актуальність національно-патріотичного виховання громадян, особливо дітей та молоді, зумовлюється процесом консолідації та розвитку українського суспільства, сучасними викликами, що стоять перед Україною і вимагають подальшого вдосконалення системи національно-патріотичного виховання, оптимізації державної політики у зазначеній сфері [3].

Враховуючи нові суспільно-політичні реалії в Україні, пов'язані з російською агресією, усе більшої актуальності набуває проблема виховання в молодого покоління почуття патріотизму, відданості загальнодержавній справі, зміцнення країни, активної громадянської позиції тощо.

Національно-патріотичне виховання є одним із головних пріоритетів і органічним компонентом розвитку освіти. В основу цього виховання мають бути покладені принципи гуманізму, демократизму, толерантності, наступності та спадкоємності поколінь.

Патріотичне виховання військових кадрів у ВНЗ має носити активний, творчий та наступальний характер. Патріотичний аспект має бути присутнім під час вивчення всіх навчальних дисциплін, під час гуманітарної підготовки, інформаційних та культурно-просвітницьких заходів. На присутність патріотичного аспекту у ВНЗ України постійно мають звертати увагу як викладачі, так і організатори освітнього процесу.

Важливо, щоб кожен навчальний заклад став осередком становлення громадянина-патріота України, готового брати на себе відповідальність, самовіддано розбудовувати країну як суверенну, незалежну, демократичну, правову, соціальну державу, забезпечувати її національну безпеку, сприяти єдності української політичної нації та встановленню громадянського миру й злагоди в суспільстві. Такої мети можна досягти лише цілеспрямованою і систематичною роботою, у процесі якої використовуються всі засоби виховання: суспільно-корисна діяльність, слово про людину-патріота, приклад прояву патріотизму старших.

Ефективність патріотичного виховання залежить від особистості того, хто його здійснює, хто ним керує. Суб'єктами патріотичного виховання виступають командири підрозділів, їх заступники з виховної роботи, викладачі. Слід зазначити, що курсантський і офіцерсько-викладацький колективи є компонентами однієї цілісної системи. Вони є компонентами

середовища військово-навчального закладу і не можуть існувати один без одного. Їх взаємодія, взаємовплив, співпраця носять об'єктивний характер. При цьому неабиякий вплив на виховання патріотизму здійснюють викладачі та командири. Одним із основних методів їх впливу є приклад. Джерелом патріотизму молоді, яка навчається у вищих військових навчальних закладах, завжди був, є і буде розвиток любові до своєї Вітчизни. А плекання цього почуття вимагає від викладачів та командирів особливої професійної майстерності. Разом з тим офіцер (викладач) повинен допомогти підлеглим знайти приклади патріотично свідомих людей як в історичному контексті, так і серед тих, хто їх оточує, а саме основне – особисто бути прикладом патріотизму.

Тільки той, хто володіє не лише високими професіональними, морально-психологічними, духовними якостями, але й патріотизмом, здатен виконати свій обов'язок. Зокрема, в п.14 Ст. 12 Закону України «Про Національну гвардію України» йдеться про те, що одним із обов'язків військовослужбовців Національної гвардії України є обов'язок «брати участь у відновленні конституційного правопорядку, порушеного при спробах захоплення державної влади чи зміни конституційного ладу шляхом насильства, а також у відновленні діяльності органів державної влади, органів місцевого самоврядування, порушеної в результаті здійснення протиправних дій, у тому числі на підґрунті міжнаціональних і міжконфесійних конфліктів» [2].

Важливу роль у формуванні патріотизму у ВНЗ військового спрямування займає колектив. Військовий колектив виконує такі функції: організація життєдіяльності курсантів у різних формах навчання, праці, суспільної діяльності, у процесі яких формуються ділові і моральні стосунки між ними; формування моральних якостей особистості, її ставлення до навколишнього світу; формування суспільної думки, як важливого інструменту впливу на кожного члена колективу.

Позитивний вплив службового середовища передбачає єдність колективу академії, курсантів, офіцерів, викладачів, батьків та громадськості навколо проблеми патріотичного виховання майбутніх офіцерів. Створення позитивного впливу службового середовища передбачає взаємовідповідальність, співпереживання, взаємодопомогу всіх учасників виховного процесу, здатність спільно перемагати труднощі [4, с. 99-103].

