

ВІСНИК

ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

№ 7 (170) КВІТЕНЬ

2009

2009 квітень № 7 (170)

ВІСНИК
ЛУГАНСЬКОГО
НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Частина 2

Заснований у лютому 1997 року (27)

Свідоцтво про реєстрацію:

серія КВ № 14441-3412ПР,

видане Міністерством юстиції України

14.08.2008 р.

Друкований орган

Видавництво Державного закладу

«Луганський національний університет

імені Тараса Шевченка»

Рекомендовано до друку на засіданні Вченої ради

Луганського національного університету

імені Тараса Шевченка

(протокол № 8 від 27 березня 2009 р.)

Виходить 2 рази на місяць

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор –

доктор педагогічних наук
професор **Харченко С. Я.**

*Перший заступник головного
редактора –*

доктор філологічних наук,
професор **Синельникова Л. М.**

Заступник головного редактора –

доктор філологічних наук,
професор **Ужченко В. Д.**

Відповідальний секретар –

доктор філологічних наук,
професор **Галич О. А.**

Члени редколегії:

доктор педагогічних наук
професор **Курило В. С.,**

доктор педагогічних наук
професор **Ваховський Л. Ц.,**

доктор педагогічних наук,
професор **Хриков С. М.,**

доктор педагогічних наук,
професор **Чиж О. Н.,**

доктор педагогічних наук,
професор **Алфимов В. М.,**

доктор педагогічних наук
професор **Гавриш Н. В.**

Засновник – Луганський
національний університет
імені Тараса Шевченка

*Збірник наукових праць, ліцензований
ВАК України за напрямками:
педагогіка, історія, філологія, біологія*

(Бюлетень ВАК України. – 1999. –
№ 4 (12))

Матеріали номера друкуються
мовою оригіналу

CHIEF EDITORIAL BOARD:

*Editor-in-chief –*Doktor of

Pedagogics Prof. **Kharchenko S. Y.**

*First Deputy –*Doctor of Philology

Prof. **Sinelnikova L. M.**

Deputy – Doctor of Philology

Prof. **Uzhchenko V. D.**

Executive secretary – Doctor of

Philology Prof. **Galich O. A.**

Editor Board Members:

Doktor of Pedagogics

Prof. **Kurylo V. S.,**

Doktor of Pedagogics

Prof. **Vakhovkiy L. Z.,**

Doktor of Pedagogics

Prof. **Khrycov E. M.,**

Doktor of Pedagogics

Prof. **Chizh O. N.,**

Doktor of Pedagogics

Prof. **Alkhimov V. M.,**

Doktor of Pedagogics

Prof. **Gavrysh N. V.**

Founder – Luhansk Taras

Shevchenko National

University

*The collection of studies on
Pedagogic, History, Philology,
Biology licensed by the Higher
Attestation Board of Ukraine (HAB)*

(Bulletin HAB of Ukraine. – 1999. –
No. 4 (12))

The materials are published in
the original

Видавництво Державного закладу
«Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»:

вул. Оборонна, 2, м. Луганськ, 91011. Тел./факс: (0642) 58-03-20.

e-mail: mail@luguniv.edu.ua

© ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2009.

ЗМІСТ

1. Пономарьова О. М. ВІДКРИТТЯ ДРУГОЇ ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ „ФОРМУЛА ТВОРЧОСТІ: ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ”.....	5
2. Олійник Т.О. ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ПРОДУКТИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....	6
3. Паньків Л.І. МЕТОДИЧНІ НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ УЧНІВ МИСТЕЦЬКОГО КОЛЕКТИВУ.....	12
4. Петров В.С., Зеленська Н.О. ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ НАОЧНО-ПРОСТОРОВОГО СЕРЕДОВИЩА ШКІЛЬНОГО КАБІНЕТУ.....	17
5. Плохотнюк О.С. АНАЛІЗ ЦІННІСНОГО СПРИЙНЯТТЯ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ МАЙБУТНІМИ ПЕДАГОГАМИ-МУЗИКАНТАМИ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ЇХ ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ.....	21
6. Пономарьова О.М. ДЕЯКИ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕГРАЦІЇ МИСТЕЦТВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ.....	25
7. Продан И.В. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ ОДЕЖДЫ В ВУЗЕ.....	33
8. Салій В.С. ХУДОЖНІЙ ОБРАЗ У КОНТЕКСТІ АКСІОЛОГІЧНИХ ВИМІРІВ МИСТЕЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ.....	38
9. Сидельникова О.Д. ГЕНДЕРНА ПЕДАГОГІКА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАПРЯМКІВ.....	43
10. Соколова А.В. ТЕОРЕТИЧНІ ІДЕЇ ТА ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ДИТЯЧОЇ ХОРОВОЇ ОСВІТИ І ВИХОВАННЯ В НІМЕЧЧИНІ (20 – 80 рр. ХХ ст.).....	49
11. Сорокіна Г.О. ЕКОЛОГІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ Й ВИХОВАННЯ ФАХІВЦІВ ТУРИСТСЬКОЇ ГАЛУЗІ ЯК НОВЕ ЯВИЩЕ В ОСВІТІ.....	54
12. Старовойтова О.Є. ХУДОЖНЬО-ВИКОНАВСЬКИЙ АНАЛІЗ МУЗИЧНОГО ВОКАЛЬНОГО ТВОРУ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЕСТРАДНИХ СПІВАКІВ.....	60
13. Суровцева Р.Ф. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ.....	65
14. Тишаківа Л.Т. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ.....	75
15. Тищенко О.М. ДЕЯКІ ПІДХОДИ ДО БАЧЕННЯ ФОРМУЛИ ТВОРЧОСТІ В ОСВІТІ.....	81

16. Трегубенко О.М. ПРО НЕОБХІДНІСТЬ СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ В ДОСЛІДЖЕННІ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ ПРИРОДНИЧОГО КРАЄЗНАВСТВА В СИСТЕМІ ВІТЧИЗНЯНОЇ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	85
17. Удріс І.М. ДИЗАЙН ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ.....	92
18. Філімонов О.Ю. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТ-НІСТЬ СТУДЕНТІВ-ХОРЕОГРАФІВ ЯК СКЛАДОВА ЇХ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	97
19. Форостюк І. В. ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ІНТЕРЕСУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ВИВЧЕННЯ НАРОДНОГО ДЕКОРАТИВНОГО МИСТЕЦТВА.....	102
20. Харитонова В.В. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-КОНСТРУКТОРСЬКИХ ЗНАНЬ ТА ВМІНЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОЕКТУВАННЯ ТА ВИГОТОВЛЕННЯ ШВЕЙНИХ ВИРОБІВ.....	107
21. Царьов О.Д. ГЕНЕЗИС ПОНЯТТЯ „ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ” У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ.....	112
22. Цзинь Нань. СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ КНР У СИСТЕМІ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	117
23. Чеботова Я.В. ДО ПИТАННЯ ПРО РОЗВИТОК АБСТРАКТНОГО МИСЛЕННЯ.....	122
24. Чернуха Н.М., Роменкова О.П., Бахов І.С. ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ.....	128
25. Чупіна В.М. КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ДО ВИЩОЇ ОСВІТИ ХУДОЖНИКІВ З МЕТАЛУ.....	132
26. Щука Г.П. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТУРИСТИЧНОЇ ІНДУСТРІЇ ДО ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	137
27. Якібчук М.І. ЗМІСТОВНА ЧАСТИНА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ПРАЦІВНИКІВ ПРОФСПІЛКОВИХ ОРГАНІЗАЦІЙ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ.....	140
28. Ярова Л.П. НАЦІОНАЛЬНА САМОІДЕНТИФІКАЦІЯ ЯК СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-ХУДОЖНИКІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	143
Відомості про авторів	148

**ВІДКРИТТЯ ДРУГОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
„ФОРМУЛА ТВОРЧОСТІ:
ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ”**

Сучасна людина існує у складному середовищі, у якому велику роль відіграє мистецтво, яке спонукає до самоусвідомлення, до філософських роздумів, до дії, до великого прогресу людства. Велике різнобарв'я художніх мов, що існують у сучасному просторі, ознаками якого є візуалізація інформаційного середовища, глобалізація мереж комунікаційних зв'язків, створюють систему впливових чинників на формування світогляду, естетичного смаку, інтересів, потреб, естетичних орієнтацій студентів і молоді.

Мистецтво, на думку багатьох дослідників, це велике, потужне інформаційно-комунікативне поле і спілкування з ним створює передумови набуття не тільки художнього досвіду, але й досвіду людського існування взагалі. У процесі взаємодії особистості з мистецтвом завжди актуалізуються образи історії людства, образи минулого, фрагменти індивідуальної й людської пам'яті.

Сучасні вчені, дослідники продовжують вести важливий діалог з актуальних проблем і питань мистецької освіти, за напрямками пошуку шляхів активної, творчої взаємодії митців, дослідників, педагогів, що відкриває великі можливості у сфері креативного розвитку особистості.

Цей збірник праць присвячен актуальним питанням і проблемам мистецької освіти й друкується за матеріалами Другої Всеукраїнської науково-практичної конференції „Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти”.

Конференція присвячується актуальним проблемам і питанням мистецької освіти, новітнім підходам, педагогічним технологіям, творчим напрямкам сучасної освіти та виховання, проблемам мистецького та мистецтвознавчого пошуку, творчим реаліям сьогодення.

Основні тематичні напрями роботи конференції: концептуальні засади сучасної мистецької освіти; професійна підготовка майбутніх учителів: новітні підходи та технології; актуальні проблеми культурологічної освіти; інтеграція мистецтв в освітньому просторі; теоретичні та методичні засади розвитку музично-педагогічної, образотворчої, хореографічної, дизайнерської освіти; формування художньо-естетичної компетентності студентської молоді; теорія та історія мистецтва; поліхудожнє виховання; теоретичні та методичні засади арт-педагогіки тощо.

О.М. Пономарьова

УДК 378.148

Т.О. Олійник

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ПРОДУКТИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Випереджальне зростання запитів суспільства в зіставленні з повільним підйомом рівня освіти зумовлює розв'язання низки невідкладних проблем. Особливого значення набувають моральні стимули та високі соціальні гарантії, інакше кажучи, ініціативність, творчість, відданість справі є вирішальними якостями людини, якими останнім часом все більше опікується освіта. Водночас особливої ролі набуває думка, що до інноваційної діяльності неодмінно має бути залучено кожного, хто у процесі спільної роботи проявляє критичне мислення, що є вирішальним для виживання в майбутньому. Отже, відповідно до нового розуміння соціалізації молоді стала очевидною зміна пріоритетів освіти, зокрема в особистісно орієнтованому навчанні акцентується увага на тому, що воно має створювати умови для реалізації відповідного освітнього середовища.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень щодо формування критичного мислення особистості (О. Белкіна-Ковальчук, Т. Воропай, В. Євдокимов, І. Загашев, С. Заїр-Бек, Д. Кластер, О. Коржуєв, С. Король, А. Кроуфорд, К. Мередіт, В. Попков, В. Ружієро, В. Саул, Д. Стіл, Ч. Темпл, О. Тягло, О. Федоров, Д. Халперн, Д. Шакірова, А. Шуман та інші) свідчить про об'єктивну потребу суспільства у фахівцях, здатних до критичного аналізу процесів і явищ при вирішенні професійних та суспільних проблем, зокрема про необхідність таких якостей, що характеризуються узагальненим поняттям критичне мислення особистості.

Отже, проведений аналіз виявив недостатню розробленість концептуального та методичного забезпечення зазначеної проблеми. Таким чином, мета статті полягає в презентації педагогічної технології формування критичного мислення майбутніх учителів.

Ключовим поняттям нашого дослідження є поняття критичного мислення особистості, яке в окремих дослідженнях розглядається як універсальна форма мислення, що пов'язана з уміннями та навичками рефлексивно-оцінної діяльності. У свою чергу, ця діяльність визначається як активний, наполегливий та уважний розгляд певної думки або форми знання з урахуванням засад та аналізом подальших висновків, до яких воно призводить тощо [1, с. 27].

Деякі науковці визначають критичне мислення як розумову активність, що спрямована на виявлення і виправлення своїх помилок (О. Тягло), або пропонують визначати критичне мислення як ланцюжок

логічних висновків, які утворюють співвідношення між собою логічних моделей і пов'язані з прийняттям рішень, що стосуються того, чи варто відхилити певне судження, погодитись з ним або тимчасово відкласти його розгляд (Д. Халперн).

Ретельне вивчення питань формування критичного мислення особистості як актуальної психолого-педагогічної проблеми дозволило дійти висновку, що цей феномен є професійною якістю, сутність якою полягає в аналітико-конструктивній діяльності фахівця, що спрямована на прийняття самостійних рішень до розв'язання проблемних ситуацій у функціонуванні об'єктів. У цілому йдеться про розумне прийняття рішення, яке може проявлятися в різних формах, наприклад, умінні знайти прозорі та плідні способи для характеристики чого-небудь, ретельні роздуми, що базуються на фактах та знаннях про можливості або альтернативи дій, вдумливу оцінку вже відпрацьованих дій та прогнозування можливого вибору тощо.

Для поглибленого вивчення сутності критичного мислення особистості доцільно звернутися до складу відповідних якостей, що проявляються у його функціях: *оцінно-перевірочній*, яка характеризується пізнавальною діяльністю, спрямованою на контроль істинності знань; *стимулюючій* до пошуку нових знань, основним процесом якої є формулювання нових пропозицій в судженнях та рішеннях; *корегуючій*, що пов'язана з уточненням інформації на основі критичного аналізу; *прогнозуючій*, яка реалізується у попередньому аналізі результатів діяльності [2, с. 109]. Зрозуміло, що особливість критичного мислення виявляється в тому, що для зазначених досліджень потрібні ґрунтовні інтегровані знання (з цілої низки наукових дисциплін та сфер життєдіяльності).

Відзначаючи важливу роль поняття критичного мислення особистості, необхідно розкрити важливі аспекти його передумов. З точки зору гносеології процес мислення, що розглядається, і можливість реалізації його функцій впливає з принципу пізнання світу. Отже, більші перспективи для прояву зазначених якостей пов'язані з поглибленим вивченням законів об'єктивного світу, використанням у дослідженнях багатопараметричних моделей. Логічний аспект полягає в незалежності законів логіки від часу. Онтологічний аспект полягає насамперед в дії причинно-наслідкових зв'язків на якість прогнозування у межах однієї системи, проте існування певних загальних законів розвитку забезпечує достовірність прогнозування на тривалий час.

Соціальний аспект щодо сутності критичного мислення учителя констатує його активний характер, що дозволяє оптимізувати шляхи вирішення сучасних професійно-педагогічних завдань, виконання ключових функцій. У такий спосіб формування соціальної відповідальності студента як універсальної форми його відносин із суспільством, оптимального ставлення до дійсності, дослідження наслідків власної діяльності тощо зумовлено соціальною роллю учителя,

яка виявляється в розробці та впровадженні таких педагогічних технологій, що спрямовані на вдосконалення навчально-виховного процесу.

Таким чином, у світовому освітньому просторі набувають популярності гуманістично орієнтовані підходи, які „відкрили” нові способи щодо вирішення питань „чому” та „як” навчати. У цьому контексті на особливу увагу заслуговує розробка та впровадження таких соціально-педагогічних технологій, що спрямовані на створення продуктивного освітнього середовища, яке центрується на суб’єкті навчання та акцентує увагу на мисленні, саморозвитку, визначенні цінностей, продуктивному обміну думками й компромісному вирішенню проблем суспільства.

Освітнє середовище в педагогічних дослідженнях (А. Биков, Д. Богоявленська, Б. Гершунський, Д. Гілфорд, В. Дружинін, А. Карпов, Н. Крилова, М. Рожков, В. Сериков, Е. Торренс, М. Холодна) визначається як відкрита система, мікромодель людської культури, засіб для актуалізації внутрішнього світу людини, особистісно орієнтована педагогічна система, що спрямована на підтримку продуктивного навчання, розвиток креативного потенціалу людини, пробудження потреби в подальшому самопізнанні, творчому самовдосконаленні та забезпечує одержання освіти на основі мережі освітніх траєкторій. Ця система створюється як послідовність навчальних і виробничих модулів, які людина обирає самостійно, і які забезпечують професійну орієнтацію, зростання її загальноосвітньої підготовки й культури, здійснення різних етапів професійної освіти, упевнене входження людини в соціум з урахуванням своїх схильностей і особливостей розвитку на основі використання інформаційно-комунікативних технологій.

Реалізація такої моделі навчального процесу базується на принципах: (I) продуктивності навчання (головним орієнтиром навчання є особистісний приріст студента, а саме: освітні продукти його власної навчальної діяльності); (II) активності та забезпечення зворотного зв’язку (передбачається можливість активної взаємодії на основі відкритого аргументованого конструктивного обговорення, що віддзеркалює розуміння всіх учасників), (III) власної відповідальності (кожний учасник несе відповідальність за власні дії та думки, толерантно відноситься до інших), (IV) рівності позицій (визнається цінність досвіду кожного учасника колективної діяльності, унікальність кожної особистості, ніхто не намагається нав’язувати своє бачення проблеми), (V) довірливості у спілкуванні (забезпечується створення та підтримка клімату максимальної психологічної довіри) [3, с. 81 – 87].

Проведений аналіз особливостей професійної підготовки майбутніх учителів (Ю. Бабанський, В. Гриньова, В. Євдокимов, М. Євтух, І. Зязюн, С. Золотухіна, С. Сисоєва, В. Лозова, І. Підласий, М. Подберезський, Л. Подимова, Г. Пономарьова, І. Прокопенко, Г. Троцько та ін.) та різних підходів до визначення поняття педагогічної технології у процесі

професійної підготовки свідчить про різноманітність його трактування (Ю. Бабанський, В. Беспалько, В. Євдокимов, В. Єремєєва, О. Кияшко, М. Мисливець, О. Пехота, І. Прокопенко, Г. Селевко, Ф. Янушкевич тощо). В основі структури науковці виділяють три базові елементи: організаційні форми, процес навчання, викладання і засоби навчання або три взаємопов'язані елементи, що проникають один в одного: мотиваційний, пізнавальної діяльності, управління цією діяльністю з боку викладача.

У нашому дослідженні ми взяли за основу тлумачення педагогічної технології науковцями В. Євдокимовим і І. Прокопенко як наукове й точне відтворення педагогічних дій, які гарантують успіх та побудовані як послідовна, впливова і спрямована на вдосконалення когнітивних, регуляторних і особистісно-сміслових складових позицій суб'єкта навчання система заходів, що базується на широкій науковій основі і практичному досвіді [4, с. 27]. Будь-яка педагогічна технологія представляється цілісним технологічним блоком (що складається зі вступної частини, основної частини, тренінгу, контролю та рефлексії) з визначенням рівнів навчання стосовно уявлень, що суб'єкт навчання повинен знати, уміти, використовувати, які навички він має опанувати, який досвід діяльності повинен мати.

Ми визначаємо педагогічну технології формування критичного мислення майбутніх учителів як таку систему, що виявляється в єдності компонентів: мотиваційно-ціннісного, змістово-процесуального та оцінно-коригувального. Провідним у взаємовідношенні компонентів розглядається мотиваційно-ціннісний, він виявляється у формуванні прагнення студентів до набуття знань про сутність та процес критичного мислення, позитивного ставлення до суб'єктної позиції та формування мотивації студента до майстерності в педагогічній діяльності і соціальної активності.

Змістово-процесуальний компонент технології формування критичного мислення майбутніх учителів вказує на важливість, по-перше, знань щодо сутності, особливостей діагностики та формування власного критичного мислення. По-друге, зазначений компонент виявляється у наявності системи вмінь щодо критичного осмислення інформації та особливостей їх опанування у пізнавальній та педагогічній діяльності, зокрема з використанням інформаційно-комунікативних технологій та технік ефективною самоорганізації.

Оцінно-коригувальний компонент технології формування критичного мислення майбутніх учителів полягає у застосуванні комплексного та об'єктивного визначення рівня досягнень студентів щодо сформованості критичного мислення, напрямів конструктивного вдосконалення і самовдосконалення інтелектуального та професійного рівня у контексті актуальних проблем сучасної освіти. Зазначимо, що за умови реалізації продуктивного освітнього середовища (доброзичливого зацікавленого корегування та стимулювання діяльності у процесі

власного навчання і перетворення студентів на активних суб'єктів тощо), здійснюється поступовий перехід від зовнішнього управління до свідомого самоуправління, здатності самостійно виробляти адекватну самооцінку та взаємооцінку, стосовно вибору рішення з множини можливих [5, с. 126].

Теоретичним підґрунтям реалізації технології формування критичного мислення студентів є конструктивістські підходи (Дж. Дьюї, Дж. Брунера, Л. Виготського, Ж. Піаже тощо), що регламентують, у який спосіб обробляється інформація та відбуваються розумові процеси людини, коли вона використовує ту чи іншу інформацію (інтерпретації, моделі), що було збережено. Ці підходи пов'язані з когнітивними ідеями навчання та розвитку, що акцентують увагу на попередніх знаннях та досвіді, когнітивних структурах, які складаються з понять, взаємовідношень між ними та стратегій (які використовуються для інтерпретування понять та організації їх у довготривалій пам'яті).

У такий спосіб процес критичного мислення відбувається на певних принципах: багаторівневий опис (опис об'єкта водночас як елемента системи і як цілісної системи); послідовне вирішення невизначеності (ітеративна процедура просування від виявлення мети та умов, що склалися, до визначення можливих результатів); інформаційна єдність (використання інформації на однаковому рівні узагальнення й цілісності ознак); альтернативність (виявлення можливості розвитку об'єкта за умови різних траєкторій, взаємозв'язків і структурних співвідношень); цілеспрямованість (змістовий опис поставлених завдань); адекватність об'єктивним закономірностям розвитку (виявлення та оцінка стійких взаємозв'язків і тенденцій розвитку об'єкта); наукова обґрунтованість (усебічне врахування вимог об'єктивних законів розвитку, світового досвіду); системність (використання системи методів і моделей дослідження).

Аналіз особливостей реалізації педагогічної технології формування критичного мислення майбутніх учителів у продуктивному освітньому середовищі свідчить, що ключовою проблемою стає виокремлення оптимального змісту (фактів, понять, об'єктів тощо), що дозволяє представити більше одного трактування, та засобів, що зумовлюють діяльність студентів щодо вироблення і відстоювання власних поглядів, розуміння того, що існують відмінні точки зору тощо. Особлива увага приділяється інтерактивним технікам, що зумовлюють ефективне засвоєння не тільки інформації, але й формування умінь щодо комунікації та способів мислення, що зумовлено вимогами до змісту освіти з точки зору діяльнісного підходу.

Зрозуміло, у продуктивному освітньому середовищі інноваційні форми роботи майбутнього вчителя (наприклад, портфоліо) впливають на етап оцінювання, що акцентує увагу не тільки на вимірюванні якісних характеристик та параметрів, але й має сприяти усвідомленню студентами рівня власних досягнень, визначення мети та напрямів

подальшого зростання, формування умінь планувати на основі методів самозвіту та самопостереження. У такий спосіб доцільно здійснювати поступовий перехід від пріоритету оцінки до пріоритету навчання, від письмових робіт до проектних, від тестування пам'яті до оцінювання рівня розуміння, інтерпретації, застосування, аналізу, синтезу, від оцінювання винятково викладачем до самооцінювання, від оцінювання результату до оцінювання процесу, від оцінювання знань до оцінювання умінь, здатностей [6, с. 127].

Отже, сучасні тенденції щодо зміни пріоритетів на рахунок самовизначення та самовдосконалення зумовлюють наслідки реалізації зазначеної педагогічної технології формування критичного мислення майбутніх учителів у продуктивному освітньому середовищі, які виявляються не лише в зростанні академічної (потім – професійної) успішності на основі опанування ефективними „стратегіями мислення”, але й у позитивному відчутті студентів від ефективності власної діяльності, самоствердження, скорочення кількості стереотипів, здатності використовувати свої знання на користь суспільства тощо.

Література

1. **Дьюи Дж.** Психология и педагогика мышления / Дьюи Дж. – М., 1997. – С. 27.
2. **Король С.А.** К классификации особенностей критичности мышления / С.А. Король // Вопр. психологии. – 1981. – № 4. – С. 108 – 111.
3. **Клустер Д.** Критическое мышление для преподавателей и студентов высшей школы / Д. Клустер, К. Мередит, Дж. Стіл, Ч. Темпл. – К.: Міленіум, 2001.
4. **Прокопенко І.Ф.** Педагогічні технології : навч. посібник. – 2-е вид. / І.Ф. Прокопенко, В.І. Євдокимов. – Х.: Колегіум, 2006. – 224 с.
5. **Євдокимов В.И.** Практикум по развитию критического мышления / В.И. Евдокимов, Т.А. Олейник, С.А. Горькова, М.В. Микитюк. – Х.: Торнадо, 2002. – 134 с.
6. **Олійник Т.О.** Портфоліо як засіб якісного оцінювання навчальних досягнень / Т.О. Олійник // Теорія та методика навчання та виховання : зб. наук. пр. – Х.: ХНПУ, 2004. – Вип. 14. – С. 123 – 129.

A key educational objective is a students' critical thinking forming, which needs them for the making decision in the all fields of activity. It is natural, that the assessment of the considered problem in conditions of productive educational environment will pay proper attention. In the article the essence of the notion of students' critical thinking, content and structure of the relevant pedagogical technology in teacher's activity are analyzed

УДК:37.036

Л.І. Паньків

МЕТОДИЧНІ НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ УЧНІВ МИСТЕЦЬКОГО КОЛЕКТИВУ

Гуманістична спрямованість сучасної освіти все більш актуалізує питання розвитку особистості, її задатків та здібностей, індивідуально-неповторного ставлення до навколишнього світу, самовизначення та самореалізації у ньому. Зміна знаннєвої освітньої парадигми на розвиваючу, що ґрунтується на ідеях ставлення до особистості як до унікаму, який сам створює себе, істотно позначається на переосмисленні викладання мистецьких дисциплін, зокрема музичного навчання і виховання учнів загальноосвітньої школи.

Музика, як відомо, є одним із найемоційніших видів мистецтва, що значною мірою впливає на сферу почуттів людини. Про це неодноразово наголошували сучасні вітчизняні вчені В. Бутенко, І. Зязюн, Г. Шевченко, Г. Падалка, О. Рудницька та інші. Завдяки насиченості емоційного змісту музика постає у навчальному процесі джерелом розкриття цілісної та гармонійної картини світу, сповненої сенсорних відчуттів, з повноцінним відображенням явищ культури, духовного досвіду багатьох поколінь. Тож інформативно-практичний зміст музичного навчання доповнюється глибоким особистісно-емоційним смислом, що відкривається суб'єкту в ході його опанування. Засвоєння учнями певних музичних знань та вмій дає унікальну можливість спрямування їх на самопізнання особистісних переживань, усвідомлення своїх вражень, відчуття власної унікальності у спілкуванні зі світом мистецтва, утіленні своїх можливостей в активному музикуванні. Саме такі засади музичного навчання відкривають широкі перспективи розвитку здатності учнів до творчої самореалізації – максимальному втіленні своїх можливостей, здібностей, творчого потенціалу у життєдіяльності.

Оскільки у шкільній практиці музичного навчання і виховання учнів переважають колективні форми художньо-творчої діяльності, перед учителем музики постає безліч питань, пов'язаних із організацією навчального процесу на особистісно-орієнтованій основі, спрямуванням змісту занять на розкриття та розвиток індивідуальності кожної дитини, забезпеченням відповідних педагогічних умов для саморозвитку та самореалізації кожної особистості поряд із збереженням необхідних норм колективної співпраці.

Мета статті – розкрити методичні напрямки розвитку здатності учнів до творчої самореалізації у мистецькому колективі.

Колективні форми мистецької роботи зі школярами охоплюють як класно-урочну систему музичних занять (вокально-хорова робота,

інсценізації, гра на музичних інструментах, музично-дидактичні ігри тощо), так і позаурочну діяльність, межі й масштаби якої визначити іноді навіть досить складно. Це діяльність шкільного хору, оркестру, вокальних та інструментальних ансамблів, музично-театральних колективів, різних мистецьких студій. Такі шкільні мистецькі колективи об'єднують учнів, часто різних за віковими, статевими, психологічними ознаками, з різним рівнем музичних здібностей та музичної підготовки. Згуртувати дітей, захопити музикою, надати кожній особистості певної свободи для творчого прояву та самовираження, водночас зберігаючи необхідну для роботи колективу дисципліну, належить учителеві. Тож поряд із знанням змісту предмета та методики його викладання перед учителем постають важливі завдання особистісно-орієнтованого навчання і виховання: сприяти розвитку індивідуальності кожної дитини, її здатності до самовираження та самореалізації у творчій атмосфері колективної співпраці, взаємоповаги, взаєморозуміння, довіри.

Зрозуміло, що в загальноосвітній школі різновиди учнівських мистецьких колективів (хор, оркестр, музичний театр тощо) часто мають змогу працювати лише в позаурочний час. В основі їх функціонування – особисте бажання та зацікавленість учасників. Організувати діяльність такого колективу лише вольовими зусиллями неможливо. Тільки позитивне особистісне ставлення, інтерес дітей до музичних занять можуть бути тим джерелом енергії, що забезпечує успішну діяльність як усього мистецького колективу, так і творчий розвиток та індивідуальне самовираження кожного з його учасників. Тому одним із першочергових завдань керівника є формування в учнів інтересу до мистецтва, стійкої потреби в музичних заняттях через залучення їх до активної, емоційно-зabarвленої музично-творчої діяльності. Це здійснюється шляхом підбору цікавого репертуару, посилення, різноманітних музично-творчих завдань, що спонукають учнів до активних роздумів, аналізу музичних творів, самопізнання через отримані мистецькі враження. Необхідним є також урахування досвіду дітей спілкування з мистецтвом, їх музичних інтересів, запитів; використання високохудожніх мистецьких творів та спрямування отриманих вражень на розвиток естетичного смаку, розширення естетичних почуттів, самопізнання, самотворення, самореалізацію на ґрунті естетичних переживань та художньої діяльності.

Тож використання різноманітних методів заохочення, активізації оцінного мислення, спрямування естетичних вражень на самопізнання тощо – мають складати важливий напрямок педагогічної роботи: ***стимулювання потреби учнів у спілкуванні з мистецтвом.***

Для визначення методів розвитку здатності учнів до творчої самореалізації важливе значення має з'ясування самої сутності дитячої творчості в мистецькому колективі.

У науковій літературі поняття «творчість» визначається як діяльність, що породжує якісно нові матеріальні та духовні цінності [1, с.

326]. Творчість визначається як вища форма активності і самостійної діяльності людини. Найістотнішими характеристиками її є новизна і перетворення [2]. Та ці показники можуть бути як об'єктивними, так і суб'єктивними. Об'єктивна цінність визначається за соціально значущими продуктами творчості, які не мали аналогів. Суб'єктивна цінність має місце тоді, коли продукт є новим лише для людини, котра його створила. Саме суб'єктивна новизна думок, рішень, оцінок, позицій, почуттів властива дитячій навчальній творчості. Як зазначав український психолог В. Роменець, саме у творчості відбувається формування людини, і саме через творчість стає можливим вияв її неповторної індивідуальності. За його словами, творчість – це й засіб самопізнання, і засіб саморозвитку, це дивовижне дзеркало, у якому відображаються найтонші намагання й очікування людини, найпотаємніші її думки, уся велич її духу, її неповторного «Я» [3, с. 412]. У музичній навчальній діяльності дітей, як наголошує професор О.П. Рудницька, творчість проявляється не тільки у створенні нових мелодій пісень, інструментальних творів (хоча, це, звісно, важливий показник творчості), а й у «переживанні почуттів натхнення, окрилення, захоплення від діяльності, готовності помічати і формулювати альтернативи, брати під сумнів навіть авторитетні думки, бачити об'єкт з нового боку, доходити оригінальних висновків, імпровізувати тощо» [2, с. 85]. Саме такий стан властивий результатам творчого самовираження та самореалізації особистості, що доповнює опановані знання та вміння багатством внутрішніх переживань.

Так, суб'єктивний, особистісний аспект творчості, орієнтований на власне «Я», пронизує усі види музичної діяльності учнів, оскільки жодну інформацію у галузі мистецтва, виконавську інтерпретацію не можна повноцінно розкрити без залучення дітей до самостійного образного відчуття, прояву фантазії, асоціативного мислення, співпереживання.

Таким чином, *активізація творчої позиції учнів* є другим важливим методичним напрямком педагогічної роботи в мистецькому навчанні. Здійснюється шляхом уведення проблемних ситуацій, що стимулюють уяву, фантазію дітей; обговорення мистецьких вражень із визнанням за учнем права на власні судження, самостійний пошук інтерпретації, власне творення; передбачає психологічну захищеність дітей від утиску, емоційну відкритість, свободу дій, спрямування засвоєних знань, умінь та навичок на втілення власних думок та почуттів.