У військових навчальних закладах накопичено позитивний досвід щодо підбору слухачів, ад'юнктів, проведення з ними цікавої та корисної виховної роботи шляхом культурно-мистецьких заходів за активної їх участі, а також шляхом проведення конференцій, семінарів, зустрічей з представниками української культури, науки, церкви.

Але є й ті фактори, які, на думку курсантів, негативно впливають на їхнє патріотичне виховання:

- недостатня патріотична складова у змісті навчального процесу;

- акцент у патріотичному вихованні робиться не на якість, а на кількість проведення заходів;

- недостатня емоційна насиченість виховних заходів;

- відсутність досвіду патріотичного виховання у молодших офіцерів.

Патріотичне виховання є пріоритетним напрямом громадянського виховання у національній системі освіти. Його актуальність зумовлена процесом відродження нації, сприяє формуванню соборності України, розбудові й удосконаленню суверенної демократичної держави. Виховати патріотів – означає підготувати підрастаюче покоління до виконання функцій захисника Батьківщини, сформувати у молоді готовність трудитися для своєї держави і підносити її міжнародний авторитет, виховати громадянську гідність, чесність, мужність, працьовитість. В Основному Законі України зазначено: «Захист Вітчизни, незалежності та територіальної цілісності України, шанування її державних символів є обов'язком громадян України» [1].

На сучасному етапі Україна та українське військо як ніколи потребує свідомих, високо підготовлених військових інтелігентів, які зможуть не тільки силою наказу чи матеріального заохочення, але й своїм моральним авторитетом повести за собою військо. Таких патріотів має готувати насамперед вищий навчальний заклад.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Конституція України від 28 червня 1996 року // Відомості Верховної Ради. – 1996. – № 30. – Ст. 141.

2. Про Національну гвардію України: Закон України від 13 березня 2014 року №876-VII // Голос України від 15.03.2014. – № 48.

3. Указ Президента України «Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016 - 2020 роки» від 13 жовтня 2015 року №580/2015 // Урядовий кур'єр від 17.10.2015. – № 193.

4. Плахтій В. І. Методологічні та теоретичні засади інноваційних особистісно зорієнтованих виховних методик: збірник наукових праць / В.І. Плахтій. – Хмельницький: НАДПСУ, 2005. – № 33. – Ч.2. – 217 с.

УДК 811:177-057.36

*А.А. Аверчук, м. Київ*

### **ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЕВОГО ЕТИКЕТУ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ**

На сучасному етапі розвитку суспільства будь-яка людина не може дозволити жити та працювати поза законами і нормами цього суспільства. Сформовані норми моральності є результатом тривалого процесу становлення взаємин між людьми і недотримання цих норм неможливе у політичних, економічних, культурних відносинах, бо не можна існувати, не поважаючи один одного, не накладаючи на себе певних обмежень.

Сучасний етикет успадковує звичаї практично усіх народів від сивої давнини до наших днів. Національна специфіка етикету зумовлена історично сформованими традиціями. Крім загальноприйнятих правил етикету кожної людини, існують ще норми і манери поведінки у певному професійному середовищі.

Спробуємо більш детально розглянути норми військового мовного і невербального етикету, зокрема й фахівців Національної гвардії України.

Переважно професія військовослужбовця – це чоловіча професія, а отже, як і кожній особі чоловічої статі, тим більше військовому, притаманними будуть усі ці особистісні якості в поведінці та спілкуванні, що приваблюють прекрасну половину людства.

Норми етикету військовослужбовців формувались упродовж століть. Зокрема підходячи до групи людей, козаки кланялися зі словами «Здоровенькі були, козаки!», «Здорово, козаки!», на що слідувала відповідь: «Слава Богу!».

Не важливо, хто перед козаком – старий жебрак або старий отаман, повага до старшої людини проявлялася в уважному ставленні. Крім того, при старших не дозволяли сидіти, курити люльку і говорити без дозволу. Лихословити і перечити старшому – нечуваний злочин для козаків. Заходячи в будинок, козаки обов'язково хрестилися, дивлячись на образи святих, а чоловіки обов'язково при цьому знімали шапку. Просили вибачення і дякували козаки практично завжди з Божим ім'ям на вустах. Козаки були людьми справи, і часто говорили: «Від зайвих слів слабшають руки». Історія практично не знає прикладів козаків-зрадників.