Однак така свобода творчого самовираження не виключає групової дисципліни, необхідної для діяльності будь-якого колективу. Колективне виконання музичного твору вимагає особливої співтворчості учасників, їх взаєморозуміння, емпатійного відчуття та співпереживання, породжуючи тим самим певну специфіку взаємин. Не лише усталені норми поведінки і способи співпраці, а й суб'єктивні, особистісні відчуття та переживання кожного, настрої, оцінки учасників певним чином повинні узгоджуватися у колективній мистецькій діяльності.

Лише коли відтворення кожним учасником у собі світу почуттів мистецького твору контактує з творчим «Я» інших учасників, підсилюючи одне одного, стає можливим досягнення спільної мети творчого колективу.

Звісно, єдність потреб, настроїв та дій учасників мистецького колективу не виникає стихійно, а формується у процесі копіткої педагогічної роботи. Саме педагогічний вплив керівника як «система засобів стимулювання педагогічно доцільної, суспільно значимої поведінки й діяльності учнів» [1, с. 253], є важливою рушійною силою виховання в учасників колективу почуття партнерства, причетності до спільної справи, взаємовідповідальності. Однак для формування означених якостей особистості педагогічний вплив не може бути «прямою дією» на учня. Майстерність керівника полягає в тому, щоб забезпечити різносторонню активність суб'єкта навчання у значенні рівноправного учасника педагогічного процесу. Тож основу педагогічного впливу становлять діалогові відносини, реалізація яких спрямована на використання різноманітних навчально-виховних засобів спонукання учня до усвідомлення себе не пасивним об'єктом, а активним суб'єктом освіти, творчою особистістю, що співпрацює з іншими.

Саме завдяки діалоговим відносинам педагогічний вплив можна розглядати з позицій процесу й результату перетворення зовнішніх вимог у внутрішню позицію учня. Організуючи процес навчання, педагог допомагає учням оволодіти певними знаннями, уміннями, навичками, сприяє розвиткові їх пізнавальної активності. Кінцевою метою педагогічного впливу є досягнення учнями більш високого рівня самостійності, ініціативи, здатності творчо мислити, захоплюватися власною інтерпретацією та вмінням погоджувати свої дії та співпрацювати з іншими учасниками колективу.

Крім того, у мистецькому навчанні діалогічна взаємодія учасників колективу опосередковується власне мистецтвом, зокрема природою музики. У теорії та практиці музичного навчання нині утвердилася теза про активно-діалогову природу спілкування з мистецтвом. О.П. Рудницька обґрунтувала, що поняття «спілкування з мистецтвом» уже вказує на діалогічність і розкрила сутність художнього спілкування через інтегральні якості міжособистісного і внутрішнього діалогу – комунікативності, емпатії, креативності, рефлексії [2]. Г.М. Падалка наголошує, що реалізація виховних можливостей музики можлива завдяки «створенню в учнів установки на діалог з автором твору, далі – конкретизації його у відповідних питаннях, і вже потім – спонукання до творчого самовираження у процесі художньої інтерпретації твору» [4, с. 20]. Таким чином, навіть сприйняття мистецтва містить потужні важелі впливу на активізацію творчого потенціалу особистості. Діалогічність пронизує всі акти спілкування з мистецтвом: як реальні міжособистісні відносини «з приводу мистецтва» (обговорення, обмін думками, дискусії), так і внутрішній діалог осмислення художніх вражень (діалог

самого з собою). Колективна музична діяльність, на відміну від індивідуальної, не ізолює учасників одного від одного, а навпаки, вимагає співпраці, взаємоповаги та взаєморозуміння, співпереживання. Тому керівнику мистецького колективу конче важливо виховувати в учнів почуття партнерства, причетності до спільної діяльності, взаємовідповідальності. У такій формі педагогічної взаємодії вчителя-керівника та учнів визначаються їх діалогові стосунки. Методи педагогічної роботи, спрямовані на активізацію внутрішньої активності дитини до сприйняття художніх образів мистецтва, готовності учнів до діалогічного спілкування з приводу мистецтва на основі взаємоповаги та взаєморозуміння, визначення спільної інтерпретації музичного твору складають третій важливий напрямок формування здатності учнів до самореалізації у мистецькому колективі – *забезпечення діалогічної взаємодії учасників*.

Таким чином, творча самореалізація учнів як складний, свідомий, багатогранний процес якісних перетворень на шляху втілення у діяльності свого природного потенціалу, самовідкриття і самоствердження власного «Я», у мистецькому колективі має свої особливості та закономірності. Особистісний прояв кожної індивідуальності має погоджуватися з позиціями інших учасників колективної співпраці. Розвиток такої духовної потреби учнів та здатність до творчої самореалізації у мистецькому колективі забезпечує цілеспрямована педагогічна робота за напрямками: стимулювання потреби учнів у спілкуванні з мистецтвом, активізація творчої позиції, забезпечення діалогічної взаємодії учасників.

Література

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 337 с. **2. Рудницька О.П.** Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посібник / О.П. Рудницькі. – К.: «Інтерпроф», 2002. – 270 с. **3. Киричук О.** Основи психології : підручник / О. Киричук, В. Роменець. – К.: Либідь, 1996. – 632 с. **4. Падалка Г.М.** Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г.М. Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.

In the article are regarded the questions about influence of art on forming personality. Pedagogical method of providing self-realization of the students and their creative cooperation in artist collective is lighted up.

В.С. Петров, Зеленська Н.О.

ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ НАОЧНО-ПРОСТОРОВОГО СЕРЕДОВИЩА ШКІЛЬНОГО КАБІНЕТУ

Сучасний освітній простір потребує вирішення багатьох питань, пов'язаних з удосконаленням предметно-просторового середовища, яке є однією з необхідних умов ефективності навчально-виховного процесу.

Навчальний кабінет є цілісною системою, сформованою на базі основних положень педагогіки, психології, філософії й мистецтва. Ці положення пропущені скрізь призму дизайнерського мислення та за допомогою методів і засобів дизайну. Вони виражаються у характеристиках предметів, наочного обладнання і простору з метою вдосконалення людини як суб'єкту й об'єкту пізнання.

У цьому відношенні *художньо-педагогічні принципи* витікають з багатозначної природи й глибокого змісту поняття «інтер'єр», що вбирає в себе філософські, педагогічні, психологічні та естетичні аспекти. Таким чином, принципи є багатозначними, оскільки вироблені в аналогії з об'єктивною природою інтер'єру та не виключають і не обмежують його змістовні можливості.

Вивчення студентами дизайнерських законів і методів, за допомогою яких перетворюватиметься наочно-просторове середовище навчального кабінету, не обмежується розглядом їх тільки з позицій мистецтва. Вирішення проблеми формування гуманізованого шкільного кабінету, де учень міг би розкрити свої духовні потенції й удосконалити інтелектуальні можливості неможливо без співвідношення художньо-конструкторських технологій з педагогічними. Тому в ході становлення дизайнерських умінь і навичок у майбутніх учителів формується проектна свідомість і виховується проектна культура. Цей процес повинен бути побудований на основі інтеграції понятійно-категоріального апарату технічної естетики з наочним і професійно-педагогічним блоком знань, умінь й навичок майбутнього дизайнера.

Кожен з принципів вимагає самостійного розгляду. Розкриємо зміст кожного докладніше. *Принцип функціональної обумовленості зон навчального кабінету* направлений на забезпечення комфортних умов для навчальної діяльності, за допомогою функціональної тематизації його наочно-просторового середовища. Ідеться про встановлення органічного функціонального, художнього, інформаційного зв'язку між інтер'єром і учнями. Це забезпечується методами й засобами дизайну, за допомогою яких можна зонувати, планувати робочу площу класу з урахуванням утилітарної й художньої ролі предметів. Тим самим надається можливість створити єдиний естетично й функціонально доцільний ансамбль навчального кабінету, у якому впорядковані в просторі предмети утворюють специфічні функціональні й художні ніші, кожна з яких має своє призначення. Наприклад, на основі

аналізу форми інтер'єру, виявлення вимог (ергономічних, естетичних) до шкільного інвентарю формується компоновальна схема навчального кабінету. Ця схема формується за допомогою художньо-конструкторського методу організації середовища. У ній позначається просторове розташування предметів. Такий підхід до зонування навчального класу покликаний забезпечити найбільш оптимальне планування його простору відповідно до психофізіологічних та антропометричних можливостей учня. При цьому досягається високий ступінь узгодженості між функціональними зонами (місця вчителя з місцем учня тощо), що дозволяє організувати пересування в просторі найбільш оптимальним шляхом, оскільки кожна із зон наділена знаковою інформацією. Характер знакової інформації зон, що збігається з їх утилітарним призначенням, залежить від змістовної спрямованості навчального кабінету. Так, кабінет малювання висуває свої професіографічні вимоги до зонування простору, кабінет хімії – інші. Отже, функціональне зонування цих кабінетів диференціюватиметься.

Принцип органічного злиття архітектурної структури інтер'єру з його наочним середовищем орієнтований на встановлення єдиних вивіренних відносин між формою, розмірами навчального кабінету й предметами, що заповнюють його простір. Предмети, включені в простір, повинні відповідати не тільки своєму функціональному призначенню, але й вимогам архітектурної структури інтер'єру. Мова йде про те, що форма шкільного кабінету багато в чому визначає форму й розміри матеріальних цінностей, що утворюють наочне середовище. Тому необхідно форму, розміри предметів органічно пов'язати з пластикою й геометричними характеристиками простору. Так, наприклад, якщо навчальний клас невисокий, то використання висячих світильників у ньому недоцільно, оскільки вони „поглинатимуть” частину простору й ще сильніше зменшать висоту приміщення. У цьому відношенні найбільш оптимальним варіантом буде застосування плоских (люмінесцентних) джерел освітлення.

Форма приміщення також визначає характер формоутворення функціональних зон. Так, наприклад, у приміщенні прямокутної форми функціональні зони мають характерну прямокутну або квадратну форму. У круглому за формою інтер'єрі розподіл предметів відбувається навколо центральної осі приміщення або ж навколо певного предмета, що знаходиться в центрі інтер'єру й виконує роль композиційного центру.

При плануванні функціональних зон (розміщення столів, стільців, наочної допомоги тощо) важливість урахування форми навчального кабінету очевидна, оскільки розподіл предметів відповідно до його геометричних характеристик (форми, розміру, об'єму, площі) дозволить економно використовувати наявний простір. Чинником, що визначає органічну єдність відношення „простір – наочне середовище”, є метод художнього аналізу. За його допомогою педагог може органічно пов'язати наочне середовище з формою приміщення, а також коректувати її в процесі навчальної діяльності у відповідності з виробленими дизайнерськими критеріями оцінки.

Принцип раціональної й оптимальної організації інтер'єру, направлений на створення сприятливих умов для навчання, базується на

дизайнерських засобах і методах перетворення наочного світу. Основу цього методу складають художні закони й категорії, що органічно поєднуються з методами та засобами таких наукових дисциплін, як інженерна психологія, психологія особистості, антропометрія, гігієна, професіографія тощо. Отже, використовуючи дизайнерські методи й засоби, людина підходить до проектування наочного середовища як з позицій мистецтва, так і з погляду наукових дисциплін. Такий підхід дає можливість сформувати навчальний кабінет в органічній єдності експлуатаційно-функціональних, техніко-конструктивних якостей. При цьому забезпечується також високий рівень художньої виразності класу. Більш того, майбутній педагог, вивчивши основи дизайнерської діяльності, здатний докласти отримані знання, уміння й навички до будь-якої сфери суспільної праці. Так, наприклад, вивчені закони дизайнерської композиції він може застосувати не тільки до організації середовища шкільного кабінету, але за допомогою їх розібратися в особливостях таких, здавалося б, специфічних видах людської діяльності, як поліграфія або Web-дизайн. Наприклад, оформити навчальний посібник і підготувати його до публікації, дотримуючись вимог, що висуваються поліграфією, до кольору, розмірів, зображення, шрифту тощо. Грамотно, красиво розробити шкільну Web-сторінку.

Ми вважаємо, що через вивчення законів і методів дизайну, основних положень технічної естетики можна сформувати в майбутнього педагога проектну свідомість і виховати проектну культуру, з позицій якої він розкриватиме внутрішній і зовнішній бік наочного світу і в процесі якого також духовно перетворювати себе й учнів.

Принцип урахування вікових особливостей у проектуванні наочно-просторового середовища навчального кабінету дає можливість погоджувати атрибутику навчального класу з віковими особливостями учнів: добитися відповідності засобів навчальної діяльності та її організації естетичним, психофізіологічним, антропометричним можливостям і вимогам учнів. Цей принцип, перш за все, оперує відомостями ергономіки та її найважливішої частини – інженерної психології. Ці дисципліни є природничо-науковою основою технічної естетики й художнього конструювання. Майбутній педагог, оволодівши основними ергономічними й інженерно-психологічними знаннями, може успішно вирішити завдання оптимізації системи „учень – наочно-просторове середовище”. Наприклад, дані інженерної психології вказують на те, що найбільш важливою вимогою, що визначає оптимальність колірною ладу навчального кабінету, є врахування колірної переваги в тієї або іншої вікової групи учнів. При доборі столів, стільців необхідно, щоб їх розмірні характеристики були максимально наближені до антропометричних даних школярів. Грамотний підхід до підбору розмірів інвентарю навчального кабінету забезпечить зручність роботи учнів при різних положеннях тіла.

Цей принцип також припускає підбір наочного оточення шкільного кабінету з урахуванням розумового розвитку учнів. Мова йде про те, щоб зміст матеріальних цінностей був доступний розумінню учнів. Перш за все це

стосується таких важливих атрибутів приміщення навчального класу, як наочна допомога й художні цінності.

Принцип урахування особливості профілю спеціальності (наочного блоку шкільних дисциплін) указує на необхідність аналізу педагогом професіограми тієї дисципліни, яку він веде й відповідно до якої він організовуватиме наочно-просторове середовище свого кабінету. Тобто для раціональної організації навчального кабінету необхідно виявити сукупність ергономічних, технічних, психофізіологічних вимог, які висуває навчальна дисципліна. Наприклад, відомо, що такий предмет, як фізика, припускає знайомство не тільки з його теоретичними положеннями, але й виконання практичних дослідів з електрикою. Відповідно, необхідно створити таке наочне оточення навчального класу, у якому учень міг би безпечно й ефективно працювати. У цьому відношенні важливо, щоб ергономічні характеристики столів, стільців, лабораторного інвентарю максимально відповідали антропометричним даним учнів, а зони підвищеної безпеки були б позначені сигнальними – застережливими кольорами.

Отже, педагог може приступити до організації наочного середовища свого кабінету тільки після ретельного аналізу тих вимог, які навчальна дисципліна становить до устаткування та до людини.

Наочно-просторове середовище навчального класу також повинно відображати сучасний рівень матеріально-технічної культури. Сучасні досягнення в галузі будівельних матеріалів, електронного устаткування, технічних засобів навчання, комп'ютерних технологій повинні відбитися й утвердитися в навчальному кабінеті.

Література

1. **Андреев А.Л.** Художественное мышление как теория / А.Л.Андреев. – Художественное мышление как теория – М.: Знание, 1981.
2. **Ардаширова Е.Т.** Основы культуры и этики учителя / Е.Т.Ардаширова. – Основы культуры и этики учителя – М.: Просвещение, 1997

In article the proved importance of use of art in the course of vocational training of teachers. The short characteristic of ways of development of creativity the future teachers of a natural profile are given by art means. Ample opportunities of use graphic, literary and a theatrical art, smaller - musical are defined.

**АНАЛІЗ ЦІННІСНОГО СПРИЙНЯТТЯ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ
МАЙБУТНІМИ ПЕДАГОГАМИ-МУЗИКАНТАМИ В КОНТЕКСТІ
ФОРМУВАННЯ ЇХ ПРОФЕСІЙНО ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ**

На сучасному етапі професійного розвитку майбутніх педагогів-музикантів особливо актуальною постає проблема формування їх професійно ціннісних орієнтацій. Адже, сучасний період музичної культури все ще залишається безіменним, а головне – остаточно не визначений сам напрям її розвитку. Окрім того, відчутний вплив на суспільство мають засоби масової інформації (радіо, телебачення тощо). Однак у них досить часто подається інформація такого змісту, що входить у суперечність як із загальнолюдськими, національними й іншими цінностями, так і з навчально-виховним процесом закладів освіти і культури. Тому, ціннісне сприйняття й відповідна оцінка студентами кращих зразків музичного мистецтва має неабияке значення як для розвитку музичної культури взагалі, так і для професійної діяльності кожного окремого педагога-музиканта.

Аналіз останніх наукових досліджень з питань формування ціннісних та професійно ціннісних орієнтацій молоді в галузі музичної культури (праці Т. Брайченко, Б. Бриліна, В. Волкової, В. Дряпіки, В. Денисенко, М. Моїсєєвої, В. Оссовського, О. Рудницької, О. Ростовського, Н. Савченко, Ю. Соловйової, М. Стась, Т. Фурсенко, С. Шандрюк та ін.) та досліджень різних аспектів музичного виконавства (праці Д. Бабіч, О. Бурської, Л. Гусейнової, М. Давидова, А. Душного, О. Ільченка, О. Котляревської, Л. Лабінцевої, В. Медушевського, М. Ткач, В. Федоришина та ін.) дає підстави вважати, що проблема формування професійно ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів-музикантів майже не досліджена й, таким чином, актуальна як для теорії, так і для практики естетичного виховання молоді.

Мета нашої статті – експериментально визначити рівні ціннісного сприйняття музичних творів майбутніми педагогами-музикантами в контексті формування їхніх професійно ціннісних орієнтацій.

Дослідження проводилося у Бердянському державному педагогічному університеті, Рівненському державному гуманітарному університеті, Республіканському вищому навчальному закладі „Кримський гуманітарний університет”, Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського та Луганському національному університеті імені Тараса Шевченка на спеціальностях „Музична педагогіка та виховання” (МПВ) та „Музичне мистецтво” (ММ). У дослідно-експериментальній роботі брали участь

258 студентів.

Завдання включало запитання, що пов'язані із власними можливостями студентів-музикантів розібратися в музичному творі: його образно-емоційному змісті, засобах художньої виразності, стилістичних особливостях інтерпретації.

Щоб отримати необхідну інформацію, ми зверталися до студентів із запитаннями, які допомогли б встановити ті знання й уміння, котрі необхідні їм для розуміння музичного образу твору. Більшість опитуваних вважає, що умовою розуміння твору є правильне прочитання нотного тексту (68% МПВ і 60% ММ). При цьому найважливішими засобами музичної виразності для респондентів у розкритті художнього образу твору виступають: гармонія – 95% МПВ, 97% ММ, динаміка – 93% МПВ, 94% ММ, штрихи – 90% МПВ, 92% ММ. Далі їх значущість знижується: регістр і темп – по 41,2% МПВ, 57,4% ММ, ритм – 33% МПВ, 51% ММ, особливості фразування – 31,7% МПВ, 46% ММ. 5% МПВ і 2% ММ студентів на ці питання взагалі не відповіли. 27% і 38% респондентів МПВ і ММ відповідно умовою розкриття художнього змісту твору вважають адекватну передачу його емоційного настрою за допомогою виражальних засобів.

Безумовно, така недооцінка окремих складових частин музичної мови та емоційної сутності музичного твору позначається як на його сприйнятті, відтворенні, так і усвідомленні цінностей музичного виконавства.

Значний інтерес становить і подальший аналіз ціннісного сприйняття музичних творів майбутніми педагогами-музикантами. Наступною фазою нашого дослідження постало впізнання студентами жанрів, стилів, індивідуальної творчої манери різних композиторів (представників академічної музики). Цей комплекс показників ми зіставили з характером асоціативних образів і правильним розумінням образного змісту прослуханого музичного матеріалу.

Респондентам була запропонована озвучена анкета, до якої увійшли шість фрагментів музичних творів класичної музики: Угорська рапсодія № 6 Ф. Ліста, друга частина Третього фортепіанного концерту С. Прокоф'єва, перша частина Сонати № 23, ор. 57 Л. Бетховена, фінал симфонії № 41 „Юпітер”, ор. 551 В. Моцарта, Балада № 1 Ф. Шопена, симфонічна фантазія „Фатум”, ор. 77 П. Чайковського. Перше завдання полягало у визначенні жанру, стилю і творчої манери автора.

Одержані від кожного респондента відповіді оцінювалися за 5-бальною системою (одна правильна відповідь – 0 балів, дві – 1, три – 2, чотири – 3, п'ять – 4, шість – 5 балів). Максимальна кількість балів з трьох етапів першого завдання анкети (жанр, стиль, автор) становила 15 [1, с. 235].

Переведення відповідей у бальну систему дало змогу зробити умовну градацію знань та уявлень студентів за трьома рівнями: відносно високий – від 10 до 15 балів (18% МПВ та 20% ММ від загальної

кількості опитаних); середній рівень – від 5 до 10 балів (42% МПВ та 44% ММ); низький – від 0 до 5 балів (40% МПВ та 36% ММ).

При виконанні наступного завдання студенти повинні були описати свої переживання під час сприймання музичного твору (з шести поданих в анкеті), який найбільше сподобався. Основними критеріями були: 1) повнота сприйняття; 2) розуміння образно-емоційного змісту; 3) уміння використовувати виразні засоби музичної мови; 4) наявність художньо-творчих уявлень. Аналіз поданих висловлювань показав зв'язок рівнів музично-естетичних знань та уявлень з одержаними описами художньо-образних характеристик.

Переважає більшість студентів з досить високим рівнем музично-естетичних знань та уявлень побудувала свої тлумачення на глибоких чуттєво-емоційних та музичних асоціаціях, що правильно й повно відбивали зміст художнього образу, настроїв музичного твору тощо.

До другої групи увійшли опитувані з середнім рівнем музично-естетичних знань та уявлень (42% МПВ та 44% ММ). У їхніх описах-характеристиках так само широко поданий зміст прослуханого матеріалу. Проте вони часто асоціюються з подіями особистого життя, які відбивають швидше власний настрій, аніж адекватне проникнення у художній образ твору. Захопившись окремими епізодами, респонденти відходять від правильного розуміння ідеї, хоча подекуди тут проглядають риси творчого підходу до змісту.

Третю групу склали студенти з низьким рівнем знань та уявлень (0 – 5 балів; близько 40% МПВ та 36% ММ). Більшість їхніх характеристик засвідчила невміння аналізувати й узагальнювати свої враження, нерозвинені навички вираження естетичних почуттів, загальних уявлень, знань і оцінювального ставлення, асоціативного мислення. Подані описи схилилися до формулювання: „Нічого не уявляю”.

Проведений аналіз музично-виконавських знань та уявлень стосовно жанрів, стилів і творчої манери різних композиторів і подальше зіставлення їх зі здатністю до образно-асоціативного мислення, сприймання художнього образу й змісту музичного твору дали змогу дійти висновку, що зазначені компоненти професійно ціннісних орієнтацій індивіда тісно взаємопов'язані.

Це дослідження було продовжене аналізом ставлення умовно виділених трьох груп студентів до жанрів легкої та серйозної музики різних епох і стилів. Друга анкета включала записи фрагментів із дев'яти музичних творів: фіналу 5-ї симфонії Л. Бетховена, сюїти з балету „Петрушка” І. Стравінського, арії з Бразильської Бахіани № 5 Вілли Лобос, Рапсодії у блюзових тонах Дж. Гершвіна, п'єси Д. Елінгтона „Ледачий жук”, рок-твори В. Бутусова та І. Кормільцева „Кругова порука” (гурт „Наутіліус Помпіліус”), С. Попова „Вище голову” (гурт „Алібі”), Р. Лама і Б. Гейбела „Назавжди” (гурт „Чикаго”), Д.П. Джонса „Чорний пес” (гурт „Лед Зеппелін”).

Реципієнтам пропонували позначити своє ставлення до сприймання того чи іншого музичного матеріалу: хотіли б продовжити слухання; байдуже ставлення; хотілося б припинити слухання. Вищі результати сприймання серйозної музики зафіксовані в студентів 1-ї групи, нижчі – у представників 3-ї групи. Зворотне явище спостерігалось при зіставленні показників, що відбивали орієнтації респондентів щодо музики „молодіжних” жанрів.

Так, переважна більшість студентів з порівняно низьким рівнем музично-естетичних знань та уявлень забажали продовжити слухання програми ансамблю „Лед Зеппелін”, тоді як понад одна третина з них негативно поставилася до музики Л. Бетховена, І. Стравінського, В. Лобос. Приблизно така сама кількість лишилася байдужою до творів Дж. Гершвіна.

Більшість опитаних представників цієї групи пояснила віддання переваги сприйняттю т. зв. „молодіжної” музики її доступністю. Цей факт підтверджує нашу думку, що сприйняття тісно пов’язано з оцінкою. Від його мотивації, емоційного настрою певним чином залежить і якість відображення музики у свідомості слухача, адже той прагне сприймати такий музичний матеріал, який найбільш йому зрозумілий, а отже, відповідає його уподобанням і орієнтаціям. Оцінюючи твір, респондент виходить не лише з його об’єктивної художньої вартості, але й з особистих симпатій, музично-естетичних знань і переконань. У свою чергу, набуті перцептивні враження впливають на зміну професійно ціннісної орієнтації молодого музиканта.

Література

- 1. Дряпіка В.І.** Соціально-педагогічні основи формування орієнтацій студентської молоді на цінності музичної культури : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01; 13.00.05 / Дряпіка В.І. – К., 1997. – 399 с.
- 2. Волкова В. А.** Формирование профессионально ценностных ориентаций будущего учителя музыки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. / Волкова Вера Андреевна. – К., 2000. – 189 с.
- 3. Гончаренко Л. П.** Розвиток естетичних смаків майбутніх учителів засобами сучасної інструментальної музики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Гончаренко Лариса Петрівна. – Кіровоград, 2002. – 212 с.

In article is realized attempt to install the level of the knowledge's and skills, which necessary future teacher-musician for understanding the music image of the product, and define the level an values perceptions of the music product future teacher-musician in context of the shaping their professional values orientation.

О.М. Пономарьова

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕГРАЦІЇ МИСТЕЦТВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Проаналізований стан сучасної культури й мистецтва, характер актуалізованих у суспільстві художньо-естетичних цінностей дає підстави стверджувати, що сьогодні спостерігається зниження впливу високих цінностей художньої культури й мистецтва на процеси суспільно-культурної комунікації, на процеси виховання майбутніх учителів і спеціалістів у будь-якій галузі. Сучасні рушійні темпи розвитку й оновлення форм та видів соціокультурної, художньої, науково-технічної діяльності створюють певні орієнтаційні проблеми естетичного вибору, пов'язані з осягненням молодими людьми естетично значущих цінностей культури й мистецтва. До того ж, як показали експериментальні дослідження, одним із факторів зниження показників загального рівня естетичних орієнтацій сучасної молоді є вкрай активний вплив розважально-комерційної, гедоністично спрямованої аудіовізуальної продукції масового споживання.

Сьогодні, коли споживач інформації (читач, слухач, глядач) знаходиться у складному, перевантаженому інформаційному світі, коли на нього виплеснувся величезний потік різноманітної художньої, а нерідко й антихудожньої інформації, коли набули всебічного поширення товарні стосунки у сфері культурної діяльності та мистецтва, стає особливо актуальною проблема вибору та здатність людини орієнтуватися у соціокультурному просторі, у сфері художньо-естетичних цінностей життя і культури. Така ситуація вимагає удосконалення навчально-виховного процесу у вищих освітніх закладах, висуває завдання: формування пріоритетної системи справжніх духовних, художньо-естетичних цінностей, розв'язання проблем співвідношення загальних та індивідуальних інтересів і потреб майбутнього спеціаліста і, особливо, наставника молоді. Тому естетичне й поліхудожнє виховання сучасної молоді, виховання та навчання майбутніх учителів, вихователів, спеціалістів, набуває особливого сенсу й актуальності. Немає сумніву в тому, що у вирішенні багатьох питань сучасної освіти велику роль відіграє використання у навчально-виховному процесі інтеграційних зв'язків мистецтва, поліхудожніх й інтегративних методів виховання, що здатні іноваційно оновлюватися завдяки постійному науковому пошуку сучасних учених, педагогів, дослідників і митців.

З цього приводу інтерес для нашого дослідження мають праці, у яких розглядаються мовно-мовленнєві особливості музичного й образотворчого мистецтва, проблеми інтерпретації художніх текстів

(Л. Шаповалова, В. Москаленко, І. Коханик та ін.), проблеми музичного й художнього мислення й сприйняття, які досліджували Є. Назайкінський, В. Медушевський, І. Котляревський, Л. Дис, Б. Мейлах, Н. Герасімова-Персидська, Т. Бондаренко, А. Готсдінер, М. Старчеус, В. Белобородова, Н. Ветлугіна, Н. Грозненська, В. Шацька та ін. У наукових дослідженнях комплексно використовуються прогресивні методики різних галузей науки: плідними визначилися методи й підходи до вивчення мистецтва й музики, застосовані із лінгвістики, семантики, математики (Л. Александрова, А. Летічевський, К. Шушпанов), теорії інформації, теорії ймовірності, структуралістики (Б. Гаспаров, І. Рудь, О. Соколов), дизайну й музичної семантики тощо (М. Арановський, Г. Орлов, А. Фарбштейн).

Проблеми синтезу, інтеграції та взаємозв'язків видів мистецтва й культури, питання функціонування системи видів мистецтва висвітлені багатьма дослідниками (М. Арановський, М. Бахтін, М. Бонфельд, В. Ванслов, Г. Григор'єва, Н. Дмитрієва, А. Зісь, А. Казін, Н. Крилова, Т. Ліванова, М. Лобанова, А. Лосев, Л. Масол, Н. Миропольська, А. Михайлов, В. Михальов, О. Шевчук, І. Хангельдієва, В. Холопова та ін.). Методи використання інтеграційних процесів мистецтва в педагогіці знайшли місце в наукових працях таких дослідників та педагогів, як Д. Кабалевський, М. Каган, Л. Масол, Л.Н. Мун, Г. Падалка, О. Шевнюк, Г. Шевченко, Б. Юсов та ін.

У мистецтвознавстві широко досліджено проблеми взаємодії, синтезу, інтеграції видів мистецтва з позицій комплексного й системного підходів. Методологічна база використання інтеграційних механізмів мистецтва як факторів впливу на формування естетичних орієнтацій, світогляду, професійної компетенції студентів ВНЗ розглядається у нашому дослідженні стосовно системного, комплексного, діяльнісного підходів, які спрямовані на розкриття сутності інтеграційних методів, способів, технологій у мистецтвознавчому та педагогічному аспектах, на розкриття сутності й змісту художньої інтеграції в мистецтві й культурі стосовно історичного, теоретичного, міжвидового та внутрішньовидового аспектів, та розглядають аспекти інтеграції мистецтва в ракурсі психологічних, пізнавальних, комунікативних, організаційних, креативних процесів у діяльності майбутнього вчителя та спеціаліста певної галузі.

Багатобічна система взаємодії різних видів мистецтва як особливий тип художніх зв'язків пов'язана з загальними законами пізнання і художнього мислення, з прагненням зрозуміти світ людини, бо в мистецтві завжди створюється модель цього світу, але модель завжди ця своєрідна й унікальна, тому інтерпретація і тлумачення будь-якого художнього тексту завжди стає більш складною. До того ж, інформаційний простір сьогодення орієнтований на візуальне відтворення і має потужний вплив на канали зорового сприйняття, тому музику та інші види мистецтва необхідно використовувати у виховній

практиці з урахуванням інтегративних процесів мистецтва (наприклад, музика в позамузичному й позамузичне в музиці).

Треба зауважити, що багато понять і термінів використовуються як у музиці, так і в інших видах мистецтва не тільки метафорично, а як визначені терміни: тон, гама, ритм, лінія, малюнок, рельєф, фактура, колорит, фарба, архітектоніка, композиція, монтаж, колаж, калейдоскопічність, мозаїчність тощо (Табл.1). На такого роду термінологічні поняття і специфіку їхнього запозичення звернув пильну увагу С. Назайкінський: „Термінологічні запозичення або знову відсилають нас до першооснов музики, що народилася в синкретичній діяльності, або вказують на можливості нового синтезу. В окремих із запозичених термінів виразно видно їх джерело”, тому термінологічні запозичення у теорії музики можуть бути розцінені як відповідні природі музики й ті, що виявляють яскраві здібності цього мистецтва до абстрації і узагальнення [1, с. 171].

Спільність художнього мислення в музичному й живописному мистецтві полягає в сукупності виразних і образотворчих можливостей художньої мови, що визначають цілісність створеного образу й складності спілкування із споживачами мистецтва. Спілкування із споживачем, реципієнтом відбувається на рівні тієї мови, якою творець висловив свої думки.

Розглянемо окремі аспекти інтеграції мистецтв. Поняття інтеграції означає „стан пов'язаності окремих диференційних частин, функцій системи в ціле, а також процес, який веде до такого стану” [2, с.176]. Інтеграція культурна визнається в культурології й соціології як процес поглиблення культурної взаємодії і взаємовпливу [2, с. 176]. Дослідники наголошують, що прагнення до синтезу, до взаємодії мистецтв природне, оскільки художнє мислення синтетично саме по собі [3, с. 15].