На сьогодні величезне значення має низка суто громадянських якостей військовослужбовців: поважати традиції – бойові та військові, державну символіку, Законодавство України, віднобідально ставитися до своїх обов'язків та сумлінно виконувати їх, не виносити військові та державні таємниці за межі дозволеного, нести з гідністю своє звання та честь називатися громадянином України.

Основні вимоги військового етикету викладені у Конституції України, Військовій присязі і Статутах Збройних Сил України.

Статuti визначають зразки взаємин, відповідні сучасним принципам спілкування між людьми в умовах військової організації. Стосунки між військовослужбовцями ґрунтуються на взаємній повазі. Усі військовослужбовці під час зустрічі (обгону) вітають один одного, дотримуючись правил, визначених статутом. Першими вітаються молодші і нижчі за званням, стаючи у положення струнка і прикладаючи руку до головного убору. З питань служби звертаються один до одного на «Ви».

Гучність голосу, тональність, підбір лексики яскраво демонструють рівень культури спілкування. Неприпустимо, щоб армійський колектив перетворювався на своєрідну «школу лихослів'я». Між тим у суспільстві сформувалось уявлення про військове середовище як про угруповання, у якому найбільш активною лексикою є вульгаризми, жаргонізми.

Важливу роль у військових колективах відіграють невербальні засоби спілкування. Поворот голови, прикладання руки до головного убору при зустрічі зі старшим за званням військовослужбовцем, положення «струнко» при прибутті старшого, досвідченого військовослужбовця – основні етикетні норми військового.

Також до службового етикету військового можна належать такі норми, як:

– під час виконання службових обов'язків ставитись до громадян доброзичливо, справедливо, не допускати проявів дискримінації не залежно від статі, віку, расових особливостей, релігії чи статку, ідеологічних поглядів, матеріального забезпечення, ставитися до громадян чесно;

– завжди бути готовим прийти людині на допомогу, не обмежуючись лише службовими обов'язками.

Перелічені норми є лише незначною частиною морального етичного кодексу військовослужбовця, котрі окреслюють його діяльність в межах виконання професійних функцій. Вважаємо, що удосконалення культури спілкування, дотримання правил мовленнєвого етикету сприяє формуванню у суспільстві позитивного іміджу військовослужбовців, мають стати провідними характеристиками військово-професійного середовища.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Волошина Н.М., Дзюба М.Т., Жарков Я.М., Мехед П.М. Військовий етикет і дипломатичний протокол: навч. посіб.; за заг. ред. І. Ольхового. – К.: ВІ КНУ ім. Тараса Шевченка, 2011. – 236 с.

2. Закон України «Про дисциплінарний статут Збройних сил України» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/551-14>

3. Звичаї і традиції козаків [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://indragop.org.ua/news/zvichaji\\_ta\\_tradiciji\\_kozakiv/2016-09-03-832](http://indragop.org.ua/news/zvichaji_ta_tradiciji_kozakiv/2016-09-03-832)

УДК 397.973(477)(094.4)-342.725

*Ю.М. Прокопенко, м. Київ*

### **ЗАКОНОПРОЕКТ «ПРО МОВИ В УКРАЇНІ»: ПРІОРИТЕТИ УТВЕРДЖЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ДЕРЖАВНОЇ**

Серед провідних проблем розвитку українського суспільства є проблема утвердження статусу української мови як державної. Для обговорення громадськості подано депутатами Верховної Ради України три законопроекти, спрямовані на реалізацію одного з пріоритетів національних інтересів – забезпечення всебічного розвитку і функціонування української мови як державної мови в усіх сферах суспільного життя на всій території держави, гарантування розвитку, використання і захисту мов корінних народів і національних меншин України.

Незважаючи на те, що окремі положення законопроектів викликали широкі дискусії освітян, науковців, вважаємо, що в українському суспільстві

назріла гостра необхідність законодавчого закріплення статусу української мови як державної.