Взаємодія – поняття, що визначає вплив речей одне на одного, відображає взаємозв'язки між різними об'єктами, характеризує форми людського співіснування, людської діяльності й пізнання [4, с. 74] Процеси взаємодії мистецтв здійснювалися протягом усієї історії людства, вони пов'язані із загальними законами пізнання, прагненнями пізнати людину і світ, модель якого створюється в мистецтві [5, с. 18].

Синкретизм є стародавньою нерозчленованою формою існування мистецтва ранніх стадій розвитку людства, коли музика, танок, поезія, спів, зображальні мистецтва становили єдине нероздільне ціле, та характерним був первинний нерозвинутий стан якого-небудь явища культури [7, с. 554]

Синтез у мистецтві визначається дослідниками як поєднання творів чи видів різних мистецтв у художнє ціле, яке естетично організує матеріально-духовне середовище буття людини. Головними в синтетичному художньому явищі є принципи просторово-часової концентрації, ідейно-світоглядної, образно-композиційної єдності всіх компонентів, єдиного візуально-слухового впливу. Унаслідок взаємодії й

поєднання елементів різних мистецтв виникає новий культурний результат, цілісне художнє явище.

Аудіовізуальна культура розглядається як галузь сучасної культури, пов'язана із появою технічних засобів запису, зберігання, трансляції звуку й зображення: аудіовізуальні тексти являють собою знакові комплекси, які поєднують зображальні, звукові й вербальні ряди. Порівняно з письмово-вербальним спілкуванням та зберіганням інформації, аудіовізуальні засоби змінюють процеси зберігання, передачі культурних цінностей нащадкам.

Синтетичні явища і феномени - це явища, пов'язані з використанням технічних засобів: видовищні форми мистецтва (театр, кіно, мультиплікація, шоу, окремі форми авангарду); музика світла, що визначається як синтез усіх видовищно-виразових видів мистецтва й має такі різновиди, як музика кольору, музика графіки й музика зображальної літератури; світломузика як синтез музики звуку й „музики світла”; кольоромузика як синтез музики звуку і „музики кольору”.

Категорія „Позамузичне” є метафоричною, але питання про галузь позазвукового, що входить у музику за допомогою складних зв'язків усіх сторін чуттєвого досвіду, саме в музиці дуже важливе й суттєве. Вирішення проблеми позамузичного виявляється на формоутворювальному, тематичному, стильовому рівнях і є невіддільним від історико-культурних передумов генези й подальшого розвитку.

Програмність як один з художніх принципів музичного мистецтва представлена музичними творами, які мають вербальну, словесну (іноді виршовану) основу (назву, присвячення, пояснення), що розкривають зміст авторського задуму. Програма музичного твору як чинник позамузичного походження є певним, суттєвим провідником візуально-дієвої образності, яка завдяки засобам музичної виразності створює в уяві слухача ракурси картинності, сюжетності, допомагає усвідомити концепцію авторського задуму, духовно-естетичні, морально-етичні засади творчості композитора, умови і світоглядні установки певної історичної епохи.

Просторово-часові відносини як нерозривні філософські категорії, що розуміються як „хронотоп” і виражають єдність культурно-художнього, соціально-історичного смислу в науці й творчості, завжди відтворюються у новій, художній реальності твору. Стосовно мистецтва часопростір розглядається дослідниками як реальне перцептуальне й художнє, концептуальне явище. Художній часопростір розглядається дослідниками як простір художньої події, яка розгортається в часі і містить життєві характеристики, трансформовані й відображені засобами мистецтва.

Міжвидові й внутрішньовидові аспекти інтеграції мистецтв визначаються певними поняттями й термінами, які використовуються, наприклад, у музиці та образотворчому мистецтві: тон, гама, ритм, лінія,

малюнок, рельєф, фактура, об'єм, колорит, фарба, яскравість, щільність, архітектоніка, композиція, мозаїчність, монтаж, колаж, дифузія та ін. Термінологічні запозичення виправдані художньою практикою, відсилають нас до першоджерел, указують на можливості нової взаємодії і синтезу мистецтв.

Візуальність (зримість) – категорія, що не є обґрунтованою до рівня наукового поняття, однак формує й визначає уявлення про часопростір, певним чином відтворений у музиці. Головним аспектом розуміння зорової основи сприйняття є авторський задум, визначений у назві музичного твору чи літературній програмі, впливає на свідомість слухача завдяки історично обумовленій семантико-семіотичній спрямованості засобів музичної виразності.

Специфічно-музичні й неспецифічно-музичні засоби (знаки) – це поняття, запропоновані В. Медушевським для розуміння механізмів функціонування музики. Специфічно-музичні знаки використовуються тільки в музиці, тому їх сприйняття спирається на слуховий досвід слухача. Неспецифічно-музичні засоби використовуються всюди, тому в процесі сприйняття слухач користується запасами всього свого досвіду (біологічного, соціального).

Асоціація є однією з основних категорій психології, одним з головних чинників механізму художнього (рецептивного й продуктивного) сприйняття. Асоціації відіграють важливішу роль у процесі сприйняття й у будь-якому творчому процесі. Мистецтво здатне викликати локальні, системні, внутрішньопредметні, міжсистемні, міжпредметні асоціації. Асоціативною базою є аналогії з сюжетним розгортанням подій, з емоційними процесами. Щодо музичного мистецтва асоціації є специфічним кодом, який допомагає впізнати знайомі частки життя, зрозуміти та інтерпретувати твір.

Унікальним є особливий різновид сприйняття – *кольоровий слух*. *Синопсія* або кольоровий слух – це здатність до ототожнення звукових і кольорових уявлень у процесі сприйняття і продуктивної творчої діяльності. Кольорово-музичні асоціації утворюються на основі сприйняття тембрів і тональності музичних ідей і впливають на розвиток музичної думки. Серед великих імен можна назвати лише небагато композиторів, які мали кольоровий слух (М.А. Римський-Корсаков, О.М. Скрибін, О. Месіан тощо).

У історії світової музичної культури існують пласти музичного мистецтва, сконцентровані навколо живописних творів. При цьому кожен музичний твір індивідуальний не тільки за компонентами й цілісною організацією музичного творіння, але і принципово різними творчими завданнями й індивідуально-творчими підходами в створенні цілісного музичного полотна (І. Шамо „Картини російських живописців”, М. Мусоргський „Картини з виставки”, Ф. Ліст „Мислитель” тощо).

Окремі твори музичного мистецтва були створені й сприймаються за законами, заснованими на зіставленнях й аналогіях із живописним мистецтвом на певних рівнях змістовності. У той же час, в образотворчому, живописному мистецтві не тільки здійснюється віддзеркалення у художніх образах сцен, пов'язаних з музикою, танцями й іншими різними ситуаціями, пов'язаними з функціонуванням музики, але й разом з тим живописне мистецтво пропонує зразки, у яких художник особливими засобами і прийомами робить спроби відтворити музичні процеси (А. Лентулов, В. Кандинський, С. Чурльоніс, О. Клевер тощо), (табл. 2).

Таблиця 1.

Порівняння елементів та засобів виразності музичного та образотворчого мистецтва

Елементи музичного мистецтва	Елементи образотворчого мистецтва
Звук – результат коливань матеріальних тіл, які викликають слухове відчуття. Звук є найменшим структурним елементом музичного твору. Має просторово-часові координати – якості та властивості звуку: висота (частота), гучність (амплітуда), тривалість (час) і тембр („зафарбованість”, насиченість звуку завдяки набору обертонів)	Світло – результат електромагнітного випромінювання, яке викликає зорове відчуття певного кольору. Має просторово-часові координати. Світлосила, насиченість як характеристики кольору, це ступінь світлоти, кольору якого-небудь предмета чи світлотіньового тону на полотні. (є близькою до темброво-регістрових характеристик у музиці).
Тон – найменший елемент звукового спектра; музичний інтервал; шабель звукоряду тощо; головний звук твору чи фрагменту стосовно ладо-тональності (тональний центр).	Тон – конкретна характеристика кольору (колір природи й колір фарби), ступінь світлоти, елемент кольору, колориту; загальна кольорова побудова твору чи фрагменту.
Гама звукова – поступова (пошаблева) послідовність звуків (висхідна чи нисхідна) з визначеним основним, головним тоном певної, конкретної висоти, які утворюють цілісну гармонійну єдність твору певних історично-стильових напрямів.	Гама кольорова – послідовність (ряд) взаємопов'язаних кольорових тонів і відтінків, з визначеним основним, головним тоном, які утворюють ціліну гармонійну єдність твору певних історично-стильових напрямів.
Лад – система звуків, ієрархічно і функціонально пов'язаних із головним звуком – центром ладу, створює художньо-естетичну єдність твору. Тональність – лад з визначеним головним звуком певної висоти.	Колорит – система кольорових тонів, їх взаємовідносин, що створює художньо-естетичну єдність твору. Тональність – загальна побудова кольору і світлотіні, має визначений загальний кольоровий тон.
Засоби музичної виразності	Засоби виразності в живопису
Фактура – один з головних виражальних засобів музики. Це конкретне оформлення музичної тканини, яке поєднує музичні пласти, „горизонталі” твору; розглядається як глибинна координата музики.	Фактура – характер світло-тіньової передачі на площині особливостей поверхні відображеного матеріалу. Світлотінь – один з головних виражальних і виражальних засобів моделювання об'єму, глибини на полотні завдяки розподілу різних за яскравістю світлих і темних кольорів.
Ритм – один з головних виражальних і зображальних засобів музики – послідовне чергування звуків, елементів цілого, організованих у часі за допомогою метра як	Ритм є одним з головних зображальних і виражальних засобів – організоване у просторі чергування елементів цілого за визначеною рівномірною послідовністю і частотою.

чинника рівномірності.	
Мелодія як один з головних виражальних засобів музики – осмислена послідовність звуків різної висоти, організована метроритмом, асоціюється з виразовою лінією.	Лінія є одним з головних зображальних і виражальних засобів, «слід крапки, яка рушить»; визначає форму предмета на малюнку.
Гармонія – має багато смислів: об'єднання звуків у певне багатозвуччя (у акорд тощо); один з головних виражальних засобів музики.	Колір – характеристика природи, відображена у зображальному мистецтві і є одним з головних зображальних і виражальних засобів.

Таблиця 2.

Приклади інтегрованого використання музичного і образотворчого мистецтва

Музичне мистецтво	Образотворче мистецтво
Твори програмної музики, які створені композитором під враженням конкретного твору образотворчого мистецтва, живопису, що визначається у назві твору, у літературній програмі тощо. Наприклад: П. Дессау „Герніка (За Пікассо)”; А. Томазі „Танцюристски Дега”; Г. Сасько „Софія Київська”.	Конкретні художні твори, які стали образним джерелом, об'єктом творчого задуму композитора. Наприклад: П. Пікассо „Герніка”; Е. Дега „Блакитні танцюристски”; „Софійський собор у Києві”.
Музичні твори, у яких наявні конкретні ознаки жанрово-стильової сфери живопису, що, поперше, визначено композитором у назві твору, у літературній програмі. Наприклад: Т. Хренников „Портрет”; Ж. Франс „П'ять портретів юних дівчин”; Г. Корчмар „Осінній пейзаж”.	Жанри живопису, які є певними програмними орієнтирами творчості композитора: портрет, пейзаж (сільський, урбаністичний, ведута, марина та ін.), анімалістика; батальний, історичний, побутовий жанри, міфологічні та фантастичні сюжети. Наприклад: І. Левітан „Золота осінь”
Музичні твори, у назвах, літературній програмі яких присутні певні ознаки жанрів, техніки, стильової манери та етапів виконання образотворчого мистецтва взагалі. Наприклад: Рябов В. „Три начерки до портрета Гарсія Лорки”; А. Гречанинов „Пастелі”.	Будь-які художні твори, які асоціативно співзвучні за художньо-образними, жанровими, технічними ознаками із запропонованими творами музики й здатні виконати демонстративну роль. Наприклад: начерки, пастелі, акварелі, мозаїка, графіка, естампи, ескізи, етюди тощо.
Твори музичного й образотворчого мистецтва, які об'єднані спільним джерелом їх створення, конкретними явищами, предметами, процесами навколишнього світу. Наприклад: К. Дебюссі „Reflets dans l'eau” та К. Моне „Reflets sur l'eau”.	
Музичне мистецтво	Образотворче мистецтво (пріоритетне використання)
Музичні твори, які за образними, жанрово-стильовими, композиційними ознаками здатні виконати ілюстративну роль. Наприклад: М. Чурльоніс „2 Сонати”; М. М'яковський „Імпровізація”	Твори, у задумі, художньому образі й назві яких відображені властивості музики, жанрова, обрядова сфера, закони розвитку, музична символіка, інструменти та ін. Наприклад: М. Чурльоніс „Соната зірок”; В. Кандинський „Імпровізація”.
Твори, які музичними зображальними й виражальними засобами, відтворюють певні процеси. За сутністю – це є процесуальна основа музичного мистецтва. Наприклад: В. Дешевов „Рельси”; Е Сігмейстер „Велосипедні колеса”	Твори, у яких зображальними засобами відтворені певні ознаки процесуальної природи, властивої музиці – швидкість, рух, пульсація, темп тощо. Наприклад: абстрактне мистецтво; Н. Гончарова „Велосипедист”
Конкретні музичні твори, які стали джерелом творчого задуму художника. Наприклад: Я. Сібеліус „Фінляндія”.	Твори живопису, графіки, які створені художником під враженням конкретного музичного твору. Наприклад: Г. Рейнфорд „Фінляндія”

До питань взаємодії мистецтв упродовж усієї свідомої історії людства зверталися філософи, учені, творчі діячі. Накопичений чималий дослідницький досвід у вивченні проблем мистецтва в європейській і вітчизняній науці. Більшість найбільших праць присвячена естетико-філософським проблемам мистецтва, проблемам осмислення форм художньої образності. У процесі розширення й інтеграції наукового знання проблеми мистецтва опинилися в центрі уваги не лише наук, що мають свою стійку методологічну базу досліджень, що склалися, але й наук, що виникли в ХХ сторіччі й ознаменували своєю появою справжній вибух наукового прогресу. Художня практика створює передумови до формулювання окремих питань щодо теорій взаємодії і синтезу візуального й звукового мистецтв, але пізнати суть процесу взаємодії мистецтв, ураховуючи всю історичну художньо-мистецьку різноманітність, складно. Основна проблема полягає у стиковій ситуації наукового знання, у необхідності професійно спрямованого поліхудожнього виховання, у прагненні створити умови виховання творчої, художньо спрямованої особистості.

Література

1. Назайкинський Е. Понятия и термины в теории музыки / Е. Назайкинський. – Методологические проблемы музыковедения: сб. статей. – М., 1987. – 256 с. **2. Хоруженко К.М.** Культурология / К.М. Хоруженко. – Энциклопедический словарь. – Ростов-н/Д: Изд-во „Феникс”, 1997. – 640 с.]. **3. Курьшова Т.** Театральность и музыка / Т. Курьшова. – М.: Сов. композитор, 1984. – 200 с. **4. Современный философский словарь** / под ред. В.Е. Кемерова. – М., 1996. – 608 с.]. **5. Мейлах Б.С.** Комплексное изучение искусства и музыковедение / Б.С. Мейлах // сб. статей; сост. и ред. М.Г. Арановский. – М.: Музыка, 1974. – С. 9 – 28. **6. Панкевич Г.** Проблемы анализа пространственно-временной организации музыки / Г. Панкевич. - Музыкальное искусство и наука. - Вып. 3.: сб. статей / ред.-сост. Е.В. Назайкинський. – М.: Музыка, 1978. – 230 с. **7. Аполлон.** Изобразительное и декоративное искусство. Архитектура: Терминологический словарь / под общ. ред. А.М. Кантора. – М.: Эллис Лак, 1997. – 736 с. **8. Юрьев Ф.** Музыка света / Ф. Юрьев. – К.: Музична Україна, 1971. – 95 с.

The article deals with some problems of aesthetic orientations in the process of students' creative activity. The author of the article analyses the issues connected with the current problems of modern education.

УДК 687.016:378

И.В. Продан

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ ОДЕЖДЫ В ВУЗЕ

Профессия дизайнера, представляющая собой одну из самых многоплановых видов человеческой деятельности, получила широкое распространение и признание в современном обществе.

Современное состояние и подходы к визуализации культуры, комплексное проектирование среды, потребность в качественных, высокохудожественных объектах материальной и духовной культуры значительно расширили востребованность высококвалифицированных кадров архитекторов, дизайнеров и художников широкого профиля.

Профессиональная культура дизайнеров одежды определяет конкурентоспособность и потребительские преимущества швейных изделий на современном рынке.

Исследованием проблемы формирования профессиональной культуры будущих дизайнеров одежды занимались исследователи В.П. Большаков, Л.Ф. Новицкая, Г.М. Пономарева, Э.В. Соколов.

Большой вклад в изучение процесса становления профессиональной культуры будущих дизайнеров одежды внесли Л.В. Блинов, Б.И. Каверин, Б.С. Ерасов и другие.

Исходя из анализа теоретической разработанности, практического осуществления и значимости проблемы дизайнерского образования, можно утверждать, что логика педагогической теории и практики на современном этапе выдвигает специфическую задачу: формирование профессиональной культуры будущих дизайнеров одежды в ВУЗе.

Существующие реалии предъявляют более высокие требования к специалисту по дизайну, который должен не только иметь необходимые профессиональные знания и умения, но быть носителем профессиональной культуры, являющейся, по мнению многих ученых, мерой продуктивности выполняемой деятельности.

Следует отметить, что вопрос о сущности, содержании, структуре и функциях профессиональной культуры дизайнера не решен в педагогической науке однозначно. Отсутствуют специальные работы, в которых бы обозначенная проблема получила всестороннее рассмотрение. В ряде исследований (Н.П. Валькова, Р.Ф. Мухутдинов) профессиональная культура дизайнера лишь вписана в контекст других, не менее актуальных проблем, связанных с профессиональным становлением специалиста-дизайнера.

Цель данной статьи – рассмотреть и проанализировать процесс и этапы формирования профессиональной культуры будущих дизайнеров одежды в процессе самостоятельной работы в ВУЗе.

Основные задачи:

1. Проанализировать проблему и процесс формирования профессиональной культуры будущих дизайнеров одежды в ВУЗе;
2. Выделить основные этапы формирования профессиональной культуры будущих дизайнеров одежды;
3. Определить эффективность влияния профессиональной культуры дизайнеров одежды на конкурентоспособность и потребительские преимущества швейных изделий;
4. Систематизировать полученные в результате исследования и анализа данные, сделать выводы, сформулировать рекомендации.

Основная задача профессионального мастерства дизайнеров одежды – согласование внешней формы проектируемого изделия с его внутренней структурой, а через нее с основными функциями, то есть создание эстетически совершенного швейного изделия.

При проектировании изделий должны быть максимально использованы последние достижения науки, техники и прикладного искусства, выбраны оптимальные конструктивные и композиционные решения, соответствующие созданию изделия, имеющего высокие эстетические и утилитарные свойства, отвечающие потребностям и вкусам различных этносоциальных групп потребителей и одновременно высокую рентабельность для изготовления.

Проектирование начинается при наличии первичного описания, в котором в общем виде сформулированы назначения будущего объекта и требования к его свойствам.

Первичное описание представляется в форме технического задания, в котором путем выполнения ряда проектных операций и процедур преобразуется в окончательное описание – проектную документацию, несущую в себе всю необходимую информацию для создания и производства объекта. [1, с. 61].

Формирование профессиональной культуры в деятельности дизайнера одежды возможно при создании следующих условий [3, с. 211]:

- 1) Приобретение собственного опыта на основе непрерывного самообучения, систематизации теоретических и практических профессиональных навыков и знаний.
- 2) Развитие профессионального самосознания в результате самообразования и целенаправленности работы по профессиональному самосовершенствованию.
- 3) Предоставления самостоятельности в творческой деятельности.

Профессиональная культура – сложный жизнедействующий организм и многоаспектная целостность.

Деятельность дизайнера одежды направлена на удовлетворение потребностей человека начиная с защиты от неблагоприятных погодных условий и заканчивая эстетической красотой.

На протяжении всей работы дизайнера одежды должна осуществляться его личностная и производственная многоканальная самоподстройка и саморегуляция с учетом возможных изменений в направлении движения моды. [4, с. 58 – 59]

Современный дизайнер одежды должен постоянно накапливать соответственные профессиональные знания и умения с позиций соответствия-несоответствия требованиям модной среды, а также закреплять свой и перенимать чужой опыт, стараясь постоянно удерживать себя на „поле” профессиональных инноваций.

Во-первых, работа высших учебных заведений должна быть построена таким образом, чтобы студент мог самостоятельно управлять своей подготовкой независимо от ее степени и в различные периоды своего профессионального становления и социокультурного роста.

Во-вторых, сам специалист должен располагать уровнем культуры, предполагающим достаточную мотивацию для самообразования и профессионального самосовершенствования.

Достижение и поддержание должного уровня профессиональной культуры практикующего дизайнера требует от него самообразования и целенаправленности работы по самосовершенствованию, систематизации получаемых новых теоретических и практических профессиональных знаний, приобретаемого собственного опыта. Опыт, в свою очередь, совершенствует владение профессиональными методиками, и позволяет более глубоко осознать их технологичность и специфику.

Каждый из этапов профессионального становления будущего специалиста имеет свои задачи и цели, и независимо оттого, кто включается в него, отличаются лишь методы, техники, способы их реализации:

- формирование профессиональных намерений и сознательный выбор профессии;
- продуктивное усвоение профессиональных знаний, навыков и умений и взаимодействие обучающего и обучающихся в процессе воспитания;
- активное вхождение в профессию;
- полная реализация личности в труде.

Первый этап – формирование профессиональных намерений и сознательный выбор профессии – связан с профориентационной работой, особенность которой состоит в знакомстве абитуриентов с ценностными представлениями о самой профессии, о значимости ее для общества в современных условиях, выявлении личностных особенностей абитуриентов и профессиональной направленности как системы эмоционально-ценностных отношений.

Этот период очень важен, ведь именно на начальном этапе профессионального обучения особую роль играет мотивация выбора профессии.

Второй этап – усвоение профессиональных знаний, навыков и умений – будет проходить эффективнее при наличии сформированной мотивации к обучению данной профессии.

Следующий, третий этап – предполагает самостоятельную профессионально-учебную деятельность студентов, к которой можно отнести как практическую, так и научную деятельность.

Вхождение в профессию – очень важный этап для будущего профессионала, так как практика показывает, насколько студент владеет необходимыми знаниями и умениями. Практика позволяет сверить свои ожидания с реальной профессиональной деятельностью.

Профессиональное становление личности – сложный процесс, проходя который человек преодолевает трудности, находит выход из кризисных ситуаций возрастного и личностного характера и, тем самым, получает возможность изменить самого себя в лучшую сторону.

Работа дизайнера одежды достаточно специфична, деликатна и не терпит непрофессионального вмешательства. Тем не менее, она не может быть избавлена от управленческой подчиненности, руководства. [6, с. 198].

Отсутствие условий для нормального осуществления дизайнерской деятельности вызывает профессиональную деформацию личности, состояние психической усталости, эмоциональной напряженности, способно вызвать рассогласование разных систем организма и психики.

Подводя итоги по проблеме формирования профессиональной культуры будущих дизайнеров одежды в ВУЗе, подчеркнем, что профессиональная культура формируется как параллель их движения и достижения наивысшей точки психофизического развития профессионализма.

Как показывает практика, здесь особую значимость имеют внутренние факторы: мотивы, уровень притязаний, самооценка.

Все это в значительной степени может регулироваться и формироваться самим специалистом, и в большей степени тем, кто является более зрелым и соответствующим как профессионал и как личность.

Мы показали, сколь значимой в осуществлении дизайнерской деятельности может быть профессиональная среда, тип профессиональной организации. Однако эти факторы также подвержены развороту в благоприятном направлении при условии достижения им должного уровня профессиональной культуры.

Таким образом, мы имеем возможность подчеркнуть саморазвивающую способность профессиональной культуры дизайнеров одежды, которая может и должна иметь место в практической деятельности и самообразовании. [7, с. 57].

Проблема формирования профессиональной культуры будущих дизайнеров одежды в ВУЗе имеет перспективы развития, так как с каждым годом повышаются требования клиента к качеству и

ассортименту швейных изделий и, соответственно, ужесточаются условия рыночной конкуренции.

Ведущие предприятия лёгкой промышленности стремятся конкурировать и завоёвывать современный рынок, обеспечивая его одеждой высокого качества и разнообразного ассортимента.

Достижение такой задачи возможно при обилии высококвалифицированных кадров, которые имеют экстраординарное мышление и могут самостоятельно проектировать и совместно производить оригинальный конкурентоспособный продукт швейного производства.

The article is devoted to the analysis of the analysis of the pedagogical aspect of formation of teachers' professional culture. Developing the content of higher pedagogical education, humanization, the article examines the necessity of the teachers' persuasion that well-grounded humanistic approaches towards education should make the basis of their professional culture development.

Литература

- 1. Большаков В.П.** Особенности культуры в ее историческом развитии / В.П. Большаков, Л.Ф. Новицкая. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000.– С. 61.
- 2. Пономарева Г.М.** Введение в культурологию / Галина Пономарева. – М., 1997. – С. 341 – 342.
- 3. Соколов Э.В.** Культурология. Очерки истории культур / Эдуард Соколов. – М., 1994. – С. 211.
- 4. Блинов Л.В.** Роль ценностных ориентаций в профессиональном становлении личности [науч. ред. В.Н. Никитенко] / Л.В. Блинов. – Биробиджан: Изд-во БГПИ. – 2000. – С. 58 – 59.
- 5. Блинов Л.В.** Синергетический аспект профессионального самоопределения личности / Л.В. Блинов // Содержательный и процессуальный аспекты образования. Межвуз. сб. науч. тр. – Ч.1. / науч. ред. В.Н. Никитенко. – Биробиджан: Изд-во БГПИ. – 2001. – С. 82 – 83.
- 6. Каверин Б.И.** Культурология : учеб. пособие / Борис Каверин. – М., 2001. – С. 198.
- 7. Ерасов Б.С.** Социальная культурология / Борис Ерасов. – М., 1996. – С. 57.

УДК 7.071.2

В.С. Салій

ХУДОЖНІЙ ОБРАЗ У КОНТЕКСТІ АКСІОЛОГІЧНИХ ВИМІРІВ МИСТЕЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ

Поступ України до сучасної глобальної цивілізації є шляхом утвердження людських цінностей – гуманітарних засад розвитку людства. Саме цінності як найвищі смисли та орієнтири людського буття визначають ідеали, пріоритети, духовні виміри суспільства

Сучасна гуманістично орієнтована педагогіка визначає вищою цінністю і самоціллю суспільного розвитку Людину. У зв'язку з цим аксіологія (з грец. «аксія» – цінність; «логос» – учення) набуває особливо важливого значення, може розглядатися основою нової філософії освіти та методологією сучасної педагогіки.

Аксіологічний підхід як філософсько-педагогічна стратегія розвитку особистості, її внутрішнього світу, самовизначення та гуманістичного ставлення до навколишнього світу набуває особливої актуальності у теорії та практиці мистецького навчання та виховання молоді. Адже мистецтво – особлива форма суспільної свідомості, що відображає життя в цілісності та загальнолюдській значущості, ціннісно орієнтує людину в світі, розкриває в ній кращі почуття, творчий потенціал, прагнення до Краси й Добра.

«Основи мистецтва складають твори, у яких людське життя трактується як вища цінність», – наголошує професор Г.М. Падалка. Про винятковість ролі мистецтва у формуванні ціннісних орієнтирів підростаючого покоління неодноразово зазначали відомі українські вчені-педагоги В. Бутенко, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Пономарьова, О. Рудницька, Г. Шевченко, О. Щолокова та ін. Гуманістична педагогічна традиція трактує високе мистецтво «як світло істини, добра, сповнене багатовіковим досвідом, що містить потенціал духовного звеличення особистості, спрямування її до досягнення духовної краси й моральної сили людини, заглиблення до таємниць духовної творчості, до усвідомлення сенсу буття» [1, с. 34].

Ядром, квінтесенцією мистецтва є художній образ. Саме художній образ постає ущільненням художньої ідеї твору, засобом відображення та моделювання дійсності, способом художнього мислення. Акумуляуючи в собі відношення митця до навколишнього світу, його настрої, думки та почуття, художній образ відтворює життя в єдності раціонального й емоційного начала, тим самим постає важливим засобом духовно-емоційного пізнання багатовікового людського досвіду. Сприйняття мистецтва – це, передусім «процес і результат приймання і усвідомлення інформації, що міститься в художніх образах», – наголошує Г.М. Падалка [1, с. 88]. Спілкування з художніми образами мистецького

твору – це спілкування з художніми цінностями, що, за словами М.С. Кагана, мають властивість «інтегрованого аксіологізму», зумовленого поєднанням суб'єктивної та об'єктивної детермінанти.

Мета статті – розкрити сутність та аксіологічну функцію художнього образу, його педагогічну значущість.

Зважаючи на складність, багатовимірність категорії «художній образ», її сутність розглядається науковцями різних галузей наук: філософії (Г.Гегель, М.Бахтін, Л.Коган), естетики (Л.Левчук, В.Лозовий, М.Колесніков), психології (В.Роменець), педагогіки (О.Щолокова), мистецтвознавства (Є.Назайкінський).

Слід зазначити, що філософська проблема образу розглядалася ще в теоретичних працях Платона. В інтерпретації античного філософа образ – це відображення певної речі. Позиція Платона важлива тому, що саме він уперше почав працювати з феноменом художника, запропонувавши свою модель розуміння мистецтва, яке, на думку філософа, є «тінню від тіні буття». Засновник об'єктивного ідеалізму твердив, що світ – первинна копія Абсолюту, а мистецтво, відповідно, його вторинне копіювання. Таке розуміння філософом природи мистецтва пояснює його тлумачення художнього образу.

Звертався до феномена художнього образу також учень Платона – Арістотель. Та на відміну від свого вчителя він наголошував, що мистецтво не займається копіюванням предметів, а намагається проникнути у сутність природи.

Важливим є те, що вже в працях філософів Стародавньої Греції відстоювалася думка про використання мистецтва як засобу виховання молоді, про роль художніх образів у формуванні кращих почуттів підростаючого покоління.

Активізація процесу дослідження проблематики художнього образу розпочинається у XVIII ст., пов'язуючись з іменами визначних філософів Г. Лессінга, Д. Дідро, Ф. Шіллера та ін. Розуміння художнього образу як втілення світоглядницьких ідей митця, його власних ідей і міркувань – належить видатному представнику «веймарського класицизму» – Ф. Шіллеру («Філософські листи»).

У подальшому філософська проблема сутності художнього образу привертає увагу Ф. Шеллінга, Г.В.Ф. Гегеля (XVIII – XIX ст.). Висновком філософських досліджень цих визначних авторів стало положення про те, що художній образ існує у діалектичній єдності трьох станів: *ідеального* – у свідомості митця, *матеріального* – у створенні автором художнього предмета і знову *ідеального* – у свідомості слухачів, читачів, глядачів. Відтак, художній образ мистецького твору завжди спрямований на діалог: кожний реципієнт через образи веде розмову з його автором, тобто спілкується і з художнім образом, і з його творцем. За висловом Гегеля, «чуттєві образи й звуки слугують не лише заради себе і свого безпосереднього виявлення, а з тим, щоб задовольнити вищі

духовні інтереси, оскільки вони мають здатність пробуджувати й зачіпати всі глибини свідомості та їх відгук у душі» [2, с. 45].

Так, поступово формується думка, що художні образи мистецтва не тільки відображають факти життя, але й несуть у собі специфічні узагальнення життєвих явищ, проникають у їхню сутність, розкривають їх внутрішній сенс через емоційно-чуттєві коливання душі. Тож від категорій наукового мислення художній образ відрізняється живою безпосередністю, чуттєвістю. У ньому зливаються як риси живого споглядання, так і риси абстрактного мислення. Художній образ – це цілісна та завершена характеристика життєвого явища, яка співвідноситься із художньою ідеєю твору і виявляється у конкретно-чуттєвій, естетично визначеній формі.

Так глибинність та багатогранність категорії «художній образ» репрезентує багатоваріантний спектр філософських уявлень про його сутність, зумовлену порядком зміни «великих парадигм»: первинність духовного начала у суспільному житті (Платон), універсальність духовної субстанції світу (Гегель), моральність (Г. Сковорода), сплав емоційних та інтелектуальних можливостей людини (Л. Толстой), ототожнення з вічними цінностями Добра, Краси, Істини (М. Бердяєв, І. Ільїн, С. Франк), принцип самобудови людини (С. Кримський), естетичне світопереживання (М. Бахтін, А. Зіммель), мораль та самосвідомість (М. Коган) та ін.