Окреслимо основні положення законопроектів, які позитивно впливатимуть на реалізацію мовної політики в Україні:

1) Закон «Про мови в Україні» спрямований на забезпечення потреб громадян України на одержання інформації українською мовою; забезпечення можливості оволодіння українською мовою громадянами України, які внаслідок різних обставин у минулому не оволоділи нею; сприяння оволодінню українською мовою усіма громадянами України, а також іноземцями і особами без громадянства, які постійно проживають в Україні; створення умов для вивчення громадянами України англійської мови та інших іноземних мов;

2) Володіння державною мовою є обов'язковим для: 1) набуття громадянства (іноземцями); 2) високопосадовців, депутатів, державних службовців та ін. (осіб, які виконують функції держави). Ці особи мають скласти іспит та подати сертифікат про володіння державною мовою.

3) Запропоновано створення нового органу – Національної Комісії зі стандартів державної мови; введення посади Уповноваженого із захисту державної мови.

4) Фільми, вироблені в Україні, демонструються українською. Іноземні фільми демонструються в Україні в дублюванні або озвученні українською мовою.

5) Книжки видаються державною мовою, за винятком тих, які видані за кошти державного чи місцевих бюджетів з метою задоволення потреб осіб, що належать до національних меншин; словники та підручники з вивчення мов.

6) Обслуговування споживачів здійснюється державною мовою. На прохання клієнта його персональне обслуговування може здійснюватися також іншою мовою, прийнятною для сторін.

7) Вводиться кримінальна відповідальність за публічне приниження чи зневаження державної мови.

На окрему увагу заслуговують положення законопроекту щодо мови Збройних сил України та інших військових формувань. Мовою статутів, діловодства, документації, команд та іншого статутного спілкування військовослужбовців у всіх підрозділах Збройних Сил України та в інших військових формуваннях, створених відповідно до законодавства України, є державна українська мова. Військовослужбовці і працівники Збройних Сил України та інших військових формувань повинні вільно володіти державною мовою. Під час їх атестації береться до уваги рівень знання державної мови.

На нашу думку, в українському суспільстві упродовж років незалежності назріла потреба системного Закону «Про мови в Україні», спрямованого на утвердження української мови у статусі державної, а також визначення чітких пріоритетів розвитку мов національних меншин. Зважаючи на кризові явища в Україні, цей Закон сприятиме реалізації

цілісної, послідовної мовної стратегії на рівні держави.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Закусило М. Три законопроекти про мову: все, що треба про них знати [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://detector.media/rinok/article/122454/2017-01-23-tri-zakonoproekti-pro-movu>.
2. Подоляк І. Закон про державну мову: що зміниться [Електронний ресурс]. — Режим доступу: [http://zaxid.net/news/showNews.do?zakon\\_pro\\_derzhavnu\\_movu\\_](http://zaxid.net/news/showNews.do?zakon_pro_derzhavnu_movu_)

УДК 81'276.6:355:35.082.6

*В.О. Швець, м. Київ*

### ПРИСЯГА У МОВНО-КОМУНІКАТИВНОМУ ВІЙСЬКОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Ритуал прийняття військової присяги як клятви воїна на вірність своєму народові, Вітчизні існує з давніх-давен. На території сучасної України його започатковано у IX ст. з приходом на наші землі скандинавів. Саме від них було запозичено цей обряд.

За княжої доби кожний полк і кожний його підрозділ мав прапор, труби, бубон — обов'язкові військові атрибути. Трубами та бубнами подавали сигнал до бою, до походу; прапор (стяг, хоругва) був символом і знаком, що об'єднував воїнів навколо князя.

У козацькому війську відзнаки звалися клейнодами. Козацькі клейноди — булава, бунчук, печатка, прапори, бубни і труби. Булава та бунчук — відзнаки гетьманської влади. Бунчук — довга палиця (до 3 метрів) з металевим яблуком на кінці, з-під якого звисало кінське волосся. Печатка Запорізького війська була округлою, з гербом посередині, різних розмірів. Свої печатки мали військова канцелярія, кожний полк, інколи навіть сотня. У війську був один спільний прапор і були полкові та сотенні прапори.

Мали свої військові символи і січові стрільці: прапори, відзнаки роду військ, номери частин, військових посад та ін. У березні 1918 р. Мала Рада УНР затвердила герб Української Народної Республіки — знак Київської держави часів Володимира (тризуб, оточений вінком із лис-тя), великий та малий герби, відповідні печатки; було затверджено також військово-морський прапор УНР із зображенням тризуба.

Ритуал прийняття військової присяги на вірність Україні вперше був проведений Легіоном січових стрільців 3 вересня 1915 р.

На сьогодні присягу в Україні складають: Президент України, прокурори, поліцейські.

Військова присяга — документ юридичної сили, що має велике державне значення. Текст Військової присяги затверджено Постановою Верховної Ради України 6 грудня 1991 р. У ній сформульовано найважливіші

вимоги, які ставляться до воїна і які він має неухильно виконувати в інтересах національної безпеки України.

*Я, (прізвище, ім'я та по батькові), вступаю на військову службу і урочисто присягаю Українському народові завжди бути йому вірним і відданим, обороняти Україну, захищати її суверенітет, територіальну цілісність і недоторканність, сумлінно і чесно виконувати військовий обов'язок, накази командирів, неухильно дотримуватися Конституції України та законів України, зберігати державну таємницю. Присягаю виконувати свої обов'язки в інтересах співвітчизників. Присягаю ніколи не зрадити Українському народові!*

Кожний військовослужбовець є повноправним громадянином України, а тому він має неухильно дотримуватись вимог її Конституції та законів, сутність яких викладено у Військовій присязі. Для цього слід знати зміст не тільки статутів Збройних Сил, а й інших законів України, що регламентують військову діяльність, права та обов'язки громадян.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Богдан С. К. Мовний етикет українців: традиції і сучасність / С.К. Богдан. – К.: Рідна мова, 1998. – 475 с.
2. Радевич-Винницький Я. Етикет і культура спілкування. – Львів: Сполом, 2001. – 224 с.
3. Сучасний військовий етикет: монографія. – Миколаїв: Миколаївський держ. ун-т ім. В. Сухомлинського, 2011. – 43 с.

УДК 342.72/73

*О.С. Рудик, м. Київ*

### **ЗНАННЯ КОНСТИТУЦІЙНИХ ПРАВ І ОБОВ'ЯЗКІВ – ГАРАНТІЯ УСПІХУ МОЛОДОГО ГРОМАДЯНИНА КРАЇНИ**

«Я маю право мати право!» – звучить досить часто в умовах сьогодення. Ми кричимо про права, як хтось намагається їх обмежити. Та чомусь, в більшості випадків, забуваємо про свої обов'язки, які мають не менш важливе значення. Загалом, права і свободи є одними з основних суспільних цінностей в світі, не виключення й Україна. Умови і засоби, а також різні юридичні механізми забезпечення належної реалізації конституційних прав зазначенні в II Розділі Конституції України, який має назву «ПРАВА, СВОБОДИ ТА ОБОВ'ЯЗКИ ЛЮДИНИ І ГРОМАДЯНИНА».

Вже з першої статті цього розділу зазначено: «Стаття 21. Усі люди є вільні і рівні у своїй гідності та правах. Права і свободи людини є невідчужуваними та непорушними.» А наступна стаття не допускає будь-які обмеження змісту та обсягу існуючих прав і свобод [1].

Думка, про те, чи мушу, чи не мушу знати свої права і обов'язки, які могли виникнути в свідомості, не виключає того, що Законом передбачено право знати їх, відповідно до статті 57: «Кожному гарантується право знати свої права і обов'язки» [1]. В частині другій статті 68 зазначено: «Незнання законів не звільняє від юридичної відповідальності», тому, як було сказано



на початку, знати свої права, свободи й обов'язки дуже важливо, щоб досягти успіху у суспільстві, де панує воля Закону.

Інформаційна ера надала людині вільний доступ до скарбниці «наукового товариства», що є безперечно гарною ознакою. Не дарма Натан Ротшильд сказав вперше, а Уїнстон Черчилль повторив всім відомий вислів: «Хто володіє інформацією, той володіє світом». Можна трактувати ці слова по-різному: чи з суто суспільно-політичного боку, чи в набутті нових знань і філософських розумінь, відповідно до того, щоб володіти світом не фізично, а мати широкий спектр знань в кожній галузі, намагатися покращити «відоме» і створити «нове».