Наукові розробки сутності художнього образу у працях сучасних учених (С. Безклубенко, М. Бровко, С. Жупанін, М. Лановик, Л. Левчук, Л. Масол, Л. Мізіна, О. Опанасюк, О. Щолокова та ін.) свідчать також про багатомірність трактувань цього феномена. Художній образ розглядається науковцями як:

- метод, форма і спосіб відображення в мистецтві;
- як цілісна картина художнього твору;
- як окрема деталь твору;
- як спосіб створення художньої цінності.

Кожен із таких напрямків вивчення означеної категорії забезпечує створення цілісної концепції розуміння художнього образу – ядра, модуля, сутності всіх мистецтв. Разом з тим, кожен із цих напрямків вивчення художнього образу мистецтва відкриває безмежні можливості пізнання та сприйняття навколишнього світу, освоєння напрацьованого духовного досвіду людства, забезпечує високі аксіологічні орієнтири в освітньому просторі.

Утвердження у науковій літературі тези, що «художній образ є відображенням дійсності», поєднується з іншим висловом – «це суб'єктивна картина об'єктивного світу». Об'єктивна дійсність завдяки спостереженням, уявленням, досвіду, пам'яті митця дає йому матеріал для створення художнього образу. Відповідно до свого світогляду та світорозуміння він конструює матеріал пізнання та втілює його у формі твору. У художньому образі як формі мислення у мистецтві, думки і

ставлення художника до дійсності набувають емоційного забарвлення. Тому художній образ відбиває, передусім, багатство емоцій почуттів та переживань особистості митця.

Сприймання мистецтва та його художніх образів є особливою формою пізнання дійсності. Сприймаючи художні твори, кожний реципієнт через образи вступає у діалог із його автором, тобто спілкується і з художнім образом, і з його творцем. Без сумніву, той, хто спілкується з творами мистецтва, сприймає художні образи зі своїми мотивами, інтересами, смаками, а також і змінюється під їх впливом. Це обґрунтував у своїх висновках Л. Столович, подаючи процес художнього сприймання у вигляді послідовності актів: діалог митця зі світом – діалог автора з самим собою (автокомунікація) – діалог художнього твору з реципієнтом – діалог реципієнтів один з одним [3, с. 337]. Це дає підстави стверджувати, що реципієнт не лише засвоює, а й та відновлює задане митцем бачення світу, яке втілено у художньому образі. Оскільки він охоплює найсуттєвіші сторони дійсності, вплив художнього образу на особистість виявляється вельми глибоким.

«Сутність мистецьких образів спонукає того, хто сприймає художні твори, вільно чи не вільно, усвідомлено чи підсвідомо стати на певну точку зору у вирішенні складних питань особистісного й соціального самовизначення, самооцінки, вибору шляхів самовдосконалення і саморозвитку», – наголошує Г.М.Падалка [1, с. 10]. Тож вплив художнього образу на сприймаючого опосередковується його властивістю фіксувати події, факти життя, зовнішні, індивідуально-неповторні риси людей, суспільства, передавати безліч думок, які є актуальними для різних поколінь.

У конкретно-чуттєвій формі художній образ розкриває важливі аспекти соціального життя, відбиваючи моральні ідеали, суперечності життя, уявлення людей про зміст та естетику буття. Через емоційну сферу художній образ впливає на свідомість особистості, заглиблюючись у найпотаємніші куточки переживань, активізує думки та емоції, що мали місце в особистому житті людини, водночас збагачуючи її новим емоційним досвідом світосприйняття.

У такий спосіб можна стверджувати, що спілкування з мистецтвом, його ядром – художнім образом, зумовлює формування ціннісної свідомості сприймання суб'єкта, формує «особистісні смисли», які розвиваються не власне раціональним шляхом, а на підґрунті суб'єктивних переживань.

Пізнання життя через художні образи активізує асоціативне мислення. Виступаючи деяким зображенням певних явищ, подій, людських характерів, вираженням дій духовного життя людини, художній образ викликає асоціації, порівняння з іншими явищами життя, зв'язки з переживаннями в реальному житті, ставлення до природи, людей, до себе.

Важливою характеристикою художнього образу, що забезпечує реципієнту здатність до гуманістичного світосприйняття, є його комунікативна природа. Тільки діалогічно спілкуючись із художніми образами, переживаючи їх та емоційно співчуваючи їм, а не лише споглядаючи їх об'єктивну природу створення автором, реципієнт пізнає нові аспекти соціального життя, неповторні риси людей, суспільства, відвертість емоційного вираження, поєднання вічного й тимчасового, загальнолюдського та індивідуального, минулого, сучасного й майбутнього. У такий спосіб художній образ постає засобом пізнання істини, добра, краси. З цього приводу писав М.М. Бахтін: «Чужі свідомості не можна спостерігати, аналізувати, визначати як об'єкт, як речі – з ними можна лише діалогічно спілкуватися. Думати про них – означає говорити з ними, інакше вони відразу ж повертаються до нас своїм об'єктивним боком: вони замовкають, закриваються і застигають у завершених об'єктивних образах»[4, с. 116].

Звісно, повноцінне спілкування з художніми образами мистецтва можливе лише за умови підготовленості реципієнта: наявності певного запасу культурологічних знань, художньої освіченості для розуміння специфічної мови мистецтва, емоційно-інтелектуального розвитку, а також готовності до роботи розуму й душі.

Спілкування з художніми образами – це нескінченний процес наближення і поглиблення, вираження дій духовного життя, визначення свого ставлення до світу, відчуття краси й добра у багатовіковому людському досвіді світосприйняття. Завдяки цій особливості кожна епоха знаходить у класичних творах дедалі новіші грані пізнання, безсмертні образи творів Гомера, Мікеланджело, Шекспіра, Моцарта, Пушкіна, Бортнянського живуть у сучасній культурі, відкриваючи безмежний простір пізнання навколишнього світу в аксіологічних вимірах.

Таким чином, художній образ постає важливою категорією мистецької педагогіки. Реалізація аксіологічних функцій художнього образу сприяє формуванню ціннісних орієнтирів особистості, розвитку її кращих почуттів, гуманістичного світосприймання та самовизначення.

Література

1. **Падалка Г.М.** Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г.М. Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.
2. **Гегель Г.В.Ф.** Естетика: в 4 т. / Г.В.Ф. Гегель – Т. 1. – М., 1968.
3. **Столович Л.Н.** Жизнь – творчество – человек: Функции художественной деятельности / Л.Н. Столович. – М.: Политиздат, 1988. – 319 с.
4. **Бахтин М.М.** Проблемы поэтики Достоевского / М.М. Бахтин. – М.: Мысль, 1992. – 470 с.

Article is devoted questions of the maintenance and essence of artistic images. Allocation axiology functions of artistic images allows to allocate a considerate phenomenon the major categories of pedagogic of art.

УДК 371.013.8 (045)

О.Д. Сидельникова

ГЕНДЕРНА ПЕДАГОГІКА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАПРЯМКІВ

Проблеми сучасної освіти хвилюють наше суспільство дедалі більше. При цьому зацікавленість породжується суттєвою модернізацією освіти, різними баченнями, різними оцінками стану освіти і підходами до її якісного вдосконалення. Повноцінна освіта має забезпечувати поступовий розвиток суспільства. Це можливо за умови виховання розвиненої особистості. У свою чергу, це вимагає спростування домінуючих ідеологій. Гендерна педагогіка є новим напрямом у соціально-педагогічних науках.

Мета статті полягає у висвітленні місця гендерної педагогіки в контексті сучасних педагогічних напрямків.

Гендерна педагогіка не існує в ізоляції від філософсько-освітніх та культурологічних концепцій. Гендерна педагогіка разом із прогресивними освітніми теоріями звертає увагу на створення і розвиток не просто „знання *про*”, але й „знання *для*” та „знання *у*” світі людини, тобто фокусується на особливостях світу повсякденності – які існують дискримінуючі механізми для чоловіків та жінок, як впливають стереотипи на процеси соціалізації, як вони підтримуються дискурсом влади та закріплюються освітою. Таким чином, гендерна педагогіка розуміє під освітньою процедурою активне слухання, навчання критичному мисленню, розвиток „зростання свідомості”, артикулювання власної точки зору.

Проаналізуємо радикальні за змістом праці Г. Жиру та П. Фрейде, що саме вони привносять у феміністську теорію та як остання може їх „поновити” своїми ідеями.

Дж. Гор визначає чотири напрямки радикальної педагогіки, які охоплюють як критичну, так і феміністську педагогіки. Перші два напрямки автор пов’язує з критичною педагогікою - розвиток соціальної теорії (Г. Жиру) та експліцитних освітніх практик (П. Фрейде). Дві останні належать до феміністської педагогіки: одна з них впливає безпосередньо із жіночих досліджень та наполягає на різноманітності фемінізмів, а інша виходить з едукативних студій, розглядаючи освітні практики з феміністської їх перспективи.

Звичайно, феміністська перспектива локалізована на перехресті різних теоретичних позицій. Існують різні фемінізми й різні феміністські теорії. Тобто, дослідження феміністської педагогіки є досить непростим. До нашого часу залишається дискусійним питання про те, чи можлива феміністська педагогіка. П. Велч запропонувала її головні принципи: установа егалітаризму в аудиторії; підвищення самооцінки студентів і формування самоповаги; використання досвіду студентів як навчального ресурсу.

Навпаки, Д. Вейнер по-іншому підходить до цього питання, проте ідентифікує майже ті самі принципи. Вона стверджує, що феміністська педагогіка ставить під сумнів роль і владу викладача, переосмислює поняття відмінностей і звертається до особистого досвіду [6, с. 15 – 127]. Дослідник К. Вейлер акцентує увагу на трансформаційній ролі феміністської педагогіки [5, с. 149 – 150].

Отже, аналіз критичної та феміністської педагогіки в соціальному розумінні має сенс. Саме цей підхід і є ключовим у працях Г. Жиру. Він пише, що завданням критичної педагогіки є трансцендування дисциплінарних меж, які є перешкодами на шляху інтелектуальної думки. Дослідник вважає, що три дискурси – постмодерністський, антирасистський та феміністський – теоретично неадекватні. Однак він все ж таки їх пов'язує, показуючи досить широкий спектр можливостей для дослідження. На його думку, радикальна освіта є міждисциплінарною, оскільки спрямована на спростування сталих структур та формування демократичного суспільства. У ній поєднується теорія з практикою. Радикальна освіта зацікавлена роллю педагогіки, зокрема, у вирішенні проблем „знання – влада”, питань відповідальності, відмінностей та експериментування.

Ця ідея є дуже близькою до феміністської педагогіки. Міждисциплінарний підхід – один із ключових у феміністському викладанні, оскільки дозволяє поєднати знання з різних галузей, не розриваючи ідеї, а, навпаки, об'єднуючи їх у цілісну картину. Така точка зору відображена в статтях С. Вілкінсон та П. Еботт.

На думку С. Вілкінсона, педагогічна практика відчуває певні труднощі з „доланням меж” для психологів-феміністів через те, що психологія „стиснута” рамками так званої „науковості”. Автор доводить, що психологія б „збідніла” без фемінізму, що фемінізм у край потрібний психології, оскільки допомагає переосмислити фундаментальні категорії та відшукати нові шляхи в існуючому інтелектуальному просторі психології.

Слідом за Г. Жиру феміністські теоретики освіти виступають проти таких фундаментальних категорій, як „науковий”, „об'єктивний” та „універсальна істина”. Крім того, піддається сумніву й поняття „знання”: хто має визначати, що вважати „знанням”.

Його критична педагогіка відіграє важливу роль у межах феміністської педагогіки для досліджень проблем „знання – влада”, відмінностей, експерименту.

Е. Елсворс стверджує, що хоча метою критичної педагогіки і є індивідуальна свобода та соціальна зміна, але дискусії звичайно є надто абстрактними і приховують реальні політики та стримують зміни владних відносин. Владні відносини існують в аудиторії; але критична педагогіка часто зазнає поразки, не визнаючи, що індивідуальне зростання студентів, до чого й закликається, здійснюється засобами „транспортування” нейтрального, неупередженого знання. Таким чином, він скептично підходить до критичної педагогіки Жиру, стверджуючи, що „в ній наперед визначена перевага викладача у пізнанні реальності залишається непроблематизованою” [4, с. 308].

Незважаючи на вплетеність гендерних питань у праці Г. Жиру, при більш детальнішому розгляді виявляється, що феміністи пішли значно далі в розумінні теорії владних відносин та „універсальності” його критичної педагогіки. Так, Жиру стверджує, що радикальна освіта спрямована на демократизацію суспільства. Він аналізує індивідуальне зростання з індивідуальною силою, яка, у свою чергу, має на меті „соціальний прогрес як необхідний результат індивідуального розквіту”, „демократію як тріумф відмінності” [3, с. 11].

Жиру стверджує, що „педагогіка завжди пов’язана з владою” [3, с. 15]. Згідно з О. Ганью, влада відтворюється «у кожній точці, коли той, хто „знає”, інструктує того, хто „не знає”. Розглядаючи еманацию влади, дослідниця підкреслює, що влада зосереджена не в центрі, а являє собою мережу суперечливих сил, яким стратегічно чиниться опір. Феміністські теорії освіти розглядають прояви влади, які дискримінують жінок, а також вивчають засоби, які дозволяють використувати владний потенціал на їхню користь.

Центральним поняттям феміністської педагогіки є також „відмінність”. Для Г. Жиру відмінність також є ключовою категорією. „Гранична педагогіка, – як пише Жиру, – надає значне місце відмінності як компоненту загальної боротьби за зростання якості громадського життя”.

Серед перепон, які слід подолати Жиру, виокремлює також мову, засобами якої виражається наша ідентичність. Дослідник наголошує на необхідності розвитку нових мов як про засіб просування політичних дебатів. На його думку нам потрібна нова мова для переосмислення ідентичності.

Феміністська теорія давно вже цікавиться питанням, якою мірою пригноблені групи протистоять мові, яка створена домінантними групами та засобами якої визначається ідентичність як перших, так і останніх.

Г. Жиру досить чітко позначає зв’язок між виробництвом і зрозумілістю мови та широким колом її користувачів, спростовуючи

можливість існування лише зв'язку між теоретичним текстом і педагогікою як аудиторною практикою. Завданням педагогіки, як зазначає Жиру, є переосмислення відносин між теорією та практикою. Педагогіка, на його думку, „залучається до створення та організації знання, бажань, цінностей та соціальних практик”, відкидаючи домінуючі форми виробництва значення. Жиру критично ставиться до феміністських педагогічних інтервенцій, стверджуючи, що деякі феміністські педагоги кидаються від однієї істини до іншої та вважають себе головними носіями знання [3, с. 24]. Цілком погоджуємося з думкою про те, що доречно говорити не про феміністів як „головних носіїв знання”, а про феміністську педагогіку як критику всередині патріархальної системи, яка встановлює відносини „жінка – знання” згідно з патріархальним укладом.

Феміністська перспектива виявляє ті шляхи, на яких жінки змушені писати й мислити „чужою” мовою. Феміністський підхід визнає, що домінуючі групи використовують мову для здійснення влади та контролю у межах патріархального дискурсу.

Феміністські теорії, таким чином, сприяють не лише доланню меж, але й вивченню обставин, які гальмують цей процес.

Якщо освітня теорія Г. Жиру подавалася як радикальна, то теорія П. Фрейре – як революційна. Праці Фрейре завжди пов'язувалися з ідеями гноблення та визволення, а його критична педагогіка – з мрією про соціальну трансформацію. Фрейре цитується як теоретик, чії праці дуже близькі до феміністської педагогіки. Ця близькість продемонстрована в його вислові про те, що „освіта – не тільки акт пізнання, але й політична дія. Саме тому педагогіка не є нейтральною” [2, с. 13]. Виходячи з досвіду, набутого в Латинській Америці та інших країнах, Фрейре створив теорію освіти, яка тісно пов'язує питання гноблення та боротьби саме всередині соціальних відносин, які зосереджені навколо ідеологічної та матеріальної домінації.

Боротьба між гнобленням та визволенням яскраво може бути продемонстрована в дослідженні мови. У цьому сенсі роботи Фрейре дуже корисні для феміністів. Зокрема, він розглядає креольську мову як антагоністичну силу, що погрожує та підриває домінуючі позиції португальської [2, с. 11]. Колонізатори поставили собі за мету переконати людей в існуванні лише однієї „чинної” мови – португальської, мотивуючи тим, що креольська лексично бідна (у науково-технічному плані), а португальська більш „освічена” та „просунута”. Якщо колонізатори (гнобителі) контролюють мову, тоді колонізовані (пригноблені) не тільки неспроможні говорити, але й думати іноземною мовою.

Крім того Фрейре зазначає, що усвідомлення ідентичності досягається через мову, а участь у боротьбі за трансформацію можлива за умови досягнення власної ідентичності. Шляхом ствердження або корекції

мови люди залучаються до критичного аналізу власного досвіду, що уповноважує їх трансформувати та проектувати світ.

Гендер, як визнає сам Фрейре, відсутній у його працях. Хоча він не торкається гендерних питань, він говорить про „необхідність створення жіночої мови... Жінки мають використовувати власну мову, а не чоловічу” [2, с. 186].

Педагогіка Фрейре використовує дуалістичний підхід до пригноблених та гнобителів. Тобто не можна говорити про педагогіку пригноблених, не розглядаючи того, як пригноблені можуть самі виступати в ролі гнобителів. Пригноблені чоловіки досі пригноблюють жінок; пригноблені білі жінки досі пригноблюють чорношкірих жінок, і т. ін.

П. Фрейре стверджує, що „шляхом гуманізуючої освіти чоловіки та жінки усвідомлюють свою присутність і місце у світі” [2, с. 14]. Універсалізація „гуманізуючої освіти” є небезпечною. Існує чимало інших засобів, які сприяють усвідомленню власного буття і позиції у світі. Це, зокрема, стосується гендеру. Жінки та чоловіки набувають різного досвіду „їхньої присутності у світі”: жіночий досвід локалізується у сфері приватного, чоловічий – у сфері публічного. Ключовим поняттям у педагогіці Фрейре є практика „усвідомленості” [5]. Фрейре не торкається питання влади викладача, який також є співтворцем „гуманізуючої освіти”. Дослідник також підкреслює, що роль „гуманізуючої освіти” полягає в розвитку уважного ставлення до потреб і прагнень інших людей, а не тільки переслідування особистих цілей. Він не звертає уваги, як сформувалися особливості жіночих та чоловічих потреб, відмінності їх ставлення до потреб інших. Протягом тривалого часу жінки були позбавлені можливості визволення. Роль жінок завжди пов’язувалася з турботою про інших, це очікувалося від жінок, цього вони самі від себе очікували та проектували на інших представниць своєї статі. А визволення чоловіків доволі часто відбувалося за рахунок жінок.

Педагогіка П. Фрейре була визвольною для багатьох людей. Проаналізуємо, що саме феміністська теорія освіти додає до вже існуючих. Зауважимо, що хоча йдеться про феміністську теорію, феміністську перспективу, феміністську педагогіку, існують різні феміністські позиції. Зокрема, соціалістична, радикальна, ліберальна, постмодерністська теорії, кожна з яких має свої концептуальні засади. Але саме гендер є тим інструментарієм, що об’єднує зазначені позиції. Дослідниця Б. Хукс, зазначаючи необхідність розглядання „відмінності”, підкреслює й особливу природу сексизму. На її думку „сексизм є унікальним. Він відрізняється від інших форм домінації (расизму та класизму), за якими пригноблені не перебувають разом із гнобителями у близьких стосунках...” [4, с. 130].

Феміністські теорії освіти викривають приховані освітні „стратегії” (у разі локалізації жіночої ролі у сфері приватного) з метою досягнення

індивідуальної свободи; вони централізують експериментальні дослідження, поєднуючи теорію з практикою; вивчають експлуатацію в освітніх інституціях з погляду гендеру, пов'язуючи різні форми пригноблення: класову, расову, сексуальну та ін. Феміністські теорії освіти аналізують, як продукується значення та вимоги до універсальності ідей і практик.

Безперечним є той факт, що феміністські теорії освіти не виступають новою істиною або універсальними засадами освітньої практики, як стверджують деякі дослідники [3, с. 24]. Згідно з Е. Елсворс та К. Вейлер, феміністський підхід спростовує не лише припущення щодо універсальності теорій, але й відкидає „застосування таких універсальних понять, як „пригноблення” та „визволення” без урахування конкретного історико-соціального контексту” [5, с. 469]. Розмірковуючи над зазначеними проблемами, ми не закликаємо до феміністської теорії освіти, але пропонуємо включення феміністської перспективи до цінних здобутків таких видатних педагогів, як П. Фрейре та Г. Жиру. На наш погляд, у такий спосіб створюється можливість для всіх – і жінок, і чоловіків – просунути до феміністських педагогік зміни.

Література

1. Ellsworth E. Why Doesn't This Feel Empowering? Working Through the Repressive Myths of Critical Pedagogy // *The Education Feminism Reader*, L.Stone (ed.). – N.Y.: Routledge, 1994. **2. Freire P.** *The Politics of Education*. – Basingstoke, Macmillan, 1985. **3. Giroux H.** *Border Crossing: Cultural Workers and The Politics of Education*. – N.Y.: Routledge, 1992. **4. Hooks b. Talking Back.** – Boston, MA.: South End Press, 1989. **5. Weiler K.** Freire and a Feminist Pedagogy of Difference // *Harvard Education Review*. – 1991. – Vol. 61. – P.449 – 474. **6. Weiner G.** *Feminisms in Education*. – Milton Keynes: Open University Press, 1994.

The article is devoted to the role of gender pedagogical science in the context of pedagogical approaches. The author analyses critical and practical pedagogical science by P. Freire and H. Geroux consequently. Contradictions and visions approaches to the problem above have been revealed in the article.

Key words: gender, gender pedagogical science, critical pedagogical science, practical pedagogical science.

УДК 373.31:784 (09)

А.В. Соколова

**ТЕОРЕТИЧНІ ІДЕЇ ТА ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ДИТЯЧОЇ
ХОРОВОЇ ОСВІТИ І ВИХОВАННЯ В НІМЕЧЧИНІ
(20 – 80 рр. ХХ ст.)**

Актуальність проблеми. Консолідація українського суспільства в європейське освітнє товариство ґрунтується на спільності фундаментальних принципів функціонування освітніх систем. Важливого значення у зв'язку з цим набуває розробка проблем вітчизняної освіти і виховання з урахуванням кращих досягнень вітчизняної та зарубіжної музично-педагогічної думки ХХ ст. Хорова культура кожного народу являє собою невичерпне джерело, залучення до якого з раннього дитинства сприятиме цілісному формуванню особистості, її саморозвитку та самореалізації.

Аналіз публікацій доводить, що Німеччина у досліджуваній період накопичила значний позитивний досвід у галузі музичного виховання дітей. Видатні радянські науковці й педагоги ХХ ст. О. Апраксіна, В. Белобородова, Г. Ригіна [1; 2; 3] приділяли значну увагу вивченню та аналізу форм і методів музичного виховання у цій країні. Широкого обговорення ці питання набували на конференціях Міжнародного товариства з музичного виховання. В історичному аспекті музичне виховання дітей дошкільного віку в Німеччині у другій половині ХХ ст. розкриває сучасне дисертаційне дослідження І.Сташевської (2004) [4]. Однак, у наведених розвідках відсутній аналіз спадщини німецьких науковців і педагогів з формування дитячої хорової освіти і виховання у 20 – 80-ті рр. ХХ ст.

Тому **метою статті** стало вивчення, аналіз та систематизація теорії і практики формування дитячої хорової освіти і виховання у зазначений період.

Результати дослідження. Зростаючі потреби німецького суспільства щодо спілкування з кращими надбаннями світової, вітчизняної культури та можливості участі значної частини народу в творчій музичній діяльності сприяли розвитку педагогічної думки Німеччини та спрямовували її на пошук ефективних шляхів удосконалення музичної освіти і виховання підростаючого покоління. Через формування у молоді інтересу до занять мистецтвом, виховання художнього смаку і професійних навичок, головна мета цього процесу, до другої половини ХХ ст., вбачалася у становленні особистості.

Як свідчить проведене дослідження [5, с. 117], у Німеччині після першої світової війни значного поширення для надбання навичок хорового співу по нотах набув метод А. Хундеггера, який являв собою пристосований до особливостей німецької мови англійський „Тонік –

Соль – фа” метод. Видатну роль у проведенні реформи музичного виховання країни відіграв відомий діяч музичної культури країни Л. Кестенберг [5]. Перебуваючи на посаді референта Міністерства науки, мистецтва й народної освіти, йому вдалося організувати викладання хорового співу у німецьких школах на нових засадах.

У наступні два десятиріччя політична хвиля, економічна криза і фашистський режим знищили прогресивні досягнення. Однак, незважаючи на колосальну втрату, система музичної освіти і виховання були відновлені достатньо швидко. У поглядах прогресивних діячів музичної культури, які спирались на кращі здобутки попередніх років, визнавалась значуща роль хорового співу в моральному, етичному та естетичному розвитку дитини. Г. Ейлер, П. Дессау, Е. Майер, К. Швен зазначали, що його використання сприятиме „успішному розвитку особистості кожної людини та духовної культури усього суспільства” [5, с. 119].

Вивчення та аналіз дослідженої літератури [1; 2; 3; 5] свідчить, що у дванадцятирічній школі Німецької Демократичної Республіки спів викладався абсолютно в усіх класах, як обов’язковий предмет по одній годині на тиждень. Мала кількість урочних годин компенсувалася позакласною роботою – різні дитячі хори, які брали активну участь у музичному житті школи, району, міста, виступаючи у публічних концертах, на ювілейних святах, фестивалях та конкурсах.

У початковій школі цією справою займався загальний учитель і тільки з п’ятого класу навчання проводив учитель, який мав професійну освіту. У навчальних програмах 1959 року основне завдання хорового співу полягало у формуванні музичного смаку учнів та розвитку їхніх вокальних здібностей. Головна увага на уроці спрямовувалася на співання пісень. Діти повинні були навчитися виконувати по пам’яті знайомі пісні, нові – читати з листа, грати на самих простих музичних інструментах, акомпануючи власному співу. Значна увага приділялася роботі над багатоголосним співом.

Дослідники проблем музичного виховання Німеччини [1; 2] до позитивних і ефективних рис у роботі над піснею відносили ретельну і різнобічну діяльність учителів співу з розучування пісні: виучка по слуху, вивчення пісні по слуху в поєднанні з ґрунтовним аналізом, її графічним або звуковим відтворенням (ручними знаками та за допомогою особистих нотних дощочок з набором різнокольорових нот); кропітка робота над опануванням ритму й розміру пісні.

Вивчення досвіду проведення занять у різних німецьких школах показало, що важливим засобом, який допомагав учням оволодіти співацькою діяльністю, визнавалась нотна грамота. Радянський науковець В. Белобородова, досліджуючи методики навчання нотній грамоті цієї країни, відзначала два напрями, між прихильниками яких постійно відбувалися творчі суперечки. Сутність першого полягала в навчанні учнів за абсолютною сольмізацією, з правильною назвою нот,

починаючи з тональності *до-мажор* і поступовим переходом до інших тональностей [2].

За другим напрямом кожен із звуків мав своє складове позначення (*я, ро, мі*) і спирався на взаємні співвідношення по висоті. Він був розроблений у 30-х роках ХХ ст. професором Мюнїхом, називався “Ялен-система” і отримав значне поширення у музичній практиці країни. Серед головних аргументів на його захист прихильники висували те, що оволодіння системою складових позначень дозволяло більш швидко навчити дітей співати прості пісні в будь-якій тональності. Однак, як доводить практика, у старших класах, коли учням було необхідно опанувати складніші музичні твори, у них виникали певні труднощі, пов’язані з переходом та перенавчанням у нотній грамоті на абсолютну систему сольмізації. Супротивники цієї системи, відзначаючи негативні риси її застосування, наголошували: по-перше, “дітей примушують вивчати не справжні назви нот, а умовні універсальні позначення, які у професійній музиці та світовій музичній практиці не використовуються” [2, с. 70]; по-друге, вивчення нотної грамоти ускладнювалося тим, що дітям доводилося додатково запам’ятовувати дуже багато матеріалу (різні кольори звуків та їх складові назви, умовні позначення музичних тривалостей).

Вивчення та аналіз музично-педагогічної літератури [2] дозволили виявити певні недоліки, найбільш характерні для практики навчання хорового співу в Німеччині: відсутність на уроках розспівування – спеціальних вправ, які сприяли б більш ефективному і, з педагогічної точки зору, фізіологічно правильному розвитку голосового апарату дитини (у більшості шкіл урок починався прямо із співу пісні); переважання у репертуарі одноманітних, маршевих пісень, жанрові особливості виконання яких провокують учнів до навмисно підкресленого, уривчастого співу й не дають дітям можливості набути навичок м’якої, кантиленної манери звукоутворення.

Однак, як свідчить вивчення музично-педагогічної літератури [3; 7; 8; 9], спостерігаючи за процесом навчання учнів співу, який здійснювався за цими програмами, німецькі науковці та вчителі-практики дійшли висновку про необхідність пошуку нових більш кращих методів і прийомів вокально-хорової роботи та виховання учнів на більш високохудожніх і різноманітних зразках пісенного репертуару. На їх думку, одне із завдань навчання хорового співу полягало в тому, щоб зробити його важливою складовою життєдіяльності дитини не лише у школі, а й поза її межами.

Подальший розвиток Німеччини, її суспільно-економічних відносин, системи освіти і культури поставили перед педагогічною наукою на початку 70-х років, завдання, які були спрямовані на всебічне й гармонійне удосконалення життєвих сил та здібностей підростаючого покоління, розвиток особистості у її „тотальності й універсальності” [8, с. 88]. Представники науково-педагогічної думки країни та вчителі-

практики визначальну роль у виконанні накресленого надавали естетичному вихованню, музиці і співу, зокрема. Так, П. Міхель – професор Вищої школи ім. Ф. Ліста у Веймарі, у своєму виступі на IX конференції Міжнародного товариства з музичного виховання (1970) зазначав, що формування особистості не може обмежуватися лише раціональною освітою. На його думку, тільки музика завдяки своїй специфічній емоційній дії, має реальну можливість створювати єдність гуманістичних уявлень і проявів людини. Розкриваючи вплив музики на духовний світ особистості та формування системи її естетичних поглядів, педагог наголошував на необхідності музичного навчання і виховання всіх без винятку людей тому, що кожна нормальна людина, у музичному відношенні, з'являється на світ сповненою великих можливостей. Спираючись на результати психологічних досліджень, які проводилися у країні з другої половини ХХ ст., та власний досвід, науковець, на відміну від прихильників теорії обдарованості, яка була популярна на Заході, відзначав, що музичні здібності розвиваються тільки у процесі активного спілкування особистості з музикою під час певної музичної діяльності [8, с. 94].

Розвиток передової музичної практики та результати наукових досліджень сприяли розробці видатним німецьким музикантом-педагогом К. Хофманом нової концепції шкільного музичного виховання (1970) [6; 7], у якій одне із значущих місць надавалося хоровому співу. Педагог зазначав, що у процесі навчання співу необхідно дотримуватися цілого комплексу завдань, які полягали в урахуванні його впливу не лише на багатогранне виховання дитини, розвиток її здібностей, а й на формування загальних соціальних і культурних відносин у суспільстві. Основне положення концепції науковця полягало в тому, що розвиток музичних можливостей і здібностей учнів повинен спиратися на засвоєння ними культурно-політичних та суспільних знань.

К. Хофман зазначав, що вивчення пісень повинно спрямовуватися як на розвиток у дітей вокально-хорових навичок, так і на усвідомлення учнями прямого взаємозв'язку між музичним твором та суспільним життям, переконаннями композитора та тим середовищем, у якому він працював. Крім того, одне із завдань хорового співу він убачав у тому, щоб навчити дітей запам'ятовувати та співати мелодію, спираючись не на певні акустичні уявлення, а ґрунтуючись на аналізі її звуковисотних та ритмічних співвідношень, розумінні побудови музичного твору, його змісту та засобів виразності. На думку педагога, тільки з проникненням у закономірності застосування мовного або музичного матеріалу засвоюються взаємозв'язки й розвивається здатність до їх усвідомленого сприйняття. К. Хофман вважав, що основними принципами, якими повинен керуватися вчитель у досягненні вищезазначеного, повинні бути поступове ускладнення пісенного матеріалу та єдність практики і теорії. „Не теоретичне пояснення музичних процесів, а застосування досвіду та навичок при художньому переживанні є метою викладання” [6, с. 122].

За концепцією науковця, на уроках у молодших класах спів повинен переважати над іншими формами роботи, у старших – обов'язково мати рівне значення.

Опрацювання публікацій науковця дає можливість стверджувати, що він був прихильником застосування у навчанні хоровому співу відносної сольмізації. Для зорово-моторної наочності звукових зв'язків та музичних тяжінь у сполученні із сольмізаційними складами педагог радив використовувати ручні знаки. Він відзначав, що засоби візуальної, моторної та мовної наочності і символізація музичних зв'язків представляють гарні можливості для застосування різноманітних вправ.