Для всього цього потрібна освіта, тому Конституція згідно зі статтею 53 надає нам право на її здобуття [1]. Це важливо, адже освіта є одним з варіантів набуття обізнаності, можливості пізнати світ за допомогою вмінь та навичок, які приходять разом з навчальним процесом.

Чим більший рівень обізнаності людини, тим більший потенціал її літературної, художньої, наукової чи технічної творчості. Оскільки інтелектуальна діяльність може мати різні погляди і сприйняття, Законом передбачено захист моральних і матеріальних інтересів, що виникають у її процесі, відповідно до статті 54 [1].

Важливо залишатися вільним як фізично, так і духовно. Без законних підстав обмежити свободу ніхто не в праві, і це гарантується 29 статтею: «Кожна людина має право на свободу та особисту недоторканність» [1], а також статтею 32: «Ніхто не може зазнавати втручання в його особисте і сімейне життя, крім випадків, передбачених Конституцією України» [1].

Важливим обов'язком громадян України є додержання вимог статті 68: «Кожен зобов'язаний неухильно додержуватися Конституції України та законів України, не посягати на права і свободи, честь і гідність інших людей».

Як казав Демокріт: «Закон впливає сприятливо тільки на того, хто йому підкоряється.» Дійсно, поважне ставлення людей до своїх громадянських обов'язків є невід'ємною ознакою «здорового» суспільства. Успіх залежить ще від того, як народ захищає Закон, згадуючи слова Геракліта: «Народ має відстоювати закон, як міський мур.» «Виконав конституційні обов'язки – забезпечив конституційні права». Таким може бути епіграф до цієї праці. Адже, свідома і відповідальна діяльність людини є ознакою високого розвитку, належного виховання і насамперед успішного сьогодні, яке переростає у щасливе завтра. І як казав Шарль Луї де Монтеск'є: «Закони мусять мати для всіх однаковий сенс». Так зробімо все можливе і неможливе, щоб наші права поважалися, а обов'язки виконувалися.

## ЛІТЕРАТУРА:

1. Конституція України – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/documents/constitution/konstituciya-ukrayini-rozdil-ii>
2. Роцук М.В., Пильгун Н.В. Проблеми реалізації та захисту прав і свобод людини і громадянина в контексті функціонування принципу верховенства права в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dspace.uzhnu.edu.ua...pdf>

## АВТОРИ ЗБІРНИКА

**Авшенюк Наталя Миколаївна** – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Аніщенко Олена Валеріївна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих **Аверчук Артем Андрійович** – курсант 14 групи факультету підготовки фахівців для Національної гвардії України Національної академії внутрішніх справ України

**Балаєва Катерина Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти факультету педагогіки, психології та соціальної педагогіки Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Бех Іван Дмитрович** – доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України, директор Інституту проблем виховання НАПН України

**Василяко Ольга Григорівна** – аспірантка лабораторії громадського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України

**Венгринюк Оксана Володимирівна** – методист естетичного циклу, вчитель музичного мистецтва, художньої культури, мистецтва Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області

**Вернигора Олена Леонідівна** – аспірант відділу змісту і технологій навчання дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Вовк Мирослава Петрівна** – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, головний науковий співробітник відділу змісту і технологій навчання дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Волинська Олена Степанівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри основ архітектури Інституту архітектури, будівництва і туризму Івано-Франківського національно-технічного університету нафти і газу

**Галузінська Марія Георгіївна** – директор Чернівецької загальноосвітньої школи I-III ступенів № 1, вчитель зарубіжної літератури

**Гомеля Ніна Семенівна** – кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри педагогіки і психології Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка

**Горбенко Сергій Семенович** – доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського НПУ імені М.П. Драгоманова

**Грищенко Юлія Валеріївна** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу змісту і технологій навчання дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Данькевич Віта Григорівна** – кандидат педагогічних наук, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист, голова циклової комісії соціально-гуманітарних дисциплін Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка

**Денисюк Ірина Сергіївна** – науковий співробітник лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання НАПН України, аспірант факультету мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

**Дерда Іван Михайлович** – доцент кафедри музики Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, Заслужений артист України

**Дручек Олена Василівна** – кандидат юридичних наук, доцент, доцент кафедри загальноправових і психологічних дисциплін факультету підготовки фахівців для Національної гвардії України Національної академії внутрішніх справ України