Як зазначав педагог, привчаючи дітей позначати за допомогою мови функціональні зв'язки між звуками, які сприймаються на слух, цей метод допомагав їм краще усвідомлювати процес від слухового сприйняття музичних взаємозв'язків до формування музичного мислення та свідомому розумінню їх сутності.

Вивчення доробок представників науково-педагогічної думки Німеччини [6 - 9] свідчить, що значна увага в них приділялася питанням забезпечення дітей високохудожніми творами. Науковці підкреслювали, що виховувати і формувати дитину не може будь-яка музика. „Сучасні «авангардистські» музичні напрями служать руйнуванню та антигуманізму і для музичного виховання непридатні” [8, с. 90]. Тому у своїй роботі вчителі намагалися використовувати кращі надбання світового і вітчизняного хорового мистецтва.

Таким чином, узагальнюючи вищевикладене, можна стверджувати, що питання використання хорового співу як ефективного засобу формування підростаючого покоління завжди були актуальними. Процес розвитку суспільства, системи освіти й вихованні Німеччини значно впливав на визначення завдань дитячої хорової освіти і виховання. У 20-30-рр. вони полягали в тому, щоб навчити дітей сприймати та виконувати пісенні твори, усвідомлювати їх закономірності. У 50-60-ті рр. завдання спрямовувалися на успішний розвиток особистості кожної людини та духовної культури усього суспільства. В останній період – на формування загальних соціальних і культурних відносин у суспільстві.

Основні питання, які набули теоретичної та практичної розробки, були пов'язані з використанням різних видів наочності, упровадженням різних методик навчання співу та забезпеченням навчально-виховного процесу кращими зразками світової і вітчизняної дитячої хорової літератури.

Література

1. **Апраксина О.А.** Методика музикального виховання в школі : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. №2119 „Музыка и пение” / О.А. Апраксина. – М.: Просвещение, 1983. – 224 с., нот ил.
2. **Белобородова В.** О музыкальном воспитании в школах ГДР / В. Белобородова // Музыкальное воспитание в школе. – Вып. 4. – М.,

1965. – С. 69 – 74. **3. Ригина Г.** О журнале „Музыка в школе” (ГДР) / Г. Ригина // Музыкальное воспитание в школе. – Вып. 3. – М., 1964. – С. 87 – 92. **4. Сташевська І.О.** Музичне виховання дітей дошкільного віку в Німеччині (II половина XX ст.): Автореф. дис.... канд. пед. наук : 13.00.01 / Луганський держ. педагогічний ун-т імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2004. – 20 с. **5. Гуревич Е.Л.** Музыкальное воспитание школьников и подготовка учителя музыки в ГДР: историко-культурные предпосылки и современное состояние / Е.Л. Гуревич // Музыкальное образование – личность – культура / Сб. науч. трудов – М., 1989. – С. 110 – 127. **6. Хофман К.** Вопросы систематики и методики музыкального воспитания / К. Хофман // Музыкальное воспитание в странах социализма. – М.: Музыка, 1975. – С. 120 – 139. **7. Хофман К.** Дальнейшее развитие программ музыкального обучения в ГДР – важнейшее средство обеспечения высокого уровня музыкального образования и воспитания / К. Хофман // Музыкальное воспитание в современном мире. Материалы IX конф. Междунар. общества по музыкальному воспитанию (ИСМЕ). – М., 1973. – С. 246 – 248. **8. Михель П.** Музыкальное воспитание в ГДР на службе всестороннего и гармонического развития личности / П. Михель // Музыкальное воспитание в современном мире. Материалы IX конф. Междунар. общества по музыкальному воспитанию (ИСМЕ). – М., 1973. – С. 87 – 100. **9. Шульце Х.** Выявление музыкально одаренных детей и возможности их профессионального образования в ГДР / Х. Шульце // Музыкальное воспитание в современном мире. Материалы IX конф. Междунар. общества по музыкальному воспитанию (ИСМЕ). М., 1973. – С. 249 – 252.

In the article the theoretical ideas of scientists are analysed and experience of teachers-musicians of Germany of 20-80-years of XX century is considered on the use of the choral singing on the matter of education of rising generation.

УДК [378:379.85-057.4]:504

Г.О. Сорокіна

ЕКОЛОГІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ Й ВИХОВАННЯ ФАХІВЦІВ ТУРИСТСЬКОЇ ГАЛУЗІ ЯК НОВЕ ЯВИЩЕ В ОСВІТІ

У зв'язку із загостренням екологічної кризи й інтенсивним наростанням загрози життя для всього людства найважливішим напрямом у розвитку освіти є її екологізація. Це нове явище в освіті, зокрема й туристській, яке потребує не лише обґрунтування його появи,

але й чіткого визначення цього поняття, виділення основних його компонентів.

Сучасна наука має достатньо напрацювань у контексті екологізації освіти, цією проблемою займалися Н.Ф. Реймерс, І.Я. Блехцин, І.П. Герасимов, Н.М. Мамедов, В.П. Максаковський, С.Н. Глазачев, Г.П. Пустовіт, Є.С. Сластенін, А.Н. Захлебний, А.Н. Некос та ін.

Водночас, проблему екологізації процесів навчання й виховання туристських кадрів вивчено недостатньо. Деякі її аспекти висвітлювали у своїх публікаціях О. Мотузенко, О. Аріон, Г.О. Білявський, М.М. Падун, Л.О. Новик, О.Ю. Дмитрук, Т.А. Сафронов, О.О. Любіцева.

Метою цієї статті є комплексний аналіз різноманітних підходів до визначення змісту й мети екологізації освіти, зокрема й туристської, виявлення ролі цього явища в житті сучасного суспільства.

Аналіз наукової літератури показав, що в сучасних умовах набули розвитку різні підходи до визначення суті й мети екологізації.

На думку І.Я. Блехцина, екологізація – це принцип екологізму, який полягає в усвідомленні тісного взаємозв'язку різних форм і проявів сучасного життя з навколишньою природою [1].

Екологізацію як сукупність методів і способів природокористування розглядає І.П. Герасимов [3]. Цільовими компонентами екологізації автор вважає збереження й покращення якості природного середовища, збереження генофонду флори й фауни, використання безвідходних технологій у виробництві, охорону й раціональне використання природних ресурсів.

На думку Н.Ф. Реймерса, екологізація – це проникнення екологічних ідей у всі сфери суспільного життя. Автор розглядає екологізацію як можливість збереження й розвитку довгого ланцюга поколінь людей у межах закону єдності організм-середовище. Н.Ф. Реймерс охарактеризував екологізацію як шлях суспільного розвитку, що визначається глобальними екологічними обмеженнями. На його думку, загальна екологізація означає різнобічний, більш системний, ніж раніше, підхід до об'єктивного світу й більше усвідомлення ролі природи в житті людини [6].

У своїх поглядах на процес екологізації освіти Н.М. Мамедов передбачає залучення екологічних аспектів в усі освітні предмети, екологізацію процесу навчання й екологізацію стосунків учитель – учень [8].

Як спосіб розгляду людини в нерозривному зв'язку з навколишнім середовищем розглядає екологізацію В.П. Максаковський. Автор вважає, що екологізація характерна для всього міждисциплінарного комплексу наук, який вивчає взаємодію людини й природи, виробництва й навколишнього середовища або екорозвиток [9].

У своїх поглядах на екологізацію освіти С.Н. Глазачев характеризує цей процес як становлення системи, що координує діяльність суспільства

щодо самоорганізації й подолання деструктивних наслідків системної соціально-екологічної кризи [4].

Екологізацію як процес формування нового світорозуміння й новий підхід до діяльності, що ґрунтується на формуванні екологічних і ноосферо-гуманітарних цінностей, розглядає М.Б. Жукова [5].

Низка дослідників вважає, що екологізація освіти не є механічним доповненням до загальної освіти, а постає органічною складовою системи освіти в цілому.

Проблема екологізації туристської діяльності й туристської освіти є сьогодні маловивченою, але разом з тим украй актуальною, оскільки розвиток туристської галузі неможливий без використання природних ресурсів, тому їх знищення чи ушкодження прямо відіб'ється на життєздатності туристської індустрії. Сьогодні інтенсивний розвиток туристської індустрії негативно відбивається на екологічному стані туристських і рекреаційних об'єктів [7].

У контексті проблеми екологізації туристської галузі значний інтерес становить робота О. Мотузенко й О. Аріон, у якій автори розглядають екологізацію туристської діяльності як складне явище сучасного суспільного розвитку й вважають, що в процесі її реалізації здійснюється взаємодія різноманітних матеріально-речовинних та ідеальних об'єктів і явищ природного, соціального й економічного змісту [10].

Головну метою екологізації туристської діяльності Т.А. Сафронов убачає в збереженні навколишнього природного середовища й сприянні нормальному функціонуванню людини та інших живих організмів шляхом розвитку екологічного туризму. З метою підвищення відповідальності держави за збереження природних ландшафтів і забезпечення розвитку екологічного туризму автор пропонує передбачити в навчальних програмах підготовку фахівців з туризму шляхом упровадження спеціальної підготовки за спеціалізацією „Екологія рекреаційного курортного господарства” [12].

Займаючись проблемою підготовки фахівців галузі туризму, В.К. Федорченко у своєму дисертаційному дослідженні підкреслює значення екологічної діяльності майбутнього фахівця з туризму, необхідність регулювання антропогенного впливу на природні комплекси в процесі туристської діяльності [13].

У роботах М.М. Падуна в контексті екологізації туристської діяльності й туристської освіти сформульовано поняття екологізації як науково обґрунтованої діяльності людини, спрямованої на розумне управління процесом взаємодії людського суспільства з природним середовищем. Екологізацію, вважає М.М. Падун, можна визначити як сукупність способів і методів, що допомагають раціонально використовувати, охороняти й відновлювати природні ресурси в повній відповідності з основними принципами функціонування біосфери. Автор розробив економічні важелі, які дозволяють відновити втрати

природного середовища з урахуванням функціонування туристської галузі. Для вирішення цієї проблеми автор вважає необхідним забезпечити якісно новий рівень підготовки фахівців для туристської галузі й відпрацювати чітку систему екологічної освіти й виховання населення України, передусім туристів, а також створити новий моральний кодекс природокористування, побудований на ідеї екоцентризму й коеволюції [2]

Проблему екологізації туристської діяльності розглядала у своїх роботах Л.О.Новик. На її думку, основною метою екологізації туристської діяльності є інтегрування екологічних знань в економічну галузь туризму за допомогою підготовки фахівців у туристській галузі. Особливе значення автор пропонує приділити вивченню дисциплін на стику туризму й екологічно-географічних наук, а також побудові й веденню туристського менеджменту, який ураховує екологічні аспекти локального й глобального рівнів. Л.О.Новик підкреслює важливість виховання й формування екологічної культури в населення [11].

На підставі аналізу наукових досліджень ми розглядаємо екологізацію як новий підхід до виховання й освіти, у процесі якого відбувається наповнення екологічною складовою змісту виховання в процесі навчання й інтеграція екологічних компонентів у всі навчальні дисципліни. Цей підхід ми розцінюємо як необхідну умову для оптимізації й гармонізації взаємин суспільства й природи, формування екологічної культури, екологічного світогляду в усіх верств населення.

Аналіз науково-методичної літератури, а також власні дослідження дозволяють виділити основні компоненти екологізації:

- забезпечення студентів екологічними знаннями, уміннями й навичками в процесі навчання;
- формування екологічного світогляду за допомогою різноманітних форм і методів навчання й виховання;
- забезпечення майбутніх фахівців достовірною екологічною інформацією;
- застосування в навчально-виховному процесі новітніх педагогічних технологій у контексті екологічної освіти;
- інтеграція екологічних знань у всі навчальні дисципліни;
- проникнення екологічних компонентів у виховний процес майбутніх фахівців у процесі їхнього навчання.

Особливе значення має процес формування екологічної культури в період навчання в сучасній вищій школі, одним із головних завдань якої є пошук найбільш ефективних шляхів і способів підготовки висококваліфікованих, екологічно компетентних фахівців. До якої б діяльності не готувався фахівець, він повинен відзначатися екологічною етикою й екологічною культурою. І якщо передача знань, умінь, навичок – завдання фахівців, то формування ставлення до природи, мети й мотивів взаємодії з нею, готовності вибрати екологічно доцільні стратегії діяльності – завдання всіх педагогів.

Екологізацію освіти, яка передбачає вирішення завдань екологічного виховання, розглядаємо як важливу сучасну тенденцію в освітніх системах. Концептуальні положення екологізації освіти у світі й в Україні необхідно визначати з урахуванням особливостей глобальної екологічної ситуації біосфери та змісту національних програм гармонійного екологічно збалансованого розвитку.

Екологізація освіти передбачає реалізацію принципів спадковості, інтегративності, міждисциплінарності й проблемності. Формування екологічної культури, екологічного світогляду, екологічного мислення, екологічної етики за допомогою екологічної освіти, яка ґрунтується на перерахованих принципах, є найбільш ефективним. Тому у ВНЗ необхідно створювати таку систему екологічної освіти й виховання, яка була б орієнтована на взаємозв'язок професійної підготовки студентів з конкретними завданнями екологізації науково-технічного прогресу.

У цьому контексті актуальною проблемою є підготовка майбутніх фахівців з туризму, оскільки вони в процесі їхньої професійної діяльності тісно взаємодіють з природним середовищем й активно використовують природні ресурси.

Україна має великий потенціал для розвитку туризму: вигідне географічне положення, широкий спектр природних ресурсів, багата історія, значна кількість культурних пам'яток і т. ін. Але, на жаль, часто туристська діяльність завдає великої шкоди навколишньому середовищу. Одним із шляхів розв'язання цієї проблеми є екологізація процесів навчання й виховання на туристських спеціальностях.

Аналіз наукової літератури в контексті екологізації туристської освіти дозволив нам розглядати це явище як механізм, за допомогою якого можливо підготувати свідомість кожного окремого студента до переходу на новий рівень екологічного мислення, сформуванню моделі – зразок діяльності, яка буде прийнятною в нових умовах і в нових відносинах людина – суспільство – природа.

У процесі нашого дослідження було сформульовано мету екологізації туристської освіти, до якої ми відносимо:

- виховання майбутніх фахівців туристської галузі, які гарно розуміють цілісність і взаємозв'язок суспільства і природи, усвідомлюють необхідність збереження екологічної рівноваги на регіональному та на глобальному рівнях;

- забезпечення поширення знань, умінь і навичок, необхідних екологічно компетентному фахівцеві з туризму для вирішення наявних екологічних проблем і для можливого запобігання їх у майбутньому;

- формування екологічної культури в майбутнього фахівця туристської галузі за рахунок усвідомлення гостроти й масштабності екологічної кризи, розуміння глобальності екологічних проблем та їх наслідків;

- формування екологічної свідомості майбутніх фахівців, яка передбачає розуміння світу природи не лише як джерела матеріальних

ресурсів і благ, але і як найважливішого чинника духовного розвитку людини, глибоке усвідомлення причетності кожної окремої особистості до вирішення екологічних проблем;

– забезпечення туристських кадрів достовірною інформацією про стан навколишнього середовища з метою отримання можливості прийняття оптимальних рішень щодо раціонального природокористування;

– формування екологічної відповідальності за будь-які прийняті рішення, пов'язані з використанням природних ресурсів у процесі туристської діяльності;

– формування в майбутніх туристських кадрів екологічно активної позиції; цей процес передбачає вплив окремої особистості на інших людей, різноманітні громадські, політичні, економічні, освітні структури, з тим щоб їх діяльність була екологічно раціональною, безпечною, конструктивною стосовно до навколишнього природного середовища;

– формування професійної готовності фахівців туристської галузі до екологічного виховання туристів, перш за все молодого покоління.

Отже, наше дослідження показало, що екологізація туристської освіти дозволить вирішити низку найважливіших завдань сучасного суспільства: підвищити екологічну культуру туристських кадрів і туристів, створити необхідні умови для усвідомлення кожної людини частиною природи, сформувати активну екологічну позицію кожної окремої особистості, виховати в кожного учасника туристської подорожі не лише любов до природи, але й відповідальне до неї ставлення.

Таким чином, у сучасній епосі, яка характеризується екологічною кризою, саме екологізація освіти, і туристської зокрема, дозволить сформувати особистість екологічно адекватну й здатну до переоцінки ціннісного ставлення до природи й раціонального природокористування.

Література

- 1. Блехцин И.Я.** Эколого-экономические аспекты предплановых исследований / под ред. О.П. Литовки / И.П. Блехцин. – Л. : Наука. Ленингр. отд-ние, 1984. – 112 с.
- 2. Білявський Г.О.** Сучасні проблеми ноосферного мислення / Г.О. Білявський, М.М. Падун // Наук. зап. КІТЕП. – К., 2001. – С. 67 – 73.
- 3. Герасимов И.П.** Экологические проблемы в прошлом и будущей географии мира / И.П. Герасимов. – М. : Наука, 1985. – 247 с.
- 4. Глазачев С. Н.** Экологическая культура и образование: очерки социальной экологии : учеб. пособие для учащихся лицеев, гимназий, колледжей, студентов пед. училищ, ин-тов и ун-тов / С.Н. Глазачев, Е.А. Когай. – М. : Горизонт, 1999.
- 5. Жукова М.Б.** Экологизация университетского образования. http://charko.narod.ru/tekst/sb_2002/34-Zukova.htm
- 6. Реймерс Н.Ф.** Экология: теория, законы, правила, принципы и гипотезы / Н.Ф. Реймерс. – М. : Журнал «Россия молодая», 1994. – С. 224 – 226.
- 7. Любіцева О.О.** Екологічні проблеми рекреаційного природокористування /

О.О. Любіцева // Вісн. Київ. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Сер. Географія. – 2000. – Вип. 46. – С. 27 – 35. **8. Мамедов Н. М.** Экология / Н.М. Мамедов, И.Т. Суравегина. – М. : Знание, 1997. – 64 с. **9. Максаковский В. П.** Географическая культура / В.П. Максаковский. – М. : Владос, 1998. – 416 с. **10. Мотузенко О.** Екологізація туристичної діяльності й екологічний туризм: перспективи розвитку / О. Мотузенко, О. Аріон // Україна та глобальні процеси: географічний вимір. – К. – Луцьк, 2000. – Т. 1. – С. 375 – 378. **11. Новік Л.О.** Основи екологізації туристичної діяльності / Л.О. Новік // Збереження природної, історичної та культурної спадщини як фактор формування національної свідомості : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. – К.: Центр еколог. освіти та інформ., 2005. – С. 87. **12. Сафронов Т.А.** Підготовка фахівців у сфері екологізації туристичної діяльності / Т.А. Сафронов // Еколог. вісн. – 2007. – № 7 – 8. С. 31 – 33. **13. Федорченко В.К.** Теоретичні та методичні засади підготовки фахівців для сфери туризму : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Федорченко Володимир Кирилович. –К. , 2004. – 398 с.

The publication analyses various approaches to the identification of the points and aims of ecologization of education and training, detects the basic components of this phenomenon, identifies the role of ecologization of the touristic education in the life of modern society.

УДК 784.6.071.2:378

О.Є. Старовойтова

ХУДОЖНЬО-ВИКОНАВСЬКИЙ АНАЛІЗ МУЗИЧНОГО ВОКАЛЬНОГО ТВОРУ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЕСТРАДНИХ СПІВАКІВ

У ХХІ столітті стратегія розвитку музичної освіти передбачає подальше становлення процесу професійної підготовки кваліфікованих кадрів. У зв'язку з цим навчальні програми вищих навчальних закладів потрібно будувати таким чином, щоб якомога повніше розкривати перед студентами можливості професійного вдосконалення. Необхідно піднести студента на новий рівень самопізнання, на відкриття перед ним нових дослідницьких можливостей, на гідне наукове осмислення матеріалу. Зокрема, треба студентів – майбутніх естрадних вокалістів – скерувати на пізнання законів та закономірностей процесу роботи над вокальним твором. Студент повинен опанувати систему роботи над вокальним твором, уміти складати його художньо-виконавський аналіз.

У практичній роботі з майбутніми співаками все частіше насторожує інертність мислення виконавців, пасивність у спілкуванні з

матеріалом твору, що виконується, відсутність самостійності та ініціативи виконавця в роботі над вокальним та сценічним образом, невміння працювати над твором у цілому. Тому, на наш погляд, своєчасною є необхідність заповнити існуючий вакуум у процесі професійної підготовки естрадних співаків, детальніше розглянувши особливості складання художньо-виконавського аналізу вокального твору зі студентами вищого музичного навчального закладу.

Проблемою виконавського аналізу в різні часи займалися такі видатні музикознавці, як В. Живов, О. Іванов, М. Ройтерштейн, О. Руч'євська, І. Силантьєва, Б. Ярустовський. Але вони переважно досліджували або музичну, або літературну складову виконавського аналізу.

Мета статті – розкриття перед студентами, естрадними виконавцями в художньо-виконавському аналізі музичного вокального твору окрім музичної та літературної складових, ще й сценічну для можливості більш детальнішого розуміння образу твору.

У виконавському середовищі дотепер існує дві думки: одна – ніби при вивченні музики (музичного твору) можна й потрібно спиратися лише на інтуїцію, а інша – що аналіз твору – це тільки «холодний розрахунок».

Перша думка – аналітичне знайомство (чіткий усебічний розбір) музикою «сушить», заважає безпосередності сприйняття. Друга думка: тільки добре розібраний твір (у найдрібніших деталях) стає ще ближчим виконавцю. Якщо проаналізувати творчість великих виконавців, диригентів, то ми побачимо, що видатні діячі мистецтва Є. Светланов, Г. Рождественський, Ф. Шаляпін та інші робили ґрунтовний аналіз виконуваних творів. Оскільки аналітичний розбір нотного тексту:

- наближає нас до адекватного композиторського задуму інтерпретації, хоч і не гарантує її;
- дає ясне уявлення про особливості змісту і форми твору;
- дає розуміння про взаємодію художніх засобів;
- сприяє кращому запам'ятовуванню музичного матеріалу;
- дає осмислення виразних можливостей елементів музичної мови;
- розширює інтелектуальний горизонт;
- допомагає виконавцю усвідомити своє відношення до того чи іншого музичного твору, обґрунтувати його, «вжитися» у задум авторів, зробити їх думки і почуття своїми, щоб потім у процесі виконання цього твору передати ці почуття, «заразити» ними слухачів.

Художньо-виконавський аналіз необхідний для правильного розуміння музичного твору в цілому.

Умовно цей процес можна розбити на кілька етапів. Перш за все, необхідно оволодіти музичним літературним матеріалом. Знаючи зміст твору, характеристику дійових осіб, їх взаємовідношення, слід ознайомитися також з літературою «навколо» твору. Це можуть бути художньо-літературні джерела (що стосуються історичної епохи, яка

описана в творі), критичні статті, дослідження, що стосуються стилю твору (рок, джаз, поп тощо), що допомагають розібратися у змісті й більш глибоко осмислити його.

Після вивчення змісту настає складний період: оволодіння музичним матеріалом. Звичайно студенту допомагає піаніст-концертмейстер, якщо сам студент-виконавець достатньою мірою не володіє інструментом. Корисно спочатку ознайомитися з усім твором, щоб мати про нього більш цілісне враження.

Дуже важливо визначити музичну драматургію твору, зуміти правильно відчувати й глибоко зрозуміти своєрідність характеру твору, що вивчається. У цьому студенту допомагає розібратися педагог. Відбувається детальне спільне обговорення літературного тексту та музичного матеріалу педагогом і студентом, визначається характер виконання, динаміка, кульмінація твору тощо.

Усе це допомагає студенту знайти «своє бачення» розвитку подій, зрозуміти його, або, за визначенням К. Станіславського, знайти «наскрізну дію цього образу».

Тільки після засвоєння цілісного твору необхідно приступати до детального вивчення нотного матеріалу музичного твору, поступово опановуючи його.

До нотного матеріалу слід відноситися дуже уважно, не упускати жодної «дрібниці», жодної деталі з авторських вказівок. Часто студенти нехтують паузами, «крапками», дрібними тривалостями, адже в них теж є певний смисл.

Усі ці крапки, паузи, прикраси – не примха автора, бо вони створюють певний ритм, напруження, гостроту, характерну для стилю твору, його настрій, та сприяють якнайповнішому виразу образу. Неправильне прочитання нот приводить студента до «забруднення» вокальної партії, а вже звідси, як наслідок, спотворюється вокальний образ у цілому.

Не можна також нехтувати вказівками темпів, нюансів і інших музичних характеристик, оскільки в них містяться дуже важливі відомості та засоби інтерпретації.

У процесі засвоєння нотного матеріалу студент одночасно відпрацьовує технічно вокальну партію. Це – копіткий, трудомісткий процес. На індивідуальних заняттях у класі вокалу студент долає вокальні труднощі партії під керівництвом педагога. Тут же студент набуває досвіду й засвоює вокальну техніку. Іноді педагог пропонує тимчасово відкласти роботу над певним твором, аргументуючи свою точку зору тим, що він йому поки не під силу (оскільки студент не має достатньої вокальної техніки або природних голосових даних), і надалі пропонує повернутися до нього знову, коли буде придбано достатній досвід і зміцниться вокальна техніка. Інакше студента може спіткати невдача, а за цим може бути втрачена в нього віра у свої творчі сили.

Педагогами рекомендовано на перших кроках освоювати ліричний репертуар, що дає хороший матеріал для вдосконалення вокальної техніки. Експресивніший, ритмічніший репертуар вимагає від студента більшої підготовленості, не тільки вокальної, але й сценічної. Проте, в окремих випадках, коли голос і темперамент студента є ближчим до драматизму, експресії, ритмічності, ніж до ліризму, можна допускати виконання драматичних, ритмічних творів.

Аналіз музичного твору повинен бути орієнтований на інтерпретацію твору. Зберігаючи основні принципи цілісного музикознавчого дослідження, художньо-виконавський аналіз повинен дати матеріал для висновків кілька іншого плану:

- про можливі виконавські трактування твору;
- про правомірність використання тих чи інших прийомів, про відповідність їх певному стилю.

Якщо в музичному аналізі основна увага приділяється тому, за допомогою яких музично-виразних і формоутворювальних засобів створений той або інший художній образ, передається той або інший зміст, то виконавський аналіз повинен відповісти на питання: як донести його до слухача, як слід виконувати твір?

Якщо для теоретика аналіз форми і змісту твору є, як правило, кінцевою метою дослідження, то для виконавця – це тільки встановлення необхідних попередніх даних, що вимагають практичного творчого осмислення. Тому художньо-виконавський аналіз не завжди може охоплювати всі сторони твору, але обов'язково повинен бути цілеспрямованим, бо виконавцем керує свідомий намір довести вірність певних припущень, що виникли у процесі вивчення твору.

ПЛАН

ХУДОЖНЬО-ВИКОНАВСЬКОГО АНАЛІЗУ ВОКАЛЬНОГО ТВОРУ

1. Назва твору, рік написання, автори.
2. Історичні дані, критичні дослідження.
3. Форма, зміст.
4. Аналіз поетичного тексту:
 - самостійне переписування;
 - з'ясування всіх незрозумілих слів, фраз;
 - уточнення всіх позначень і ремарок авторів;
 - виразне читання;
 - визначення зміст твору, фабули, обставин (місця, часу дії, характеру героя), сценічного завдання («що я роблю?», «для чого?»).
5. Аналіз засобів музичної виразності:
 - авторські вказівки;
 - ладотональний план;
 - мелодія;
 - темп;

- ритм;
- динаміка.

6. Аналіз вокально-технічних труднощів.

Музична драматургія (інтонація, фразування, кульмінація).

8. Функція музичного твору.

9. Аналіз засобів сценічної виразності:

– міміка;

– жест;

– мізансцена.

10. Вибудовування загальної (текстової та музичної) драматургії.

Таким чином, художньо-виконавський аналіз вокального твору допоможе співаку – естрадному виконавцю, створити персонажну особу: себе – іншого. Це означає для виконавця визначити смисл існування сценічного героя у контексті твору й передати це в інтонаційних та сценічно-пластичних образах.

Пропонований нами план художньо-виконавського аналізу вокального твору є одним із можливих варіантів підходу до його складання. Подальшого розгляду, на нашу думку, потребує більш детальний аналіз складових засобів сценічної виразності.

Література

1. Живов И. Исполнительский анализ хорового произведения / И. Живов. – М.: Музыка, 1987. – 93 с. **2. Иванов А.** О вокальном образе / А. Иванов – М., 1968. – 132 с. **3. Ройтерштейн М.И.** Основы музыкального анализа / М.И. Ройтерштейн – М.: Владос, 2001. – 112 с. **4. Ручьевская Е.А.** Анализ вокальных произведений / Е.А. Ручьевская. – Л., 1988. – 352 с. **5. Силантьева И.** Проблема психологического перевоплощения исполнителя в вокально-каденическом искусстве / И. Силантьева – М., 2005. – 304 с.

The plan of art performer analysis of vocal composition is offered in the article. Before students and popular performers is set a task of the art performer analysis of the vocal composition, to open except the musical and literary constituents, also the stage one possibility of more understanding of the image of the composition.

УДК 378.013 (075.8)

Р.Ф. Суровцева

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

Постановка проблеми. Наказом Міністерства освіти і науки України № 522 було затверджено положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності. Це положення розроблено відповідно до таких законів України, як «Про освіту», «Про загальну середню освіту» з метою впровадження інноваційної освітньої діяльності в систему освіти.

Праця вчителя початкових класів потребує постійного руху вперед, змін, удосконалення роботи над собою, тому майбутні вчителі початкових класів Краматорського економіко-гуманітарного інституту, працюючи в проблемній групі „Плекаємо розвиток творчої особистості” на дослідницькому майданчику ЗОШ № 3, № 22, № 25 м. Краматорська та ЗОШ № 17 м. Дружківки, глибоко занурюються в дитяче середовище і намагаються під керівництвом учителів-наставників управляти процесами навчання, використовуючи інтерактивні форми й методи, які сприяють максимально активній роботі кожного учня.

Професорсько-викладацький склад кафедри педагогіки цього інституту підтримує всі прояви педагогічної творчості майбутніх фахівців. І під час лекції, і під час практичних занять доводять, що творчість учителя початкових класів є особливою, бо запалює в дитячому серці вогник допитливості, викликає замилювання навколишнім світом, інтерес до навчання, робить його внутрішнім, постійно діючим стимулом. Важливо, щоб студенти зрозуміли, що повноцінними є тільки ті знання, які дитина здобула власною активністю. Ми намагатимемося на уроках рідної мови організувати результативну працю всіх учнів у співтворчості з учителем і показати вчителя як людину творчих здібностей, спроможну навчити учнів здобувати знання самостійною роботою думки, розвивати аналітичне мислення, уміння робити узагальнення, формувати в учнів навички самооцінки та самоконтролю своєї самостійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Навчання як процес цілеспрямованої передачі й засвоєння певного досвіду можна здійснювати по-різному, обираючи відповідну йому форму. Категорія «форма навчання» належить до основних у дидактиці. М. Скаткін, І. Лернер, В. Дяченко визначають загальні форми навчання (фронтальна, групова, індивідуальна), та конкретні (урок, семінар, екскурсія, тощо). І. Бурлака, В. Вихрущ пропонують поряд із загальнородовим поняттям «форма організації навчання» видові – «форма навчальної діяльності».

Ю. Мальований трактує «форми навчальної діяльності учнів на занятті» як одну із складових змісту категорії «форми навчання». Розрізняють такі форми навчальної діяльності учнів: фронтальна, парна, індивідуальна та групова. Вони пронизують увесь навчальний процес. Ці форми відрізняються одна від одної кількістю зайнятих учнів і способами організації роботи. Питання про групові форми навчальної діяльності у психолого-педагогічній літературі посідає важливе місце, тому що вони відкривають для дітей можливості співпраці, взаємостосунків, пізнання довкілля. Групова форма навчальної діяльності виникла як альтернатива традиційним формам навчання. У її основу покладено ідеї Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Дж. Дьюї про вільний розвиток дитини.

У кінці ХХ століття та й нині мають місце процеси осмислення накопиченого людством досвіду, на цій основі – формування нових підходів до сенсу буття, самого способу життя як творчої самореалізації кожної особистості, творчого розвитку та існування суспільства в цілому, у якому інноваційність є однією з найважливіших ознак будь-якої діяльності.

Р.Ф. Суровцева в роботі „Навчально-науково-дослідна робота студентів і система спецкурсів за єдиною проблемою як інноваційні способи її організації” наголошує на важливому аспекті підготовки вчителів молодших класів до здійснення науково-обґрунтованого педагогічного процесу в умовах сучасної школи й доводить важливість правильно організованої навчально-науково-дослідної роботи студентів (ННДРС) у системі спецкурсів за єдиною проблемою як інноваційних способів її організації. Отже, спробуємо поєднати самостійне оволодіння студентами інноваційними формами й засобами інтерактивних методів навчання з теоретичним і практичним матеріалом, які вони здобувають унаслідок роботи на педагогічних майданчиках.

Постановка завдання. Розробити інтерактивні методи роботи студентами-практикантами за умови використання розроблених вправ на уроках української мови, з’ясувати загальну суть інтерактивного навчання, розкрити шляхи вдосконалення сучасного уроку української мови завдяки інтерактивним технологіям.

Виклад основного матеріалу. Процес реформування освіти в Україні, який мав би усунути вади, насправді часто зводиться до спроб введення нового змісту в межах старої системи. Адже проблеми радянської системи освіти, що була спрямована значною мірою на інформаційні цілі, автоматично переноситься на сучасний розвиток школи. Вносяться зміни в навчальні плани та програми, проте ці заходи істотно не впливають на якість навчання. Такий підхід уже вичерпаний самою практикою розвитку освіти. Адже обсяг знань не може зростати до безкінечності. Усе гострішою стає проблема вдосконалення форм організації процесу навчання, знаходження відповіді на запитання «як навчати, як створити умови для розвитку та

самореалізації особистості в навчальному процесі». Значним чином цього можна досягти, використовуючи сучасні інноваційні технології інтерактивного навчання. Слово «інтерактив» прийшло до нас із англійської мови «interact». «Inter» – це «взаємний», «act» – діяти. Інтерактивне навчання – діалогове навчання, під час якого здійснюється взаємодія вчителя та учня. Мета інтерактивного навчання – створення комфортних умов навчання, за яких учень відчуває свою успішність, свою інтелектуальну досконалість, що робить продуктивним сам освітній процес.

Пізнавальні інтерактивні методи – це способи пізнавальної взаємодії учасників з метою отримання нових знань, їх систематизації, творчого вдосконалення умінь і навичок.

Мотиваційні інтерактивні методи – це способи діалогічної взаємодії учасників навчального процесу, за допомогою яких кожен визначає власну позицію у ставленні до способів діяльності групи, окремих учасників, викладача, самого себе. Регулятивні інтерактивні методи – це способи, завдяки яким встановлюються та приймаються певні правила діалогічної взаємодії учасників навчання. Дослідники О. Пометун і Л. Пироженко поділили інтерактивні методи навчання на чотири групи: групове навчання, фронтальне, навчання у грі, навчання у дискусії. Групова навчальна діяльність – це форма організації навчання у малих групах учнів, об'єднаних спільною навчальною метою. За такої організації вчитель керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність групи. Таке навчання відкриває для учнів можливості співпраці зі своїми ровесниками, дає змогу реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню учнями вищих результатів засвоєння знань і формування вмінь. До групового навчання можна віднести роботу в парах, ротаційної трійки, «Два – чотири – усі разом», роботу в малих групах, «Акваріум». Наведемо приклад роботи в парах, що розробили студенти проблемної групи.

Робота в парах

Мета: сприяння розвитку навичок спілкування, критичного мислення, вміння висловлюватися, переконувати й вести дискусію.

Алгоритм діяльності:

1. Учні пропонують конкретне завдання.
2. Об'єднання учнів у пари (добровільно).
3. Обговорення завдання у парі (вказується час для обговорення).
4. Представлення результатів.

Робота в малих групах (3 – 5 учнів)

Мета: вирішення складних проблемних ситуацій, що потребують колективного розуму, набуття навичок у спілкуванні та співпраці.

Алгоритм діяльності:

1. Розподіл ролей у групах:
головуючий (керівник групи):

- зачитує завдання;
 - організовує порядок виконання завдання;
 - встановлює послідовність висловлювання членів групи;
 - заохочує всіх до роботи;
 - підбиває підсумки;
 - визначає доповідача (за згодою членів групи);
- Секретар:**
- веде записи результатів роботи;
 - має бути готовим висловити загальну думку групи під час підбиття підсумків, допомогти відповідачеві;
- посередник:**
- стежить за часом;
 - відповідає за регламент;
- Доповідач:**
- доповідає про результати роботи групи.
2. Висловлення власної думки спочатку за бажанням, а потім по черзі.
 3. Дотримання правил активного слухання.
 4. Обговорювання ідей, а не осіб учнів, які висловили ці ідеї.
 5. Намагання дійти спільної думки, хоча в деяких випадках може бути особлива думка, яка має право на існування.

«Два – чотири – усі разом»

Мета: розвиток навичок спілкування у групі, уміння переконувати й вести дискусію.

Алгоритм діяльності:

1. Постановка питання для обговорення чи дискусії із встановленням часу для роботи.
2. Об'єднання учнів у пари для обговорення своїх ідей (пари повинні дійти спільної думки щодо вирішуваної проблеми протягом вказаного часу).
3. Об'єднання пар у четвірки для обговорення попередньо досягнутих рішень щодо постановленої проблеми. Як і в парах, прийняття спільного рішення є обов'язковим.

«Триступеневе інтерв'ю»

Алгоритм діяльності – як при технології „два – чотири – усі разом”.

На запитання вчителя кожен учень шукає відповідь самостійно, потім, утворивши пару, обмінюється міркуваннями з однокласником. Після цього пари утворюють четвірки, у яких кожен ознайомлює присутніх із міркуванням свого партнера.

«Карусель»

Мета: удосконалення навичок обговорення дискусійних питань у групі з різними партнерами, обговорення гострої проблеми з діаметрально протилежних позицій.

Алгоритм діяльності:

1. Розставити стільці у два кола (внутрішнє і зовнішнє).
2. Учні сідають один навпроти одного, ознайомлюються із завданням.
3. Внутрішнє коло нерухоме, а зовнішнє рухоме. За сигналом ведучого учасника пересуваються на один стілець праворуч і опиняються перед новим партнером. Так проходять усе коло, обговорюючи поставлене питань.

«Коло ідей»

Мета: вирішення гострих проблем, суперечливих питань, створення списку ідей та залучення всіх учнів до обговорення постановленого питання.

Алгоритм діяльності:

1. Постановка питання для обговорення у групах із зазначенням часу для цієї роботи.
2. Представлення групами свого варіанта розв'язання проблеми.
3. Запис на дошці запропонованих ідей.
4. Розгляд проблем загалом, підсумки роботи.

«Акваріум»

Мета: удосконалення навичок дискутувати в малих групах та вміння аргументувати власну позицію.

Алгоритм діяльності:

1. Об'єднання учнів у групи, ознайомлення із завданням.
2. Одна із груп сідає у центр класу (або на початку середнього ряду) й отримує завдання для проведення групової дискусії (зачитується завдання вголос; 3 – 5 хв. обговорюється проблема; підсумовується дискусія, згідно з прийнятим спільним рішенням).
3. Учні, які перебувають у зовнішньому колі, не втручаються у хід дискусії.
4. Після закінчення дискусії група повертається на свої місця, а вчитель веде бесіду з класом (2 – 3 хв.) за такими запитаннями:
Чи погоджуєтесь ви з думкою групи?
Чи була ця думка достатньо аргументованою?
Який з аргументів вважаєте найбільш переконливим?
5. Місце в „акваріумі” займає інша група й обговорює іншу ситуацію.
6. Підсумки роботи у групах.

До фронтальних інтерактивних методів належать такі, що передбачають одночасну спільну роботу всього класу.

1. Велике коло. Учні сидять по колу і по черзі за бажанням висловлюються з приводу певного питання. Обговорення триває, поки є бажання висловитися. Учитель може взяти слово після обговорення.

2. Мікрофон. Це різновид великого кола. Учні швидко по черзі висловлюються з приводу проблеми, передаючи один одному уявний «мікрофон».

3. Незакінчені речення. Дещо ускладнений варіант великого кола: відповідь учня – це продовження незакінченого речення на зразок «Можна зробити такий висновок...», «Я зрозумів, що...»

4. Аналіз дилеми (проблеми). Учні в колі обговорюють певну дилему (простіше) чи проблему (складніше, або поваріантно). Кожен каже варіанти, що складаються внаслідок вибору. Найкраще давати завдання вибору з особистісним сенсом (наприклад, «чи платити податки, якщо країна нездатна їх правильно розподілити?»)

5. Мозаїка. Це метод, що поєднує і групову, і фронтальну роботу. Малі групи працюють над різними завданнями, після чого переформовуються так, щоб у кожній новоствореній групі були експерти з кожного аспекту проблеми (наприклад, кожна первинна група аналізувала один вірш Т. Шевченка, після переформування перша нова група повинна узагальнити тематику всіх опрацьованих віршів, друга – ідейне навантаження, третя – образи, четверта – форму).

До методів навчання у грі належать імітації, рольові ігри, драматизація. Учнім надають максимальну свободу інтелектуальної діяльності, що обмежується лише конкретними правилами гри. Учитель в ігровій моделі – інструктор, суддя – тренер, ведучий.

Як правило, ігрова модель навчання має чотири етапи:

1) орієнтація (уведення учнів у тему, ознайомлення з правилами гри, загальний огляд її ходу);

2) підготовка до проведення гри (ознайомлення зі сценарієм, визначення ігрових завдань, ролей, орієнтованих шляхів вирішення проблеми);

3) основна частина – проведення гри;

4) обговорення.

Метод навчання дискусії – важливий засіб пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання, бо дискусія – широке публічне обговорення спірного питання. Дискусія сприяє розвитку критичного мислення, дає змогу визначити власну позицію, формує навички відстоювання своєї особистої думки, поглиблює знання з цієї проблеми. До таких методів належить: «Метод Прес», «Обери позицію», «Зміни позицію», «Токшоу», «Дебати».

Усе вище висловлене проілюструємо розробкою уроку з української мови в третьому класі на тему „Вправи на творення і вживання дієслів теперішнього, минулого та майбутнього часу. Складання усної розповіді „Берізка”, автором якої є студентка четвертого курсу Тітенко Наталя.

Тема. Вправи на творення і вживання дієслів теперішнього, минулого та майбутнього часу. Складання усної розповіді «Берізка»

Мета: удосконалювати вміння розрізняти дієслова теперішнього, минулого та майбутнього часу, утворювати різні часові форм и дієслів; розвивати логічне мислення, зв'язне мовлення, вміння будувати логічні ланцюжки, утворювати кореневе дерево; виховувати любов до природи.

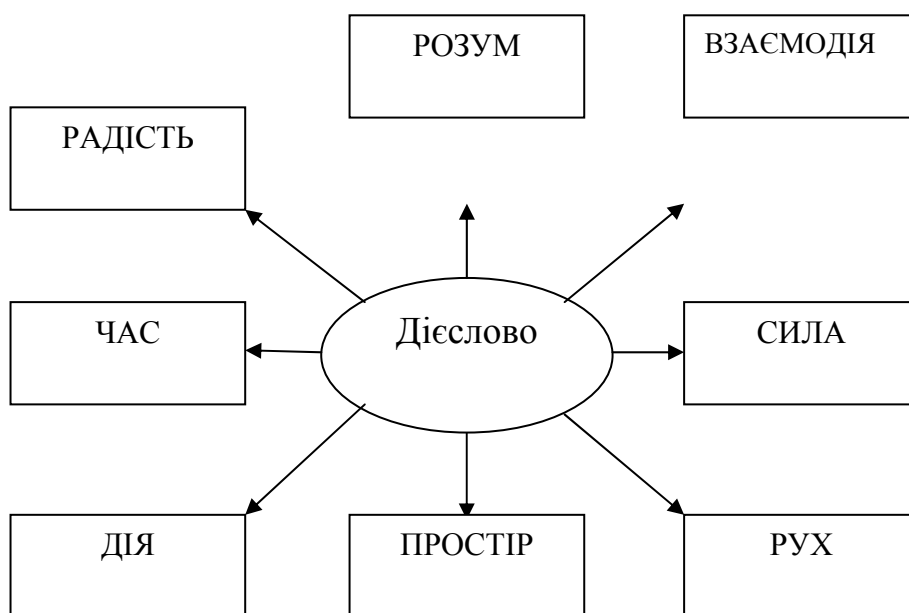
Методично-дидактичне забезпечення уроку: таблиця «Дієслово. Часи дієслово»; мозкова атака (схема); березове дерево (коренева схема); ілюстрації берези; березового гаю, підберезника (гриб), грибів мішаних і широколистяних лісів; підручник О.Я. Савченко. 3 клас. – Ч. 2. – К.: Освіта, 2003.

ХІД УРОКУ

I. Організаційний момент

II. Актуалізація опорних знань .

Мозковий штурм. – Що асоціюється у вас зі словом *дієслово*?

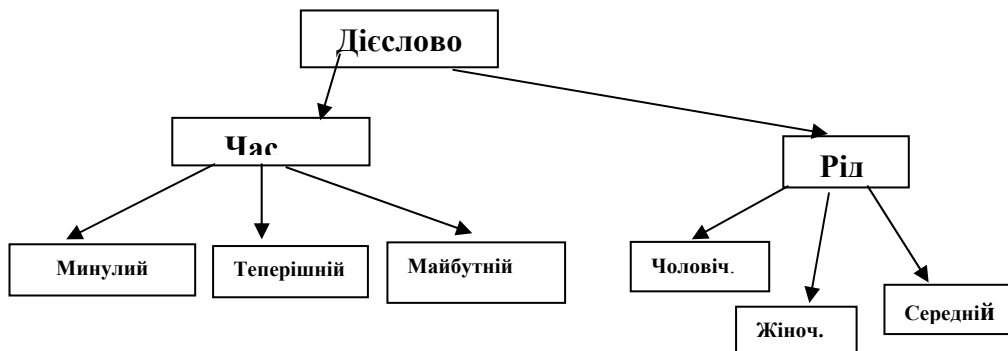


III. Повідомлення теми і завдання уроку

1. Складання ЛОС «Дієслово».

– Ми щойно склали павутинку зі словом *дієслово* Як ви вважаєте, про що ми говоритимемо на уроці?

– Давайте пригадаємо, що ми знаємо про дієслово, і зобразимо це за до-помогою логічно-опорної схеми (ЛОС), яку назвемо «Дієслово».



2. Узагальнення.

– Отже, володіючи вже немалим обсягом інформації про дієслово, чи можемо ми впевнено сказати, що знаємо все? (*Усі разом доходимо висновку, що абсолютно все знати неможливо. Але навчальний матеріал потрібен для того, щоб добре орієнтуватися не лише в мові, але й у житті: правильно говорити, висловлювати свої думки, складати діалоги, писати твори.*)

– Отже, сьогодні на уроці ми закріпимо знання про творення і вживання дієслів теперішнього та майбутнього часу і складемо розповідь про берізку.

3. Планування очікуваних результатів.

– На дошці у нас «росте» берізка. Але вона – без листя. На ваших партах лежать паперові листочки. Напишіть на них, що ви очікуєте від сьогоднішнього уроку.

Такий метод добре використовувати тоді, коли на уроці присутня підгрупа, а не цілий клас. Можна учнів згрупувати у групи й «одягти» берізку 3 – 4 листочками, по одному від кожної групи.

IV. Організація виконання запланованої діяльності

1. Словниковий диктант (пояснювальний).

Сказати, під'їзд, кігті, молотьба, сьогодні.

(Усі учні пишуть, а деякі коментують письмо, пояснюючи правила правопису та наводячи приклади.)

2. Вибіркове оцінювання.

3. Робота з підручником. Вправа 164 (С. 70). Потечуть – потекли, течуть. Зазеленіє – зазеленіти, зазеленіють. Зацвітуть – зацвіли, цвітуть.

4. Групова робота.

1) Дослідження.

– У нас на дошці є берізка, що має листочки, які ви їй подарували. Але ще залишились гілочки, на яких нічого немає. *Завдання:* заповнити гілочки словами. Але якими? Скажіть, будь ласка, з чого починається родина? (*З прабабусі, прадідуся*) А живі організми? (*З кореня*)

Отже, наша береза росте з кореня. Але, як ви вважаєте, хто міг би жити на гілках?

2) Розбір спільнокореневих слів за будовою.

Березовий, берізка, березняк, береза.

(Записують 1 і 2 групи.)

Березень, берізонька, підберезник, береза.

(Записують 3 і 4 групи.)

Слово *береза* записують усі групи.

Можна зробити запис, поділивши дітей за варіантами.

3) Поширення речень Розвиток мовлення.

– До слів-іменників доберіть дієслова у різних часових формах (усно).

- Підберезник ріс.
- Берізка раділа.

- Березень прийде.
– Чи ці речення поширити? (Можна)

Підберезник ріс під березою.

Берізка раділа настанню весни.

Березень настане із веселою весною

Діти виписують дієслова (1 учень біля дошки, а решта – у зошитах), добираючи до них форми теперішнього й минулого часу та записуючи їх за зразком. Роботу учня, мотивуючи, потрібно оцінити, додаючи до цього усні запитання.

Діти обговорюють поставлену проблему, наприкінці з'ясовується, що це спільнокореневі слова. Кожна група обирає свого спікера, який «одягає» порожні гілки берези.

Рекомендується провести бесіду-диспут із питання охорони навколишнього середовища, роль дерев, зокрема берези у ньому. Як правильно набирати березовий сік і чим може закінчитися недбальство зі сторони людей для берези і природи загалом.

Береза в результаті має такий вигляд:

Березовий		Березень
Берізка	Береза	Берізонька
Березняк		Підберезник

Біля дошки – два учні. Один записує слова з лівої гілки, другий – із правої Розбирають слова за будовою.

Необхідно згадати правила про значущі частини слова та алгоритм виконання дій. Оцінити відповіді.

Доречно визначити час дієслів, ужитих у реченнях. Можна розібрати речення за членами.

V. Фізкультхвилинка

Може бути про гриби, що ростуть у березняку, або просто у наших лісах (з демонструванням наочності).

VI. Продовження роботи над запланованим завданням

1. Групова робота.

Завдання: для 1 та 3 груп. До слова *береза* дібрати прикметники. Для 2 та 4 груп. До слова *береза* дібрати дієслова.

2. Складання плану розповіді «Берізка».
3. Розповіді учнів.
4. Робота з картинками. Змагання.

Необхідно підібрати слова на першу букву, що характеризували б берізку. Слова записуються на картках. Хто виконає завдання швидше й добере більше слів на відповідну букву, – переможець.

Б – барвиста, багата;
Е – елегантна;
Р – рідкісна, розумна;
І – іскриста;
З – загадкова, золота;
К – казкова, корисна;

А – авторитетна.

Головуючі групи зачитують записані слова-прикметники та дієслова. Їх можна записати на дошці.

Потрібно, щоб висловитися всі учні, які бажають, при цьому не заперечувати їх твердження, а навпаки, попросити аргументувати їх.

Ці «змагання» викликають в учнів почуття відповідальності за власну групу (команду), активізують мислення, згуртовують членів команди.

Ця робота супроводжується демонструванням ілюстративного матеріалу. Обов'язковим атрибутом цього завдання повинна бути бесіда про охорону природи та навколишнього середовища, дбайливе ставлення до природи.

Таким чином, спираючись на вище висловлене, можемо зробити висновок. У методичному аспекті, використовуючи творчу освіту студентів і керуючи інтерактивними методами навчання, що сприяли виробленню соціально важливих навичок роботи в колективі, які показали результати застосування активних та інтерактивних технологій навчання.

Студенти прийшли до висновку, що інтерактивне навчання дає змогу збільшити відсоток засвоєння матеріалу, оскільки впливає не лише на свідомість учня, а й на його почуття, бажання, волю.

У подальшому плануємо дослідити пов'язані з цією проблемою такі теми, як:

– підготовка майбутніх фахівців молодших класів до впровадження критичного мислення на уроках української мови, а також до впровадження технологій проектів на уроках мови та читання у молодших класах.

Література

- 1. Закон України „Про інноваційну діяльність”.** – 4 липня 2002.
- 2. Моляко В.А.** Стратегии решения новых задач в процессе творческой деятельности / В.А. Моляко // Обдарована дитина. – 2002. – № 4. – С. 33 – 44.
- 3. Новіков Б.В.** Творчість як спосіб здійснення гуманізму / Б.В. Новіков : монографія. – К.: НТУУ КП, 1998. – 310 с.
- 4. Сафіюлін В.І.** Інноваційний пошук нових технологій навчання // Інноваційні пошуки в сучасній освіті / В.І. Сафіюлін. – За ред. Л.І. Даниленко, В.Ф. Паламарчук. – К.: Логос, 2004. – С. 53 – 64.
- 5. Суворова Н.** Інтерактивне обучение: новые подходы / Н.Суворова // Инновации в образовании. – 2001. – № 5. – С. 106 – 107.
- 6. Суровцева Р.Ф.** Навчально-науково-дослідна робота студентів і система спецкурсів за єдиною проблемою як інноваційні способи її організації / Р.Ф. Суровцева. // Проблеми сучасної педагогічної освіти. – Вип.15. – Ч. II. – Ялта, 2007 – С. 86 – 92.

In the article the author analyses the training of future teachers of junior forms to incorporating of interactive methods of teaching during Ukrainian language classes. The authors gives the example of working out interactive technologies of teaching children during the English lessons at elementary school by the interns.

УДК 378.013 (075.8)

Л.Т. Тишакова

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

В умовах оновлення соціальної, культурної, інформаційно-технологічної сфер українського суспільства формування національної свідомості українців є першочерговим завданням. Однак формування національної свідомості неможливе без знання та визнання національної культури представників інших етнокультур. Кроскультурні взаємостосунки, таким чином, стали вимогою дня. Вони сприяють більш простішому природному процесу комунікації, полегшують встановлення взаєморозуміння між народами.

Глибокі соціальні, духовні й економічні процеси, що відбуваються на межі третього тисячоліття в Україні, спонукають до реформування системи освіти, яка має сприяти утвердженню людини як найвищої соціальної цінності, найповнішому розкриттю її здібностей, задоволенню різноманітних освітніх потреб, забезпеченню пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини і навколишнього середовища, суспільства і природи.

Практична реалізація визначених завдань залежить насамперед від викладача, здатного вільно орієнтуватися в соціальних і природних умовах, розуміти особливості розвитку культури, оволодівати науковою інформацією. Професіонал у галузі освіти має глибоко усвідомлювати місце і роль освітніх процесів, систем у світовому культурному просторі, у його історичних закономірностях і етнографічних формах, поєднувати глибокі фундаментальні теоретичні знання й практичну підготовку.

Актуальність вибору даної теми продиктована вимогами, що притаманні сучасному полікультурному середовищу, для ефективного функціонування в якому майбутньому фахівцеві недостатньо тільки вивчати та розуміти іншомовну культуру за традиційних умов. Необхідний принципово новий підхід, який би ґрунтувався не тільки на засвоєння студентами певних знань, умінь та навичок, а й формував би в них власне ставлення до різноманітних іншомовних явищ і фактів,

сприяв би розвитку особистісного досвіду створення власних стратегій у їхній майбутній навчальній діяльності.

На шляху до Європейського простору вищої освіти виникла необхідність подолання суперечностей між соціальним замовленням вищій школі на підготовку професіонала – учителя іноземної мови для здійснення професійної діяльності, і реальним рівнем технологічно-педагогічної та професійної готовності до педагогічної діяльності в різних типах навчальних закладів країни; усвідомленням викладачами ВНЗ потреби у створенні на професійно-орієнтованих заняттях, практиці у школі та позааудиторних заходах необхідних психолого-педагогічних умов для формування технологічної компетентності студентів і відсутністю у вищій школі відповідних навчальних спецкурсів та методик її формування.

І склалося так, що компетентність і професіоналізм сучасного вчителя – це саме той сьогодні останній шанс, коли йому ще можна допомогти в реалізації своїх внутрішніх резервів. Але система професійної освіти багатьох країн світу, зокрема й нашої, будується не на компетентності, а на кількісних показниках професійних знань, умінь, навчальних предметів, кількості років навчання у вищому навчальному закладі тощо.

Об'єктом нашого дослідження є процес технологізації самостійної роботи студентів як засіб удосконалення навчально-виховного процесу у ВНЗ, підвищення творчої активності студентів. Виходячи з цього, ми поставили за мету визначити засоби підвищення професійної та технологічної підготовки студентів ВНЗ у контексті компетентнісного підходу шляхом організації самостійної роботи на заняттях з іноземної мови та в позанавчальній діяльності студентів. Завданнями нашої статті є визначення ролі самостійної роботи як засобу підвищення креативності, особистісного досвіду студентів, визначення якості організації самостійної роботи студентів у ВНЗ.

Концептуальні теоретико-методологічні положення компетентнісного підходу та шляхи його впровадження в систему освіти представлені в наукових працях В. Антипової, В. Байденка, Д. Іванова, В. Краєвського, Н. Ничкало, В. Серикова, С. Сисоєва та ін. Різні аспекти професійної підготовки майбутніх педагогів були предметом розгляду в роботах В. Беспалька, М. Євтуха, І. Зазюна, О. Кузнецової, Н. Манько, А. Маркової, Н. Кузьміної, О. Мороза, В. Сластьоніна, Г. Троцько та ін. Питанням організації самостійної роботи у вищих навчальних закладах були присвячені роботи Н. Андронкіної, М. Колкової, Я. Колкер, Ю. Пасова, С. Шехавцової та ін.

Однією із провідних ідей компетентнісного підходу є те, що технологічна компетентність майбутнього вчителя іноземної мови не є простою сумою знань, умінь та навичок, що були отримані протягом навчання іноземної мови, а компетентність формується у процесі

створення власного ставлення до іншомовних явищ та фактів при формуванні їхнього суб'єктивного самостійного досвіду.

Компетентнісний підхід передбачає ряд змін протягом навчання у ВНЗ. По-перше, значним чином змінюється роль учителя. Якщо традиційна система освіти надає йому роль носія знань, то при компетентнісному підході викладач займає позицію організатора, консультанта, який, певним чином, орієнтує навчальний процес на отримання майбутніми викладачами іноземної мови самостійного досвіду.

По-друге, якщо основною організаторською формою традиційної освіти були аудиторні заняття, де викладач передає студентам готові знання, формує вміння та навички, спираючись на новий матеріал, то при компетентнісному підході аудиторні заняття зберігаються як одна із можливих форм організації навчання іноземної мови. У сучасних умовах інтеграції системи вищої освіти України до загальноєвропейського освітнього простору великий акцент робиться на позааудиторні форми самостійної та індивідуальної підготовки студентів, які повинні засвоювати знання, вміння та навички самостійно, працюючи у бібліотеці, Інтернеті, беручи активну участь в іноземних клубах, гуртках тощо [4].

Розглядаючи педагогічні чинники, що забезпечують реалізацію закономірностей навчання на практиці, слід особливу увагу приділити самостійній роботі учнів. Сучасні вимоги посилення ролі і частки самостійної роботи учнів у навчально-виховному процесі, як відомо, обумовлені необхідністю активізації пізнавальної діяльності учнів як суб'єктів навчання. Саме самостійна робота покликана не тільки забезпечувати засвоєння навчальної інформації, але й допомагати студентам формувати уміння і навички самостійного надбання знань.

Тому викладачам ВНЗ необхідно забезпечувати постійне стимулювання у студентів інтелекту, розвитку мисленнєвих процесів: аналізу, умовиводів, осмислення, запам'ятовування, що підвищить рівень вивчення іноземних мов та інших предметів, підготує студентів до плідної інтелектуальної праці, поліпшить їх комунікативну спроможність та культуру спілкування, також навчити методів та прийомів самостійного вивчення іноземної мови, сформувати достатню основу для навичок, знань і світогляду, які необхідні для досягнення незалежності в організації навчання, роботи і відпочинку. Тому перед навчальними закладами стоять завдання підняти на більш високий рівень ті форми роботи, які активізують діяльність студентів, зроблять його активним суб'єктом навчання [3].

Слід зазначити, що сьогодні, у процесі створення Європейського простору вищої освіти, професійна компетенція вчителя іноземної мови розглядається з позицій соціокультурного підходу стосовно навчання іноземної мови і трактується як частина загальної культури людства. Професійна компетенція (ПК) – одна з основних цілей навчання

студентів – майбутніх фахівців іноземної мови. ПК базується на міжпредметній координації навчальних дисциплін, які викладаються у вищому педагогічному навчальному закладі.

Професійна компетенція вчителя іноземної мови охоплює знання з дидактики, психології, мовознавства, методики, психолінгвістики та інших наук. Великого значення для його професійної діяльності набуває також володіння професійними вміннями (конструктивними, організаторськими, гносеологічними, комунікативними), а також уміннями організації й управління навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Якість професійної компетенції вчителя ІМ визначається рівнем сформованості складових її знань, навичок і вмінь, що дозволяє говорити про рівневий характер ПК. До рівнів професійної компетенції вчителя ІМ належить: методична грамотність, ремесло, майстерність, які характеризують ступінь просування щодо професіоналізму.

Так, наприклад, Г.І.Вороніна виділяє 4 рівні професійної компетенції вчителя ІМ: базовий професійний рівень (рівень учителя-початківця), який містить базові знання про теорію і методику навчання іноземних мов, знання про форму, методи, технології та засоби навчання; професійно достатній рівень (рівень грамотного вчителя); професійно просунутий рівень (рівень учителя-методиста) та професійно високий рівень (рівень учителя-дослідника).

Отже, незважаючи на різні точки зору науковців щодо визначень понять „професійна компетенція”, „професійна компетентність”, „професійна культура” учителя ІМ, їх змісту, кількісного складу, різнорівневу організацію тощо, дослідники проблеми професійної компетенції вчителя ІМ виділяють у її складі методичну компетенцію як уміння планувати педагогічну діяльність, адекватно використовувати різноманітні методичні прийоми стосовно віку учнів і поставленої мети навчання, уміння орієнтуватися в сучасній методичній літературі, здійснюючи відповідно до умов вибір засобів навчання, посібників, а також готовність і бажання підвищувати свій професійний рівень.

У визначенні поняття „методична компетенція” учителя ІМ мають бути відображені знання, навички, уміння й здібності студента щодо володіння ним усіма видами іншомовної комунікативної компетенції, а також методичні знання, навички, уміння і здібності щодо формування в учнів цих же видів іншомовної комунікативної компетенції як на уроках, так і в позакласній роботі.

Багато дослідників використовують поняття „білінгвістична професійна компетенція” учителя ІМ, складником якої є білінгвістично-методична компетенція. Також існує поняття „мультилінгвістична професійна компетенція” (О.В. Щепілов) за умов навчання студентами двох або трьох іноземних мов. Студенту – майбутньому вчителю іноземної мови необхідно формувати вміння коректно викладати іноземну мову, аналізувати й узагальнювати рідною та іноземною

мовами вітчизняний і зарубіжний досвід навчання ІМ, передавати зміст методичних текстів і мовлення фахівців рідною та іноземною мовами, професійно інтерпретувати термінологічні поняття іноземних фахівців, адекватно описувати методичні терміни у навчальних цілях.

У побудові моделі навчання методика завжди базувалася на «образі» мови, а не на закономірностях, згідно з якими відбувається засвоєння учнями ІМ у навчальних умовах. Мовна особистість стала об'єктом уваги лише в останні роки зі зміною парадигми й ідеології лінгвістичних досліджень. Методика використовує основні лінгвістичні поняття і закономірності, дані порівняльної лінгвістики тому, що вони визначають специфіку об'єкта навчання. І тільки звернення в останні роки лінгвістів до мовної особистості як до людини, яка розглядається з погляду її готовності/здатності до здійснення мовленнєвих дій, постало питання перегляду методологічних основ навчання ІМ.

Одним із важливих досягнень лінгвістичних досліджень стало положення про те, що успішність мовного спілкування значним чином залежить від здатності тих, хто спілкується, впливати один на одного адекватно до завдань спілкування і відповідно до цього вживати мовленнєві висловлення. Йдеться про здатність організувати свою мовну і немовну поведінку адекватно до завдань спілкування, що прийнято називати комунікативною компетенцією (КК). Формування КК стає пріоритетним завданням комунікативного підходу до навчання ІМ.

Психологія, психолінгвістика, педагогічна наука завжди зверталися і звертаються до особистості людини, але кожна з них робить це зі своїх позицій. Відомо, що як об'єкт дослідження у психології виступає психіка людини, особливості функціонування і розвитку її психічних функцій у природних, соціальних, конкретно-історичних умовах. Знання цих закономірностей дозволить майбутньому вчителю іноземної мови ефективніше й результативніше будувати процес засвоєння учнями знань, навичок і вмінь. Особливу значущість мають дані педагогічної психології, яка досліджує закономірності й механізми функціонування психічних властивостей і процесів в учнів під час цілеспрямованого педагогічного впливу на них.

Психолінгвістика вивчає й описує процеси утворення мовлення, а також сприйняття і формування мови в їх співвідношенні до системи мови. Це, зокрема, дозволяє будувати моделі навчання різних видів іншомовної мовленнєвої діяльності. Побудова моделей повинна здійснюватися на базі даних педагогічної науки, яка досліджує закономірності навчання і виховання людини в певних конкретних історичних умовах, загальну мету й завдання, обсяг і характер освіти в конкретному типі навчального закладу на різних етапах і ступінях системи освіти, а також загальнодидактичні питання змісту, принципів і технологій навчання.