**Жеревчук Ірина Миколаївна** – старший викладач Бердичівського педагогічного коледжу

**Іванова Наталія Анатоліївна** – координатор проекту «Співпраця бібліотек і музеїв Мелітопольщини як ресурс розвитку освіти дорослих» Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**Ільчук (Вознюк) Ліна Петрівна** – викладач кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка

**Калабська Віра Степанівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інструментального виконавства Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Карпенко Микола Іванович** – старший викладач, спеціаліст вищої категорії ДВНЗ «Київський транспортно-економічний коледж» Національного транспортного університету

**Квасецька Ярина Андріївна** – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Кинга Лапот-Дзерва** – професор УП доктор габелетований, Педагогический университет в Кракове (Республіка Польща)

**Кіндратюк Богдан Дмитрович** – доктор мистецтвознавства, професор, професор кафедри методики музичного виховання та диригування Навчально-наукового інституту мистецтв ВДНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

**Коваль Світлана Дмитрівна** – заступник директора з навчально-виховної роботи в початковій школі, вчитель початкових класів Чернівецької загальноосвітньої школи I-III ступенів № 1

**Кондратюк-Антонова Тетяна В'ячеславівна** – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри загальноправових та психологічних дисциплін

факультету підготовки фахівців Національної академії внутрішніх справ України

**Коновець Світлана Володимирівна** – доктор педагогічних наук, професор, академік Академії міжнародного співробітництва з креативної педагогіки, головний науковий співробітник лабораторії громадянського та морального

**Коптюх Оксана Миколаївна** – викладач Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка

**Косінська Наталя Леонідівна** – аспірант кафедри теорії і методики музичного мистецтва Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка

**Котирло Тамара Володимирівна** – старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Кравченко Наталія Миколаївна** – начальник кабінету навчально-допоміжного персоналу факультету №2 – підготовки фахівців для Національної гвардії України ННІ №3 Національної академії внутрішніх справ України

**Куделя Надія Павлівна** – професор кафедри теорії та методики постановки голосу факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, заслужена артистка України

**Кучерявий Олександр Георгійович** – доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник відділу змісту і технологій навчання дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Лазар Валентина Іванівна** – вчитель української мови та літератури Чернівецької загальноосвітньої школи I-III ступенів № 1

**Левенко Олена Юріївна** – старший науковий співробітник Музею театрального, музичного та кіномистецтва України

**Лисакова Ірина Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності Факультету соціально-психологічних наук та управління Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

**Лісовий Вадим Анатолійович** – кандидата педагогічних наук, доцента, завідувача кафедри музики факультету педагогіки, психології та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Лю Цзін** – аспірантка факультету мистецтв факультету мистецтв Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова

**Маєвська Анастасія Сергіївна** – викладач циклової комісії музики та хореографії Університетського коледжу Київського університету імені Бориса Грінченка

**Малгожата Карчмажик** – доктор, Гданський університет (Республіка Польща)

**Малгожата Франц** – кандидат гуманістичних наук, викладач кафедри педагогіки Старопольської вищої школи у м. Варшава

**Масленнікова Катерина Павлівна** – вчитель англійської мови гімназії №267 м. Києва

**Машкова Інна Миколаївна** – аспірант відділу змісту і технологій навчання дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Мирополюська Наталія Євгенівна** – доктор педагогічних наук, професор, головний співробітник лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання НАПН України

**Михайлина Любомир Павлович** – генеральний директор Національного Києво-Печерського історико-культурного заповідника

**Музика Ольга Яношівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, в. о. завідувача кафедри образотворчого мистецтва Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Ничкало Нелля Григорівна** – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, академік-секретар Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Ничкало Світлана Андріївна** – науковий співробітник лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання НАПН Укопїни

**Піддячий Володимир Миколайович** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Побережна Ярослава Іванівна** – доцент кафедри теорії та методики постановки голосу факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

**Постой Тетяна Петрівна** – вчитель української мови та літератури Чернівецької загальноосвітньої школи I-III ступенів № 1

**Постригач Надія Олегівна** – кандидат біологічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Прийма Сергій Миколайович** – доктор педагогічних наук, доцент, проректор з наукової роботи Мелітопольського державного педагогічного