Усі ці педагогічні категорії відбиваються в методиці навчання ІМ з урахуванням специфіки навчального предмета, так само як і специфіки

навчання і виховання людини як особистості засобами цієї навчальної дисципліни. Отже, знання цих дисциплін створюють передумови комплексної готовності майбутнього вчителя іноземної мови до здійснення майбутньої професійної діяльності.

На основі аналізу наукової літератури, вітчизняної практики навчання ІМ, підготовки професійно- та технологічно-компетентного майбутнього вчителя іноземної мови, окреслимо основні тенденції навчально-виховного процесу з іноземних мов на сучасному етапі: гуманізація процесу навчання іноземної мови, що передбачає посилення уваги до особистості кожного учня/студента як вищої соціальної цінності суспільства; наявність варіативних систем мовної освіти, які забезпечуються диференційованими програмами, відповідно до навчальних планів та запланованих рівнів володіння іноземною мовою; використання автентичних навчально-методичних комплексів (НМК) у навчально-виховному процесі з іноземних мов як в середній школі, так і у ВНЗ; культурологічний підхід до відбору та методичної організації змісту навчання ІМ, реалізація діалогу, полілогу національної та іншомовної культур.

Провідною ідеєю нашого дослідження є особистісно-орієнтована система навчання та виховання з максимальною можливою індивідуалізацією, створення умов для розвитку самосвідомості вчителя іноземної мови, а також самонавчання, уміння організувати навчання одночасно на різних рівнях, принципах системного підходу до соціальних та педагогічних явищ, особистісно-діяльнісного та індивідуально-творчого підходу до особистості майбутнього вчителя іноземних мов як суб'єкту навчально-виховної роботи [1].

Таким чином, технологія змісту освіти має бути гнучкою, відзначатися достатнім рівнем системності. Це можливо за умови раціонального використання методу проектування, який адекватно враховує основні чинники, що проявляються у цьому процесі. Головний серед них – зміни в структурі наукових знань, що впливають на характер освіти. Це дозволяє зробити висновок про необхідність створення цілісної теорії навчального змісту як суттєвого засобу вдосконалення навчально-виховного процесу. Самостійна робота студентів-філологів передбачає засвоєння й поглиблення знань з іноземних мов, вироблення умінь і навичок підготовки студентів до виконання творчих робіт, написання курсових, дипломних та магістерських робіт, виконання лабораторних завдань, розвиток навичок самоосвіти.

Самостійна робота продовжує процес набуття знань студентами-філологами – майбутніми викладачами іноземних мов. Таким чином, виходячи із вищесказаного, необхідно підкреслити, що викладачам ВНЗ пропонуємо враховувати в навчально-виховному процесі такі положення: чітко визначати навчальні індивідуальні завдання, раціонально наповнювати заняття необхідною інформацією, оптимізувати зміст навчання, ураховуючи особистісні потреби студентів, використовувати

новітні технології пізнавальної діяльності, раціонально поєднувати види, форми та методи самостійної роботи студентів як на заняттях, так і в позанавчальній діяльності, забезпечити зворотний зв'язок, діючий контроль і керівництво навчальною діяльністю та самостійною роботою, урахувавши рівень розвитку та психологічні особливості кожного студента, а також формувати й розвивати в майбутніх фахівців позитивні мотиви навчально-пізнавальної діяльності, інтереси, творчу ініціативу й активність.

Проведений аналіз професійної підготовки майбутнього вчителя в контексті компетентнісного підходу не вичерпує всіх аспектів зазначеної проблеми й потребує подальшого вивчення.

Література

1. **Бим И.Л.** Личностно-ориентировочный подход – основная стратегия обновления школы / И.Л. Бим // Иностр. яз. в шк. – 2002. – № 12. – С. 11 – 15.
2. **Вітвицька С.С.** Основи педагогіки вищої школи : підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – К.: Центр навч. літератури, 2006. – 384 с.
3. **Колкер Я.М.** Практическая методика обучения иностранному языку : учеб. пособие / Я.М. Ролкер. – М.: Изд. центр «Академия», 2000. – 264 с.
4. **Шехавцова С.О.** Позанавчальна діяльність у вузі як оригінальний засіб особистісно-професійної самореалізації студентів / С.О. Шехавцова // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка. – 2007. – № 24. – С. 195 – 202.

The article deals with the ways of increasing the quality of professional and technological students' training in the context of competence approach with the help of organising students' independent work during foreign language teaching and extracurricular activities in HEE, the role of independent work as the way of developing creativity, personal students' experience.

УДК378.147:7928.

О.М. Тищенко

ДЕЯКІ ПІДХОДИ ДО БАЧЕННЯ ФОРМУЛИ ТВОРЧОСТІ В ОСВІТІ

Важливе місце у практичній педагогічній діяльності з питань організації ефективної суб'єкт-суб'єктних взаємодії належить культурологічній освіті та духовному вихованню, де загальною метою виокремлюється якість формування соціально-гуманної активності та етично-естетичної

спрямованої особистості. У цьому й полягає актуальність нашого дослідження.

Мета статті – приділити увагу питанням засвоєння національної культури як важливого чинника загальнолюдських цінностей.

Завдання статті – обґрунтувати особистісний підхід до питання забезпечення готовності реалізовувати інтеграцію мистецтв в освітній простір.

У контексті зміни парадигми освітнього процесу (гуманізація, демократизація, системність, індивідуалізація, спеціалізація, диференціація, безперервність) спостерігається тенденція як особистісної самопрезентації, так і загально-національного розуміння можливостей поліхудожнього виховання молодого покоління, що зумовлюватиме поглиблення, удосконалення й підвищення рівня навчально-виховного процесу на рівні засад арт-педагогіки. [3, с. 10 – 101]

Увага до культурологічної освіти є одною з актуальних і порівняно самостійних частин загальної структури в межах цього концептуального напрямку. У зв'язку з цим, музично-педагогічна, хореографічна освіта вимагає розробок у культурологічно-педагогічних концепціях з питань державної програми розвитку української культури та науки.

Формула діяльної творчості охоплює всі основні елементи культурно-мистецької сфери, усе актуальнішою стає обрядова хореографія, традиційна прикладна культура.

Вирішення питань актуальних проблем культурологічної освіти торкаються як актуалізації традиційної прикладної культури, так і обрядової хореографії, що спираються на закономірність взаємозв'язку, субординації тих елементів, що розкриваються у відповідних освітніх концепціях, теоріях, за умови зміни функцій та завдань діяльності держави в галузі культури й мистецтв, педагогіки (творче самовираження, гуманізація освіти, суб'єкт-суб'єктні відношення та самоідентифікаційний принцип, що разом мають властивість діахронного соціально-культурного відтворення).

З метою свідомої участі конкретних особистостей у процесі глобалізації недостатньо елементарних знань з загальноосвітньої орієнтації, хоч вона є умовою для розуміння того, що відбувається у світі. Розв'язання проблеми культурологічної освіти корегуватиме духовно-етичну діалогічність та співтворчість навчально-творчої діяльності.

Нині все частіше мова йде про духовну, наукову, етичну взаємодію суб'єкт-суб'єктних відносин, де кожен може навчитися реалізовувати культурно-етичні категорії (уміти жити разом, розуміючи один одного, свідомо беручи участь у формуванні системи морально-поведінкових цінностей) та соціальні (здатність до діалогу й співробітництва, уміння примножувати національні надбання). У подібній складній і відкритій системі зростає роль неординарної людини як творчого начала. Як відмічають К. Делокаров та А. Урсул, людина стає реальною силою історичного процесу. При цьому, на відміну від попереднього часу, не

ідеологія взагалі, а конкретний індивід починає здійснювати вплив на глобальні процеси, що відбуваються у світі (С. Стефанюк, В. Тимошевський). Уперше в історії людина вимушена відповідати не лише за себе, свої конкретні дії, але й за світ у цілому. [4, с. 5 – 130; 5, с. 8 – 60]

Майбутній педагог у зрізах діалогічності та співтворчості навчально-творчої діяльності в освіті повинен володіти відповідною педагогічною технікою стимулювання активності здібних до навчання та творчої діяльності, а також мобілізувати власні творчі здібності з метою ефективної організації соціально-педагогічної діяльності на рівні формування здатності до творчого пошуку й саморозвитку [1, с. 285].

Кожне суспільство в усі часи прагне підготувати до життя молоде покоління, що йде йому на зміну. Тому першочерговим є піклування про передачу молоді художньо-естетичної компетентності, морально-духовних і гуманістичних цінностей, поєднання теоретичних знань і набутий практичний досвід, що стимулюватиме увагу до поліхудожнього виховання ініціатив та обдарованості.

Мова йде про майбутнє обдарованої людини, ціннісно-світоглядні настанови якої стають центром нової глобалізованої цивілізації. Якщо глобалізацію розглядати як поширення зв'язків між країнами і культурами, а також збільшення кількості чинників, що з'єднують різні народи і культурні традиції, то її можна назвати позитивним явищем. Глобалізація передбачає посилення уваги до базової освіти та розширення її культурологічного змісту, щоб вона могла допомогти розумінню тих культур та економік, які торкаються та взаємодіють одна з одною. Необхідність розширення змісту базової освіти витікає з нових завдань, які постають перед різними країнами, що починають брати участь у глобалізації.

Особлива увага в цьому плані має бути приділена формуванню ціннісних орієнтацій та загальної культури індивіда, зокрема, нестандартного обдарованого, оскільки від нього багато в чому залежить розвиток процесів у сучасній економіці, культурі, взаєминах забезпечення готовності до впровадження нових інформаційних технологій. Остання обставина актуалізує значущість актуальних проблем культурологічної освіти, покликаної цілісно розвивати людину, зрозуміти креативне призначення людини, а особливо лідера в сучасному світі.

Виходячи з закономірностей дії психологічних механізмів формування креативної особистості, передбачається прийняття структури поліхудожнього виховання, яке орієнтуватиме на застосування системи моральної самосвідомості і почуттєвої сфери, з опорою на самоосмислення й самооцінку. Завдяки впливу поліхудожнього виховання, коригуватиметься моральна свідомість, відчуття впевненості й радості в житті, уміння поводитися з почуттями, удосконалюватиметься душевна самокорегуюча стабільність: внутрішнє ставлення до морального, прекрасного, істинного. Поліхудожнє виховання є основою для вияву соціальної самоаналізуючої компетентності й мобільності (відкритість і поглиблений інтерес до взаємодії з навколишнім світом, уміння співчувати

й співпереживати, здатність до співпраці з іншими людьми); уваги до формування етично-креативної поведінки (координації ціннісних орієнтацій і поведінки).

Привертаючи погляди до обрядово-традиційної, а в ній народного танцю, зокрема хореографічної культури, можна сказати, що хореографічна культура – одна із креативних мов навчання самовираженню. Готовність до засвоєння мови хореографічної культури не вичерпується набутою в школі певною сумою знань, умінь і навичок. Ця готовність включає прагнення до самореалізації, бажання вчитися далі, розвивати (на рівні застосування системи моральної самосвідомості) ступінь фізичних і розумово-пізнавальних сил особистості, її здібностей, моральних та інших якостей.

Нині рівень загальнонаукової методології, вивчення традиційної національної культури, обрядової хореографії передбачає звернення до народних соціокультурних надбань як креативної арт-терапії. Системний підхід, котрий розглядає навчальну діяльність як певну систему, що містить у собі множину взаємопов'язаних елементів: мету, функції, склад, структуру та забезпечує збереження єдності соціокультурних надбань на рівні соціуму й душі кожного окремого індивіда, зокрема, у розумінні підтримки обдарованого, визначає всебічну гуманно-духовну опору.

Завдяки врахуванню обрядової хореографічної культури можна прослідувати вияв адекватної самооцінки своїх можливостей, довіри до своїх здібностей; обрядова хореографічна культура визначає настанови на успіх у житті, інтелектуальну активність (розвиненість пам'яті, фантазії, уяви, спостережливості), індивідуальну ініціативність, творчість, самостійність, відповідальність у прийнятті рішень; осмислення історично-культурних основ обрядової хореографії орієнтує на самовідданість, наполегливість, захопленість своєю роботою [6, с. 84; 2, с. 6 – 8].

Таким чином, проблема розвитку особистості, здатної до культуротворення на засадах гуманізму, діалогічності і співтворчості, постає як нагальна серед пріоритетних проблем, котрі потребують пильної уваги педагогів та суспільства в цілому. Вирішення означеної проблеми потребує організації навчально-творчої, культурно-історичної, навчально-виховної діяльності в освіті, на рівні поліхудожнього виховання, що забезпечуватиме найсприятливіші можливості для розвитку креативно-гуманістичної спрямованості особистості.

Література

1. **Кабусь Н.Д.** Формування гуманістичної спрямованості особистості в процесі навчально-творчої діяльності / Н.Д. Кабусь // Матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. „Наука і соціальні проблеми суспільства: освіта, культура, духовність”. – Х.: ХНПУ, 2008. – С. 285.
2. **Медведик О.** Педагогічний імідж сучасного вчителя початкових

класів О. Медведик // Початкова освіта. – 2006. – № 15. – С. 6 – 8.
3. Стефанюк С. Формування творчості засобами етнопедагогіки / С. Стефанюк. – К., 1995. – С. 10 – 101. **4. Стефанюк С.** На допомогу керівникам фольклорних театрів / С. Стефанюк. – К., 1995. – С. 5 – 130.
5. Стефанюк С. Сценографія / С. Стефанюк, В. Тимошевський. – Х., 2007. – С. 8 – 60. **6. Філатова Л.С.** Професійна компетентність педагога як компонент іміджології / Л.С. Філатова // Матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. „Наука і соціальні проблеми суспільства: освіта, культура, духовність”. – Х.: ХНПУ, 2008. – С. 84.

Thus, a basic mechanism which the professional competence of teacher is provided due to is cultural and historical heredity at level indetifikacii. It is possible to consider that the mechanism of socialhistorical professional competence of teacher is cultural and historical experience and memory of community.

УДК [908:502]: 373.5 (477) (091)

О.М. Трегубенко

ПРО НЕОБХІДНІСТЬ СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ В ДОСЛІДЖЕННІ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ ПРИРОДНИЧОГО КРАЄЗНАВСТВА В СИСТЕМІ ВІТЧИЗНЯНОЇ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Одним з основних пріоритетів сучасної системи освіти є формування активної, компетентної, творчої людини, яка добре орієнтується у світі природи й суспільному житті. Стратегічна мета вітчизняної школи полягає в тому, щоб кожна дитина вільно увійшла в глобалізований динамічний світ і не втратила відчуття Батьківщини, зберегла образ індивідуальності, неповторності, національного колориту рідної землі. Для цього в системі шкільної освіти повинен максимально реалізовуватися потенціал краєзнавства, у процесі якого формуються й удосконалюються системні уявлення про природу, населення, господарство, історію і культуру рідного краю.

Особливо актуальним на сучасному етапі є історико-педагогічний аналіз розвитку краєзнавства, який дозволяє сформувавши уявлення про суть і можливості цієї інтегральної галузі знань, пояснити різноманітні підходи до постановки мети й організації різних форм краєзнавчої роботи, спрогнозувати тенденції розвитку краєзнавства в майбутньому.

У своєму дослідженні ми акцентуємо увагу на природничому краєзнавстві – основі формування образу рідного краю. Природниче краєзнавство володіє якісною своєрідністю, яка виражається в

детальному описі об'єктів природного світу й інтерпретації кожного з них як фрагмента єдиного цілого, у здатності до продукування уявлень про цілісну природу свого краю, де всі компоненти взаємозв'язані і взаємообумовлені. Природниче краєзнавство постає як комплекс інтегрованих знань таких навчальних дисциплін як природознавство, географія, біологія, екологія, фізика, астрономія, хімія.

Складність, багатоаспектність і міждисциплінарний характер природничого краєзнавства свідчать про необхідність системного підходу до його вивчення. Обґрунтуванню цієї позиції і присвячена ця стаття.

Розробкою різних аспектів системної методології займалися В.Г. Афанасьєв, І.В. Блауберг, О.П. Гавриленко, Е.Н. Гусинський, Г.І. Легенький, А.Т. Москаленко, В.Н. Садовський, М.І. Сетров, Ю.І. Турчанінова та інші.

Сучасна системна методологія реалізується на основі таких принципів [1; 2; 6]:

- принцип цілісності об'єкта пізнання;
- принцип елементності припускає дослідження системи як набору елементів у складі цілого;
- принцип структурності і взаємозв'язків визначає існування системи за умови наявності внутрішньої структури (взаємопов'язаних елементів один з одним) та зовнішньої структури (зв'язок з іншими системами й умовами існування системи);
- принцип ієрархії – кожна система є автономною підсистемою (елементом) системи вищого рангу;
- принцип ідеалізації і абстрагування дозволяє виділити елементи системи як деякі об'єкти, характеристика яких відбувається шляхом відбору максимальної кількості істотних і значущих властивостей і зв'язків.

Виходячи з принципів системної методології, природниче краєзнавство може бути розглянуто як одна з ланок шкільної освіти і індивідуальної культури людини в цілому, що містить комплекс взаємозв'язаних елементів – мету, завдання, принципи організації, зміст, форми, методи, прийоми й засоби краєзнавчої роботи, планування і керівництво краєзнавчою діяльністю, які ми розглядаємо не як окремо існуючі частини, а як взаємозв'язані і взаємообумовлені елементи цілого.

Не з'ясувавши структуру природничого краєзнавства, педагогічна наука не може будувати адекватну систему знань про нього. Структура є «процесом матеріальної взаємодії між елементами цього об'єкта» [4, с. 149], у якому елемент визначається як мінімальна одиниця, здатна до самостійного здійснення визначеної функції.

Аналіз наукової та методичної літератури відомих дослідників теоретичних та практичних проблем краєзнавства (А.С. Барков, А.В. Даринський, М.Ю. Костриця, М.П. Крачило, Є.Н. Мешечко, А.З. Сафіулін, К.Ф. Строев та інші) і власний досвід краєзнавчої роботи в

школі дозволяє виділити такі елементи шкільного природничого краєзнавства:

Мета, яка визначає й регулює краєзнавчу діяльність. У найбільш загальному вигляді мета шкільного природничого краєзнавства полягає у формуванні знань про природу рідного краю як особливу цілісну систему, розвитку умінь установлювати гармонійні стосунки з природою рідного краю на основі системи поглядів, норм поведінки по відношенню до неї як до унікальної частини природи Землі, виховання особистості, яка усвідомлює власну відповідальність перед суспільством за збереження природи своєї місцевості.

Завдання конкретизують *мету* краєзнавства, забезпечуючи їх реалізацію:

- сформувані внутрішню установку на створення цілісних наочних уявлень про компоненти природи свого краю;

- забезпечити засвоєння учнями системи знань про природу свого краю, її унікальність і своєрідність;

- з'ясувати загальні закономірності, властиві будові і розвитку компонентів природи свого краю;

- сприяти міжпредметній координації й інтеграції знань навчальних дисциплін природничого циклу, розвитку комплексного стилю мислення;

- розвиток у школярів просторового мислення, розуміння ролі краєзнавчих знань у забезпеченні раціонального використання природно-ресурсного потенціалу свого краю, вирішенні економічних і соціальних проблем;

- розвиток умінь користуватися різноманітними джерелами інформації про рідний край, формування власної точки зору та критичного ставлення до інформації;

- вироблення в учнів умінь і навичок польових досліджень;

- розвиток особистої установки на дбайливе відношення до природи, формування екологічної культури.

Принципи організації природничого краєзнавства є початковими положеннями, вимогами, які визначають зміст, організаційні форми, методи здійснення і засоби краєзнавчої роботи. Ґрунтуючись на загальних дидактичних принципах (Я.А. Коменський, А. Дістервеґ, К.Д. Ушинський, Ю.К. Бабанський, В.А. Оніщук, І.П. Підласий, В. Оконь, В.В. Ягупов та ін.) та враховуючи специфіку об'єкта нашого дослідження, ми вважаємо за доцільне розширити кількість, описаних у краєзнавчій літературі (М.П. Крачило, Є.Н. Мешечко, А.З. Сафіулін та ін.), принципів організації природничого краєзнавства:

- принцип науковості реалізується шляхом систематизації, теоретичного узагальнення і наукового обґрунтування фактичних даних, одержаних у результаті дослідження природи рідного краю відповідно до вікових особливостей дітей;

- принцип комплексності, пов'язаний з міждисциплінарним характером природничого краєзнавства й полягає у сукупному

використанні у процесі вивчення компонентів природи рідного краю теоретичних знань і приватних методів дослідження різних природничих наук;

- принцип систематичності й послідовності визначається необхідністю побудови системи знань про взаємозв'язок і взаємозалежність природних об'єктів і явищ своєї місцевості, що можливо в разі безперервного й послідовного вивчення рідного краю;

- принцип доступності забезпечується шляхом поступового розширення обсягу та збільшення складності краєзнавчого матеріалу з урахуванням рівня пізнавальних можливостей учнів певного віку;

- принцип самостійності й активності учнів у процесі краєзнавчої діяльності припускає озброєння учнів уміннями самостійно застосовувати знання з природничих дисциплін і вести пошук нових у процесі дослідження природи рідного краю при опорі на вже одержані знання й уміння;

- принцип оптимального поєднання колективних, групових та індивідуальних форм, методів і способів краєзнавчої діяльності реалізується завдяки диференціації змісту, форм і методів краєзнавства та їх раціонального використання у процесі пізнання природи рідного краю;

- екологічний принцип організації природничого краєзнавства здійснюється шляхом виявлення результатів використання людиною природних умов і ресурсів рідного краю, формування відповідального відношення до природи;

- економічний принцип організації природничого краєзнавства припускає створення можливостей для формування елементів економічних знань та вмінь у процесі краєзнавчої діяльності;

- принцип виховуючого характеру краєзнавства. Вивчення природи свого краю сприяє формуванню в учнів соціальної позиції «я - дослідник», що сприяє вихованню активного члена суспільства, який володіє технологією ухвалення глибоко обґрунтованих рішень, вільного вибору дій у різних сферах життя. Краєзнавство робить внесок у виховання національно свідомого громадянина, гуманіста, який усвідомлює необхідність дбайливого ставлення до природи свого краю як унікальної частини системної єдності довкілля;

- принцип гуманізації та гуманітаризації краєзнавства обумовлений гуманізацією національної системи освіти, основні напрями якої визначено Концепцією національного виховання. Краєзнавча діяльність повинна сприяти формуванню в учнів образу рідного краю як складової цілісної картини навколишнього світу, стимулювати розвиток їх творчих здібностей, сприяти професійному самовизначенню та використанню краєзнавчих знань і вмінь у професійній діяльності та повсякденному житті;

• Принцип зв'язку між метою й результатами краєзнавства забезпечується єдністю використання цілісної системи принципів організації процесу пізнання природи рідного краю з метою отримання результатів, що відповідають критеріям їх оцінювання, результатів як показників результативності краєзнавчої діяльності.

Перераховані принципи є системою особливих вимог до організації і змісту шкільного природничого краєзнавства, які відібражають сутнісні характеристики цього процесу.

Зміст шкільного краєзнавства представлений знаннями, уміннями, досвідом емоційно-ціннісного відношення до природи.

Знання локалізуються на різних етапах навчання в окремих темах предметів природничого циклу з подальшим міжпредметним узагальненням вивчення окремих компонентів природи своєї місцевості. Інтеграційний характер краєзнавчих знань дозволяє формувати цілісне уявлення про характер, різноманіття й динаміку природи рідного краю на основі уявлень, одержаних при вивченні різних навчальних дисциплін. Формування краєзнавчих знань відбувається як шляхом конкретизації загальних уявлень і понять, одержаних у різних курсах предметів природничого циклу, так і шляхом узагальнення результатів дослідження природи свого краю.

Пізнавальні і практичні уміння є операційною частиною знань про природу своєї місцевості. У процесі краєзнавчої діяльності формуються і розвиваються уміння вести спостереження за компонентами природи; створювати образ території рідного краю; працювати з різноманітними джерелами інформації про рідний край (літературними, картографічними, статистичними); орієнтуватися у природному середовищі. Краєзнавство вносить внесок у формування комплексного стилю мислення і розвиток інтелектуально-практичних умінь (аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, абстрагування, аналогії, класифікації і т. ін.)

Повноправним компонентом змісту шкільного природничого краєзнавства є досвід емоційно-ціннісного відношення до природи рідного краю. Під емоційно-ціннісним ставленням до природи рідного краю ми розуміємо здатність емоційно реагувати, тонко відчувати, розуміти красу й правильно оцінювати суттєві ознаки й відношення природних об'єктів та явищ, бажання гармонізувати свої відносини з природою. Досвід емоційно-ціннісного відношення до природи містить погляди, переконання, ціннісні орієнтації, норми поведінки, які формуються у процесі краєзнавчої діяльності школярів.

Форми шкільного природничого краєзнавства є способом вираження узгодженої взаємодії учасників освітнього процесу з вивчення природи рідного краю. У шкільному краєзнавстві сформувалися дві основні форми:

– навчальна (програмна), зміст і форми організації якої визначаються програмами предметів природничого циклу. Представлено

уроками регіональних краєзнавчих курсів (наприклад, «Географія рідного краю», «Мій рідний край – Луганщина» та інші), програмними спостереженнями, системою практичних робіт на місцевості, навчальними екскурсіями;

– позакласна (позапрограмна), яка здійснюється на добровільних засадах. Представлено факультативними заняттями, екскурсіями, конференціями, краєзнавчими гуртками, шкільними краєзнавчими суспільствами, краєзнавчими тижнями (декадами), туристсько-краєзнавчими походами, туристсько-краєзнавчими зльотами, краєзнавчими експедиціями, шкільними краєзнавчими музеями.

Методи природничого краєзнавства є способами діяльності, спрямованими на вивчення природи рідного краю, що виявляється у використанні різних джерел пізнання і видів пізнавальної діяльності. До методів вивчення природи свого краю належать: літературний (отримання інформації з різноманітних друкарських видань); метод польових досліджень (вивчення структури, динаміки, взаємозв'язків компонентів природи при використанні спеціального обладнання); візуальних спостережень (сприйняття природних об'єктів або явищ з фіксацією їх характерних особливостей, зв'язків і залежностей); картографічний (моделювання й аналіз просторового розміщення природних об'єктів на території, що вивчається); статистико-математичні методи (облік результатів спостереження та дослідження, відбір кількісних показників їх систематизація і аналіз); порівняльний метод (визначення найзагальніших і специфічних особливостей природних об'єктів або явищ рідного краю).

Засоби природничого краєзнавства – це джерела знань про природу рідного краю і методи її дослідження, використовувані у процесі краєзнавчої діяльності (спеціальні підручники й навчальні посібники, хрестоматії і книги для читання з краєзнавства, атласи, статистичні показники, фото, кіно- і відеоматеріали, періодичний друк, і комп'ютерні програми, телепередачі, Інтернет та інші).

Планування краєзнавчої діяльності дозволяє координувати й контролювати діяльність, спрямовану на досягнення мети й завдань природничого краєзнавства. Загальношкільний перспективний, річний, тематичний плани дослідження компонентів природи своєї місцевості складаються з урахуванням змісту й завдань навчально-виховної роботи школи й рівня розвитку й підготовки учнів.

Функціонування системи природничого краєзнавства є можливим за наявності певних внутрішніх і зовнішніх зв'язків і відносин між її елементами. Аналізуючи різні класифікації зв'язків системних об'єктів [3; 5], серед зв'язків, що визначають існування системи природничого краєзнавства, можна виділити:

1. Зв'язки взаємодії. Прикладами слугують зв'язки між метою освіти й завданнями краєзнавства, принципами організації і оптимальним змістом навчального матеріалу й т. ін. У межах цього типу зв'язків

можна виділити зв'язки між державною, шкільною і суспільною формою краєзнавства.

2. Зв'язки перетворення, що реалізуються шляхом взаємодії елементів, у результаті якої ці елементи переходять з одного стану в інший. На певних етапах розвитку краєзнавства зміна змісту навчального матеріалу веде до зміни форм, методів, прийомів краєзнавчої роботи, виникненню рідноманітних методичних ідей, в іншому випадку методичні ідеї вчителів викликають необхідність осмислення методичною наукою теоретичного та практичного досвіду шкільного краєзнавства.

3. Зв'язки функціонування – елементи системи, що здійснюють певну функцію. Так, наприклад, принципи визначають зміст, методи, засоби і форми краєзнавчої роботи; а методи є способами пізнання природи рідного краю.

4. Зв'язки розвитку полягають у модифікації (істотних змінах) елементів, функцій і зв'язків у системі. Найяскравіше ці зв'язки виявляються, коли на певних етапах розвитку при зміні методів дослідження, змісту понять і законів природних наук змінюються підходи до формування системи знань про природу рідного краю.

5. Зв'язки управління – це зв'язки, які будуються на основі певної програми і представляють спосіб її реалізації. Програма розвитку й мети системи освіти визначається державою і реалізується органами управління за допомогою законодавчих актів. Система освіти у процесі свого розвитку постає у цьому випадку у вигляді схеми, а зв'язки управління – є тими засобами, за допомогою яких реалізується ця схема. Краєзнавство, що постає у вигляді підсистеми нижчого рівня, також кероване ззовні, оскільки його зміна повинна дати певний результат, значущий для системи освіти.

Підводячи підсумки, слід підкреслити, що природниче краєзнавство є не тільки особливою цілісною системою комплексних знань про природу краю, для якої характерне широке злиття природничих дисциплін, а й постає однією з ланок шкільної освіти, що має комплекс взаємопов'язаних елементів, кожен з яких виконує визначену функцію. Комплексність, інтегральність, багатоаспектність краєзнавства, багатогранність і різнорівневість структурних і функціональних його виявів вимагає комплексності та системності досліджень цього наукового феномена, припускаючи єдину методологічну орієнтацію науковців у розробці цієї галузі знань.

Оскільки природниче краєзнавство є системою, що постійно розвивається, з комплексом різноякісних внутрішніх і зовнішніх зв'язків, для її вивчення необхідно використовувати комплексний підхід, який направлений на вивчення всіх існуючих зв'язків у цій системі й зумовлюючих її існування і розвиток. Завдяки системному підходу відбувається віддзеркалення основних закономірностей багатобічного предмету нашого дослідження, з одного боку, шляхом розкриття його фундаментальних властивостей, якостей, які існують в нерозривній

єдності і визначають суть і внутрішню логіку цієї комплексної інтегральної галузі знань. З іншого, припускає виділення істотних аспектів, відповідних залученню природничого краєзнавства в різні системи зв'язків і відносин, оскільки в різних системах зв'язків об'єкт нашого дослідження постає у різних якостях.

Література

1. **Афанасьев В.Г.** О системном подходе в социальном сознании / В.Г. Афанасьев // Вопр. философии. – 1973. – № 6. – С. 98 – 111.
2. **Гавриленко О.П.** Методологія наукових досліджень : навч. посібник / Олена Петрівна Гавриленко – К. : Ніка-Центр, 2008. – 172 с.
3. **Легенький Г.И.** Педагогический процесс как целостная динамическая система / Григорий Илларионович Легенький. – Х.: Вищ. шк., Изд-во при Харьковском ун-те, 1979. – 144 с.
4. **Методологические проблемы современной науки** / [отв. ред. В.С. Молодцов и др.]. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1970. – 359 с.
5. **Проблемы методологии системного исследования** / [ред. коллегия: И.В. Блауберг и др.]. – М.: Мысль, 1970. – 455 с.
6. **Садовский В.Н.** Парадоксы системного мышления / В.Н. Садовский // Системные исследования = Systems research: ежегодник / АН СССР, ин-т истории естествознания и техники. – М.: Наука, 1972. – С. 133 – 146.

The article considering the system approach like method basis of history-pedagogical exploration of nature land in system of native school education.

УДК 7.012 «19/20»

І.М. Удріс

ДИЗАЙН ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

В останні десятиліття сфера діяльності дизайну, як і тлумачення власне поняття, набувають усе більшого розмаїття, справжньої повсюдності. Люди найрізноманітніших професій починають називати себе дизайнерами. Декоратори перетворилися у дизайнерів інтер'єрів, садівники – у ландшафтних дизайнерів. Ми ведемо мову про індустриальний та графічний дизайн, фіто- і фотодизайн, вебдизайн, коучинг (управлінський дизайн) тощо. Професія дизайнера набуває все більшої популярності й затребуваності. Ця тенденція зростала протягом усього минулого століття, що вимагає аналізу ситуації як з точки зору історії цього виду діяльності новітнього часу, так і з огляду на майбутнє дизайну. Вітчизняні фахівці значну увагу приділяють висвітленню

проблем, пов'язаних як з дизайнерською практикою, так і з дизайн-освітою. Ці питання розглядаються в працях В. Даниленка, С. Мигалья, В. Шпільчака, Є. Антоновича, Є. Сєдака, В. Сьомкіна та інших. Однак питання потребує подальшого дослідження.