**Прима Вікторія Петрівна** – викладач ДВНЗ «Київський коледж легкої промисловості»

**Прокопенко Юрій Миколайович** – курсант ІІ групи факультету підготовки фахівців для Національної гвардії України Національної академії внутрішніх справ України

**Процюк Валентина Олександрівна** – вчитель історії та права, етики Чернівецької загальноосвітньої школи I-III ступенів № 1

**Рахманова Оксана Кахрамонівна** – викладач Університетського коледжу, аспірант Київського університету імені Бориса Грінченка

**Рашидова Світлана Станіславівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля

**Редванський Володимир Вікторович** – магістрант кафедри інструментального виконавства Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Рошко Олена Олександрівна** – магістрантка кафедри образотворчого мистецтва Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Рудан Святослава Іванівна** – асистент кафедри музики Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Рудик Олександр Сергійович** – курсант 13 групи факультету підготовки фахівців для Національної гвардії України Національної академії внутрішніх справ України

**Садовий Євгеній Анатолійович** – магістрант кафедри інструментального виконавства Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Семенов Олена Миколаївна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української мови Сумського державного педагогічного університету імені А. Макаренка

**Сергієнко Олександр Миколайович** – голова циклової комісії, викладач методист Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка

**Синенко Людмила Олександрівна** – спеціаліст вищої категорії, завідувача теплоенергетичним відділенням ДВНЗ «Київський енергетичний коледж»

**Соломаха Світлана Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу змісту і технологій навчання дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Сотська Галина Іванівна** – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Султанова Лейла Юріївна** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу змісту і технологій навчання дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Суцєнко Оксана Степанівна** – викладач по класу фортепіано, вокалу, концертмейстер дитячої школи мистецтв імені Стефана Турчака м. Києва

**Ткачова Наталія Петрівна** – старший викладач Бердянського державного педагогічного університету

**Топилко Олег Васильович** – начальник відділу музейно-освітньої роботи Національного Києво-Печерського історико-культурного заповідника

**Тринус Олена Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, вчений секретар Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Троцький Руслан Сергійович** – підполковник, начальник кафедри тактичної підготовки військ факультету підготовки фахівців для

Національної гвардії України Національної академії внутрішніх справ України

**Усатенко Тамара Пилипівна** – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, науковий кореспондент Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Філіпчук Георгій Георгійович** – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України

**Філіпчук Наталія Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу змісту і технологій навчання дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Флегонтова Наталія Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, викладач української мови Київського національного університету технологій та дизайну

**Хе Сюефей** – аспірантка Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

**Швець Владислав Олегович** – курсант 13 групи факультету підготовки фахівців для Національної гвардії України Національної академії внутрішніх справ України

**Шевчук Анастасія Вікторівна** – магістрантка кафедри інструментального виконавства Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Шевчук Людмила Василівна** – вчитель образотворчого мистецтва, художньої культури, мистецтва, обслуговуючої праці Чернівецької загальноосвітньої школи I-III ступенів № 1

**Щербак Ольга Іванівна** – директор Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка, доктор педагогічних наук, доцент, член-кореспондент НАПН України, Відмінник народної освіти УРСР, Заслужений працівник народної освіти України

**Jeder Daniela** – Conferențiar univ. dr. Universitatea Stefan cel Mare Suceava Facultatea de Stiine ale Educației



Наукове видання

**ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ  
ЯК СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНИХ  
І МИСТЕЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ**

*Збірник матеріалів*

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

**Випуск 8 (12)**

*Редакційна колегія зберігає за собою право на редагування і скорочення статей. Думки авторів не завжди збігаються з точкою зору редакції. Автори несуть повну відповідальність за опублікований матеріал (за достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв та інших відомостей).*

В оформленні обкладинки використано твір викладача кафедри образотворчого мистецтва Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини Оксани Михайлівни Лавриченко «Етюд ірисів».

Формат 60x84/16. Умовн. друк. арк. 16,51.

Наклад 300 пр. Зам. № 22.03-17.

*Видавець і виготовлювач ТОВ «Талком»*

*03115, м. Київ, вул. Львівська, 23, тел./факс (044) 424-40-69, 424-56-26*

*E-mail: ukraine.vdk@email.ua*

*Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4538 від 07.05.2013*