Параметри, сфера діяльності та кваліфікаційні характеристики дизайнерської професії постають з визначення «проектна діяльність, що поєднує художні та утилітарно-технічні засади». Слід зазначити, що протягом ХХ століття це визначення змінювалося в залежності від того, яка з двох засад домінувала. У першій третині століття програмним гаслом європейського дизайну стала фраза «Форма слідує за функцією» та ідея приналежності нового виду художньої діяльності до машинного виробництва (провідниками цієї тенденції стали представники німецького «Баухаузу», американський архітектор Ф.Л. Райт та інші). Ця концепція досягла апогею у другій третині століття, коли світові осередки дизайну, зокрема Ульмська школа, сконцентрували увагу на більш інтенсивній інтеграції дизайну та науки, на підкресленні функціоналістичних підходах до художнього проектування речі. У цей час найважливішою стає теза про те, що машинне виготовлення речей дає змогу задовольняти найбільш загальні потреби людей і тому істинно дизайнерськими є речі, зроблені для посереднього споживача, а форма речі повинна вже сама по собі бути і її декором. Сформульовані представниками промислового дизайну засади були поширені на всі його галузі і спеціальності.

Криза такого підходу наступила в останній третині століття і озвучили її італійські дизайнери. Вони підкреслили артистичну складову творів дизайну та їх емоційну виразність, тяжіння до екокультурних пріоритетів. Кінець минулого століття і наші дні розвивають означену тезу дизайну постмодернізму. В останній третині століття змінилася позиція щодо створення дизайнерами речей для задоволення однотипних потреб середнього споживача в бік ідеї розробки дизайнерського продукту, розрахованого на потреби і смаки конкретного індивіда. По іншому ставиться сучасний дизайн і до необхідності освоєння «художнього потенціалу машин». Наприклад, виставковий арт-дизайн не потребує машинного тиражування: твір виробляється в одному примірнику. Твори арт-дизайну підштовхують до переосмислення функції, форми, матеріалу, пропонуючи нове ставлення людини до світу. Зміни концептуальних підходів пояснюються зростанням критичного ставлення до ролі техніки, наукової революції ХХ століття, бажанням захистити планету й людей від негативних результатів індустріальної цивілізації, загрозливої ситуації у багатьох сферах буття. Об'єднує вищезазнані позиції оригінальність художньо-технічного рішення дизайнерських творів, орієнтованість на формування комфортного й гармонійного середовища проживання сучасної людини.

Відмінність і провідна позитивна риса дизайну початку третього тисячоліття полягає в тому, що його творці не дотримуються однієї

концепції. У загальному розмаїтті напрямків професійної дизайнерської діяльності простежується велика кількість мікростилів, що створюють багатобарвний художньо-предметний ландшафт сучасності. Чи не найвагомим показником якості сучасних дизайнерських розробок є новизна, технологічна чи художньо-образна відмінність від попередньо створених виробів цієї категорії. Ще однією вагомою рисою дизайну початку третього тисячоліття є відмова від упізнавання, родової приналежності багатьох речей. Створюється численна кількість виробів нетрадиційної форми незрозумілого призначення – як розвиток концепції Філіпа Старка про «не-речі для не-споживання», що сприймається як прогресивна дизайнерська лінія.

Дуже велику роль у сучасному дизайні відіграють інноваційні технології, що дозволяють створювати експериментальні речі на зразок світильника К. Платца у вигляді прозорої пластикової пластини з впаяними світлодіодами чи динаміків стереосистеми Х.Мацусіма у вигляді стеблинок, що коливаються на півсферичній підставці, апелюючи до екологічних асоціацій. Разом з тим, однією з засад модерного формоутворення є перехід від кутастої раціональності інтернаціонального модернізму до пластичної антропоморфності, біоморфності, форм-оболонки тощо. Окремі з подібних виробів можливо виготовити лише з сучасних матеріалів – прозорих, еластичних, термостійких та дуже міцних – та за особливими відповідними технологіями.

Нарешті, характерною особливістю сучасного дизайну є його міжнародний, глобалізаційний характер. Поділ на національні лінії втратив свою доцільність уже наприкінці доби модернізму. У наш час Інтернет миттєво розповсюджує будь-які інновації серед усього фахового співтовариства та споживацького суспільства. Однак художній досвід різних часів і різних країн є і завжди буде могутнім джерелом натхнення для творців предметного середовища людини.

Певні спроби відходу від ідей модернізму в різних видах пластичних мистецтв і в першу чергу – в архітектурі та дизайні – помітні ще в післявоєнне десятиліття. Це проявляється у поверненні до вивчення історичних стилів, їх поєднання, тобто, до стилістичного еkleктизму, про що говорив англійський дослідник архітектури Ніколас Певзнер ще в 1950-х роках. Але якщо він розглядав потяг до історизму як негативну тенденцію, то вже на початку 1960-х дизайнер Р. Вентурі демонстративно віддавав перевагу речам «перемішаним», компромісним, неупорядкованим і неоднозначним перед ясними, чистими, чіткими й «розкладеними по полицях». У подальші роки теоретики і практики в різних галузях мистецтва почали використовувати термін «постмодернізм» для позначення цілого комплексу художніх явищ останньої третини 20 століття й зокрема – для відмови від модерністських теорій і підходів до дизайну.

У 1960-і роки – час кризи модернізму – змінюються стратегічні підходи до проектування середовища проживання людини. Модерністський підхід, як зазначалося, сформувався ще в міжвоєнні часи й мав на меті, так би мовити, одночасне проектування предметного світу «заново», у єдиному ключі, з цілісним рішенням всіх елементів. Такий підхід згодом піддали критиці, оскільки суспільство і фахівці все глибше усвідомлювали, що життя не організовується раз і назавжди навіть у найталановитішому дизайн-проекті (згадаймо Ле Корбюзьє). Новий підхід пропонував поступові зміни на рівні окремих предметів і утверджував рівноправність епох і стилів, культурних контекстів.

Значно вплинули на процес переходу від дизайнерських орієнтирів модернізму до постмодерністських ідей цінності й досягнення тодішньої поп-культури. Тобто пошуки нових шляхів розвитку пов'язувалися з модними тенденціями в одязі, графічному дизайні, товарах широкого вжитку. Слід також мати на увазі, що формували теорію постмодернізму, заклали основи нової дизайнерської концепції архітектори та історики і теоретики. Тому на перших етапах – у творах 1970-х років – можна спостерігати, як і в колишньому історизмі, еkleктичну суміш ар-деко, ідей мистецтв і ремесел, образів тогочасних ЗМІ, ар-нуво та екстремістських мотивів молодіжної культури. Ставлення до нового напрямку в мистецтві було неоднозначним, більш того, сама назва нового стилю викликала значну критику. Однак термін досить прямолінійно виявляє основну тенденцію Постмодернізму – складні й суперечливі зв'язки з модернізмом, який дійсно вичерпав себе наприкінці 1960-х років.

Модернізм був основною формою виявлення передового дизайну протягом майже двох третин століття. Він органічно розвинувся на поєднанні виразних естетичних поглядів мистецького авангарду, можливостей нових матеріалів і технологій та духом соціального утопізму міжвоєнних часів. Згодом модернізм став асоціюватися з діяльністю міжнародних корпорацій часів глобального розширення ринків та з поняттям якісного, фахового дизайну. Це певним чином пояснювалось популяризацією модернізму в дизайнерських колекціях провідних музеїв і офіційних корпоративних груп, які просували стандарти у промисловість на взірць «Ради промислового дизайну» в Англії.

1960-і роки внесли, як уже зазначалося, значні зміни в погляди й смаки споживацького суспільства. Засоби комунікації, туристичний бізнес зумовили загальне урізноманітнення культурних орієнтирів та художніх смаків, а зростання добробуту – потяг до динамічних змін у середовищі проживання і повсякденному побуті людей. У мистецькому середовищі починають переважати антимодерністські настрої: інтерес до символів та нетрадиційних виражальних засобів, збагачення гами кольорів та декору. Провідними постмодерністськими осередками дизайну вважаються Італія з провідними дизайнерами Етторе Соттасом

та Алесандро Мендіні та Америка, де працюють Роберт Вентурі й Майкл Грейвз – найвідоміші дизайнери постмодернізму. Однак і в інших країнах звернення до екзотичних традицій, інтенсивних кольорів і невимушеність культурних асоціацій у дизайнерських виробках дозволяють говорити про міжнародне поширення постмодернізму як стилю кінця ХХ століття.

Візуальні дизайнерські засоби постмодернізму спостерігаються у всіх видах сучасного дизайну – графіці й колекціях одягу, посуді й меблях тощо. Їх поширенню сприяє Інтернет і якісно новий рівень безпосереднього знайомства широких верств суспільства – через подорожі, телебачення тощо – з різними стилями й культурами (глобалізація в дизайні). Тому й характерною особливістю стилю є вишукана, дотепна й часто іронічна еkleктика, поєднання старого й нового, традиційного й авангардного, етнічного й глобалізаційного, дешевих та коштовних матеріалів, екзотичних технологій тощо. Сучасна стадія розвитку міжнародного суспільства, яку в багатьох випадках визначають як постіндустріальну чи інформаційну, змушує замислитися над перспективами подальшого розвитку дизайнерської професії та дизайну як сфери діяльності людини, оскільки зовсім не випадково все частіше цю галузь діяльності як універсальний феномен називають проектною культурою.

З одного боку, уже сьогодні розроблені численні комп'ютерні програми, завдяки яким ПЕОМ розробляють можливі варіанти дизайну тих чи інших речей і, у разі необхідності, пропонують їх нові модифікації. Однак видавати завдання і оцінювати результати завжди буде фахівець. Розвиток цифрових технологій та матеріалів створює нові можливості та окреслює нові завдання для дизайнерів наступних десятиліть, зокрема – щодо створення розмаїтих варіантів «гібридних» приборів, що потребуватимуть зовсім нових рішень. Але набагато важливішим є, на нашу думку, поширення дизайну на суспільно-особистісні стосунки, його відчутна гуманізація. До власне предметної складової додаються такі, як фактор людини, фактор природи, фактор збереження культурної ідентифікації. Уже сьогодні дизайн впливає на всі сфери нашого життя. Незалежно від того, чим ми займаємося – працюємо, відпочиваємо чи подорожуємо – нас не лише оточують речі, створені людиною, а й стосунки, спроектовані фахівцями. Світ людей – це світ дизайну. І провідним завданням у цьому світі є збереження рівноваги між традицією і прогресом, відчуття безперервності розвитку предметної культури людства.

Навіть поверховий огляд еволюції дизайну ХХ століття дає підстави зробити висновок, що його історія є невід'ємною складовою тисячолітнього розвитку художньо-предметної культури людства. На стан дизайну завжди впливало серед інших факторів два чинники: науково-технічний розвиток конкретної доби та історико-художній стиль, що панує на цьому етапі. Цілком правдивою є думка фахівців, що

дизайн є лише кінцевим продуктом, що базується на історичному розвитку ідей – зокрема й технологічних та формально-композиційних. Ці міркування повинні регулювати й направляти як діяльність практикуючих фахівців наших днів, так і науковців, що беруть участь у розбудові вітчизняної дизайнерської освіти.

Література

1. **Даниленко В.** Дизайн України у світовому контексті художньо-проектної культури / В. Даниленко. – Х., 2005.
2. **Даниленко В.** Майбутнє європейського дизайну: Чехія, Польща, Україна / В. Даниленко. – Х., 2007.
3. **Кларк Пол.** Дизайн / Кларк Пол, Фриман Джулиан. – М., 2003.
4. **Лаврентьев А.Н.** История дизайна / А.Н. Лаврентьев – М., 2007.
5. **Мигаль С.** Проектирование мебели / С. Мигань. – Л., 1999.
6. **Райли Н., Байер П.** Элементы дизайна. Развитие дизайна и элементов стиля от Ренессанса до Постмодернизма / Н. Райли, П. Байер. – М., 2004.
7. **Шмагало Р.** Мистецька освіта в Україні середини ХІХ – середини ХХ століття / Р. Шмагало. – Л., 2005.

УДК 792.8:378

О.Ю. Філімонова

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТІВ-ХОРЕОГРАФІВ ЯК СКЛАДОВА ЇХ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Інтеграція України в європейський та світовий освітній та інформаційний простір зумовлює необхідність кардинальних змін в усіх галузях нашої держави. Саме тому останніми роками відбувається реформування системи вищої професійної освіти, спрямоване на досягнення рівня найкращих світових стандартів. Актуалізується проблема оновлення, перегляду підходів, змісту, форм, технологій професійної підготовки фахівців для різноманітних галузей діяльності. Як зазначає О. Овчарук, „одним зі шляхів оновлення змісту освіти й навчальних технологій, узгодження їх із сучасними потребами, інтеграції до світового освітнього простору є орієнтація навчальних програм на компетентнісний підхід та створення ефективних механізмів його запровадження”[1, с. 6]

У законах що регламентують діяльність у сфері освіти: „Про освіту”, „Про вищу освіту”, „Про професійно-технічну освіту” та інших нормативно-правових актах, – основною метою професійної освіти є підготовка працівника високого рівня, конкурентоспроможного не тільки на вітчизняному ринку праці, а також і на світовому. Це можливо лише за умов формування компетентнісного спеціаліста, що вільно володіє своєю професією, має високий рівень загальної і професійної культури,

здатного до ефективної праці за фахом, який би був готовий до постійного професійного вдосконалення та розвитку. Так, В. Байденко підкреслює, що „в стандартах як нормах якості вищої освіти акценти з кількісно-витратних показників повинні зміститися на показники результату: компетентність, навченість, знання”[2, с. 17].

Стає очевидним, що одним з найважливіших напрямів у діяльності ВНЗ повинно стати створення умов для професійно-особистісного розвитку майбутніх фахівців, формування їх творчої індивідуальності й професійної компетентності.

Унаслідок цього, на сьогодні існує соціальне замовлення на формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів (зокрема й спеціалістів-хореографів) й актуалізується проблема вирішення цього завдання.

Необхідність підвищення рівня професійної компетентності майбутніх спеціалістів-хореографів ставить перед педагогічною наукою завдання впровадження новітніх підходів, прогресивних методів навчання та виховання студентів.

У сучасній педагогічній науці у вирішенні завдань підготовки спеціаліста пріоритет надається компетентнісному підходу (Н. Сергєєв, А. Хуторський, В. Серіков, В. Сластьонін, С. Савченко, О. Овчарук та інші). Розвитку професійно-педагогічної компетентності присвячені праці таких українських науковців, як Н. Бибик, Л. Ващенко, О. Локшина, В. Лозова, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, С. Раков та інших, а також російських В. Адольфа, Є. Бондаревської, В. Введенського, І. Зимньої, І. Ісаєва, Н. Кузьміної, А. Маркової, М. Чошанова та інших.

Проблеми професійної підготовки спеціаліста у сфері культури досліджувалися такими вченими, як Т. Баклановою, В. Кузнецовою, Л. Жарковою, В. Подвійським, В. Садовською, Ю. Стрельцовою та іншими; процес професійного становлення студента-митця – П. Круль.

Творче мислення студентів-хореографів та керування його розвитком розглядалися в роботі Г. Бурцевої; професійно-педагогічна підготовка балетмейстерів досліджувалася В. Нікітіним; розвиток педагогічних якостей у професійній підготовці хореографів у вищій школі розглядався у дисертаційній роботі Ю. Герасимової; виховний аспект системи підготовки спеціалістів-хореографів розкритий у роботах В. Герашенко, О. Єршової, Л. Майстрової, М. Телегіної та інших.

Вітчизняними науковцями, які займалися проблемами хореографічної освіти, теорією та практикою українського національного хореографічного мистецтва, є К. Василенко, В. Верховинець, А. Гуменюк, С. Забрєдовський, О. Чепалов, Л. Каміна, Ю. Станішевський та інші. Аналіз психолого-педагогічних досліджень показує, що на сьогоднішній день проблема формування професійної компетентності студентів-хореографів не розроблена в теорії і методиці професійної освіти.

Тому є необхідність теоретично, з наукової точки зору, узагальнити й осмислити досвід у галузі компетентнісного підходу в системі вищої освіти, професійно-педагогічної підготовки спеціалістів-хореографів у закладах культури й мистецтв як двох складових формування професійної компетентності студентів-хореографів у процесі фахової підготовки.

Мета дослідження – визначення феномена професійної компетентності як важливого компонента фахової підготовки студентів-хореографів.

Серед сучасних нормативних вимог до підготовки випускника ВНЗ найважливішою стає не здобута ним кваліфікація в обраній вузькоспеціальній сфері, а сформованість у нього певних компетентностей (або компетенцій), які мають забезпечити йому можливість адаптуватися в умовах динамічного розвитку сучасного світу.

На сьогодні в педагогічній теорії не існує єдиного визначення понять «компетенція» і «компетентність». Поняття компетенція частіше застосовується для позначення: освітнього результату, що виражається в підготовленості випускника, у реальному оволодінні методами, засобами діяльності, у можливості вирішення поставлених завдань; поєднання знань, умінь і навиків у такій формі, яка дозволяє виділяти й досягати мети по перетворенню навколишнього середовища.

Компетентність – це оволодіння особистістю відповідною компетенцією. Під компетентністю частіше розуміється інтегральна якість особистості, що виявляється в загальній здатності і готовності її до діяльності, заснованій на знаннях і досвіді, які набуті у процесі навчання і соціалізації та орієнтовані на самостійну й успішну участь у діяльності.

Поняття «Професійна компетентність» у педагогічній науці визначається та розглядається різними авторами по-різному, зокрема як: сукупність знань й умінь, що визначають результативність праці; обсяг навичок виконання завдання; комбінація особистісних якостей і властивостей; комплекс знань і професійно значущих особистісних якостей; вектор професіоналізації тощо. Різноманітність трактувань поняття «Професійна компетентність» озумовлені відмінністю наукових підходів: особистісно-діяльнісного, системно-структурного, знанневого, культурологічного й тощо до вирішуваних дослідниками наукових завдань.

Розглядаючи зміст професійної компетентності, необхідно відзначити складну, динамічну систему мотивів, особистісних роздумів і мети, що постійно розвивається. Вона містить індивідуально вироблені стратегії, засоби орієнтації у дійсності та підходи щодо вирішення завдань і містить такі компоненти [3, с. 27]:

- компетентність діяльності, спілкування та саморозвитку особистості фахівця як основу всієї інтегральної компетентності;

- професійну творчість діяльності, що містить спрямованість на системний пошук засобів та прийомів вирішення проблем професійної діяльності;

- конкретно-предметні знання, що є підґрунтям формування компетентності;

- рефлексивну та інформаційну озброєність при вирішенні різних проблем професійної діяльності.

Основною метою професійної хореографічної освіти є навчання базовим принципам створення хореографічного твору, оскільки, незважаючи на специфіку творчої діяльності, танцювальну спрямованість, освітній рівень, подальшу професійну діяльність, суть художньо-творчої роботи представників хореографічних професій – це створення танцю.

Слід зазначити, що до змісту фахової підготовки спеціаліста-хореографа також належить навчання специфічним педагогічним навикам, умінням і якостям, оскільки „хореограф є не тільки творцем художнього твору, але й педагогом”[4, с. 7].

Можна виділити такі педагогічні функції, які переважають у роботі хореографа: конструктивна, виховна, освітня, просвітницька, комунікативна, організаторська, духовно-творча, дослідницька. Проте, у разі роботи з професійним колективом на перший план висуваються такі функції, як: освітня (загальна характеристика творчого процесу); аналітична (пояснення внутрішнього змісту й зовнішніх проявів процесу створення хореографічного твору); прогностична (передбачення тенденцій подальшого розвитку); управлінська (визначення рекомендацій для подальшого функціонування процесу презентації хореографічного твору і здійснення керівництва ним) [4, с. 36 – 37].

Головне педагогічне завдання – розкриття індивідуальності, виховання хореографа-творця, який володіє високим інтелектом, конвергентним, абстрактним і парадоксальним мисленням, способами вираження внутрішнього світу через індивідуальну форму руху. А також педагогічними прийомами передачі своїх ідей, задумів і знань виконавцям і студентам у процесі майбутньої професійної діяльності.

На думку В. Нікітіна, високий рівень професійно-педагогічної компетентності забезпечують:

- а) психологічні природні можливості: розвинена фантазія й уява, образність мислення, здатність до створення і композиції, здатність до пластичного самовираження;

- б) психофізіологічні особливості: анатомічні можливості, відчуття ритму, метроритмічна координація, музичність тощо;

- в) особливості творчого мислення у сучасній хореографії: креативність, самобутність, нетривіальність, афективність і парадоксальність, художня рефлексія і сугестія, емпатія, емоційна образність, творча інтуїція, творча активність й індивідуальність;

г) отримані у процесі навчання професійні знання в галузі змісту руху та його можливостей, законів біомеханіки і психомоторики, зв'язків музики й танцю, законів композиції руху і простору, законів хореографічної логіки розвитку твору, законів художньої цілісності;

д) набуті у процесі навчання уміння й навички: танцювальній імпровізації, роботи з рухом і його формами, володіння різноманітними способами з'єднання рухів, відчуття стилю і жанру, розуміння суті сценічного часу й динаміки сценічного простору, володіння законами режисури [4, с. 27–28].

На нашу думку, урахуовуючи специфіку професійної діяльності майбутнього спеціаліста-хореографа, узагальнену модель професійної компетентності, можна представити у вигляді 3-х взаємопов'язаних компонентів: предметна компетентність, психологічна, методична.

Таким чином, на основі вищевикладеного вирішення проблеми бачиться нам у:

–теоретичному осмисленні проблем формування професійних компетенцій майбутніх хореографічних кадрів (мети, завдань, змісту, технології, оцінки результатів);

–побудові всього навчально-виховного процесу з урахуванням досягнення головного результату – підготовки фахівця з високим рівнем професійної компетентності;

–перехід кожного викладача, зайнятого у процесі підготовки майбутніх спеціалістів-хореографів, від передачі професійно- значущої інформації і організації до керівництва самостійною навчально-пізнавальною і професійно-практичною діяльністю студентів, усвідомлення своєї ролі в підтримці становлення нової генерації фахівців, заснованого на свободі вибору й самовизначення, прояву творчих здібностей і формування професійної свідомості, адекватної потребам суспільства й особистості.

Пріоритетними напрямками подальших досліджень вважаємо розробку відповідних педагогічних умов формування професійних компетентностей на заняттях хореографічного циклу.

Література

1. Компетентістний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / [Бибик Н.М., Ващенко Л.С., Локшина та ін.]; під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: „К.І.С.”, 2004. – 112 с. **2. Байденко В.И.** Болонские реформы: некоторые уроки Европы / В.И. Байденко // Высшее образование сегодня. – 2004. – №2. – С.14–19. **3. Введенский В.Н.** Компетентность педагога как важное условие успешности его профессиональной деятельности / В.Н. Введенский // Инновации в образовании. – 2003. – №4. – С. 21 – 31. **4. Никитин В.Ю.** Профессионально-педагогическая подготовка балетмейстера в учебных заведениях культуры и искусств: автореф. дисс. на соискание степени док. пед. наук : спец. 13.00.08 „Теория и методика

професійного образования” / Вадим Юриєвич Никитин. – М. – 2007. – 57 с.

The theoretical bases of the professional preparation of future choreographers and their competension are discussed in the article. The author is tried to describe the essence of this pedagogical phenomenon.

УДК 378.036:74

І.В. Форостюк

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ІНТЕРЕСУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ВИВЧЕННЯ НАРОДНОГО ДЕКОРАТИВНОГО МИСТЕЦТВА

На сучасному етапі розвитку українського суспільства серед якостей, якими повинен володіти громадянин нашої країни, є національна свідомість, духовна культура, моральність та патріотичні почуття. Ідея національно-патріотичного та естетичного виховання особистості знайшла відображення в Законі України „Про освіту”, Державній національній програмі „Освіта (Україна ХХІ століття)”, у Концепції національного виховання та інших державних та наукових матеріалах. Однак у концепціях, як зазначає Г. Шевченко, естетичне виховання студентів займає незначне місце [1, с. 59]. У той же час взаємозв'язок різних видів мистецтв (зокрема й народного мистецтва) у педагогіці є засобом естетичного та загального розвитку молоді. „Комплекс мистецтв як система педагогічних дій розвиває творчі здібності та творчу активність...” [1, с. 40]. Народне декоративне мистецтво є скарбницею духовної культури українського народу й завдяки йому сучасна педагогіка має можливість формувати творчу розвинену особистість, яка буде мати високий рівень національної свідомості. Це особливо важливо сьогодні, коли глобалізаційні процеси змушують нації прикладати зусилля, щоб зберегти свої національні особливості й у той же час ставати рівноцінним членом сучасного міжнародного суспільства.

Питання української етнопедагогіки в навчальному процесі вищої педагогічної освіти розглядає М. Євтух. Проблема естетичного виховання у вищих навчальних закладах займаються Н. Миропольська, О. Рудницька, Г. Тарасенко, І. Фічора, Г. Шевченко. Духовне відродження особистості в період зміни освітньої парадигми вивчають В. Ісаєв, В. Ільченко, В. Шуліко.

Історико-культурологічний огляд розвитку декоративного мистецтва України в ХХ столітті здійснила Т. Кара-Васильєва. Різні види

народного декоративного розпису та роботу майстрів минулого століття розглядає у своїй роботі М. Кириченко. Стародавню семантику українського орнаменту досліджують О. Білоус, М. Селівачов. Ураховуючи мову та граматику різних орнаментальних візерунків, А. Гурська розглядає методики вивчення орнаменту в середній школі.

Методичні посібники з різних видів народного декоративно-ужиткового мистецтва для шкіл та гуртків склали представники Харківської школи О. Гріднева, А. Малініна, І. Малініна.

Існує протиріччя між високими педагогічними вимогами до виховної роботи зі студентською молоддю та її психологічними потребами, особливостями й установками. Якщо в школі дітям ще цікаво знайомитися з технологіями декоративно-ужиткового мистецтва, то студенти будуть робити це тільки задля виставок, або якщо вивчають ці дисципліни професійно. У той же час, необхідність національного виховання, а також формування творчого потенціалу студентської молоді потребують розробки методик, які б ураховували психологічні, мистецтвознавчі та культурологічні підходи, піднімали зацікавленість молоді студентського віку до вивчення народного декоративного мистецтва, а разом з тим формували та розвивали б їх творчий потенціал.

Відповідно до теми була поставлена така мета: розглянути можливі шляхи, спрямовані на підвищення інтересу до народного декоративного мистецтва у вищих навчальних закладах.

Виховне значення народного мистецтва вже давно визнається педагогічною наукою. Професор М. Кириченко наголошує, що вивчення творів народного декоративного мистецтва сприяє вихованню патріотичних почуттів, заохочує до світу прекрасного і творчості. Народне декоративне мистецтво сприяє формуванню образного мислення, ініціативи та самостійності, образотворчих здібностей [2, с. 5].

На жаль, у вищих навчальних закладах використання цього виду мистецтва не поширене. Воно більше задіяне в середній школі. Оскільки вища освіта спрямована на надання професійних знань, то й різні види декоративного мистецтва викладаються там, де їхнє вивчення закладено у програму. Подібна ситуація має місце не тільки в Україні, але й в інших Європейських країнах. Однак інтерес до вивчення національного мистецтва в нашій країні сьогодні зростає. Цьому сприяють соціальні та політичні процеси, допомагає діяльність окремих фахівців, які піднімають статус національного в різних сферах життя.

Наприклад, фольклорний матеріал використовується в естраді. Існують гурти, які поклали початок так званого етно-року (наприклад, творча діяльність Олега Скрипки та його гурту). Фольклорні мотиви допомагають українським виконавицям знайти призові місця на міжнародних конкурсах. Окремі наші співаки, що виконують українські пісні, тепер відомі в інших країнах і там вони сприймаються українською мовою.

Досить популярними стали етнічні фестивалі, які проводяться в різних куточках України. Наприклад, етно-фестиваль „Країна мрій”, який кілька років поспіль проводиться у Києві. Молодь складає досить значну частину його відвідувачів та учасників. До того ж, на подібних фестивалях не тільки співають пісні та продають вироби декоративного мистецтва, але й проводять численні майстер-класи, а також конференції, на яких мають змогу зустрітися майстри різних напрямків. Це стосується не тільки українського мистецтва, оскільки наша країна багатонаціональна. Улітку 2005 р. у Криму стартував науково-практичний семінар з вивчення орнаментики кримсько-татарської вишивки. Учасники семінару, представники різних національностей, працювали з матеріалом, що був зібраний в Україні, Росії, Німеччині. Цей семінар розпочав масштабний проект „Кримський стиль”, мета якого – відродити духовну спадщину кримської культури і творити нові вироби мистецтва в народному стилі.

Інша площина, де використовується фольклорна тематика – мода, а також дизайнерська робота в різних сферах. Наприклад, у рекламі: підтримуючи Національну олімпійську збірну України на Олімпійських іграх в Пекіні в 2008 році, компанія Кока-Кола використовувала народний орнамент у рекламі своєї продукції у друкованих виданнях – пляшки прикрашені писанкарським орнаментом або одягнуті в українську вишиванку.

Таким чином, одним із можливих напрямків підвищення інтересу до етнічного фактору є переведення фольклорного мистецтва у практичну площину. Коли це стає модним та цікавим, цим починають користуватися.

Один із засобів підвищення зацікавленості в народному (а саме декоративному) мистецтві, який ми пропонуємо використовувати в роботі зі студентами – вивчення окремих його видів у порівняльному контексті. Україна – східноєвропейська країна. Її розвиток тісно пов’язаний з історією та культурою сусідніх держав. Тому багато видів народного декоративного мистецтва можна знаходити, вивчати й порівнювати з тими, що розвинуті в Польщі, Чехії, Словаччині, Росії, Молдові та інших країнах. Ця дослідницька діяльність допоможе підняти зацікавленість до певних різновидів даного мистецтва, розширити коло знань у культурології, мистецтвознавстві та країнознавстві.

Розглянемо цю можливість на прикладі традицій, пов’язаних з Великоднім циклом, а саме писанкарства. Тисячоліттями багатьом народам був притаманний обрядовий розпис яєць. Питання генези саме української писанки залишається не дослідженим: майже не має жодних свідчень існування на теренах Київської Русі розписаних яєць. Давня писанка княжої доби знайдена під час розкопок решток церков на Царинці (С. Кринос – давній Галич), 1992 р. Знахідка виявлена в шарі, який датується XII – XIII ст. [3, с. 41]. Однак ця писанка керамічна й має у середині колотало. Тим часом на території сучасної Польщі під час

розкопок могил X – XIII ст. (Ополе, Новоград, Вроцлав) було знайдено розписані шкаралупки й навіть одну цілу писанку. Загалом мальовані яйця знаходили як на території Європи, так і в Азії та Африці. Своїми коріннями писанка сягає дохристиянських часів, коли на півдні Східної Європи мешкали суспільства із землеробською основою культури. Проте, що писанка належить саме до цієї культури, свідчить її знаковий код, тобто орнамент (світлове дерево, богиня мати, солярні знаки тощо). Писанка зуміла вписатися й у християнський Великодній ритуал, й „історія” її походження у народних віруваннях навіть більше прив’язана до християнських мотивів, у той час як погансько майже стерлися. Стало зникати й розуміння магічного значення писанкового орнаменту, натомість з’явилися християнські Великодні надписи [3, с. 79].

Сьогодні географія писанки досить поширена. Цей феномен можна знайти в більш ніж двадцяти країнах Європи. В окремих з них назва пов’язана зі святом, але в деяких зберігся поганський відголос.

Таблиця 1

Польща – pisanki	Литва – velykiniai maguciai
Чехія – velikonočné vejíčko, kraslice	Македонія – велигденски jajca
Словаччина – kraslice	Росія – пасхальное яйцо
Болгарія – писани	Англомовні країни – Easter egg
великденські яйця, перашки	Німеччина – Osterei
Угорщина – himestojas	Франція – Œuf de Pâques
Словенія – praskanke	Данія – Påskeæg
Сербія – васкршня jaja, цуваркуца (оберіг)	Фінляндія – Pääsiäismuna
Хорватія – uskrsne pisanice	Швеція – Påskägg
Румунія – ouăle Învierii	Норвегія – Påskeegg
	Нідерланди – Paasei

Звичайно, найбільш поширення вони мають у країнах, де на цей процес мало вплив східноєвропейське, а саме слов’янське населення. Але навіть у тих країнах, де такого впливу майже не було, подібна традиція залишилася з давніх часів. До того ж, якщо провести порівняльний аналіз, ми побачимо, що вони мають багато однакових рис, схожі мотиви візерунків, тощо.

Треба додати, що дослідження, які проводяться у різних країнах, описують тільки свої традиційні візерунки, роблячи наголос на місцевих особливостях. Однак, оскільки писанки надто поширені в Україні й мають у своєму складі символи, що зустрічаються по всій Європі, то вивчення цього феномена треба проводити в полікультурному контексті, охоплюючи весь Східноєвропейський регіон.

Щодо східного регіону України, то він має свої особливості – це територія, де не було сталої культурної традиції. У результаті певних історичних процесів Схід України сьогодні – це урбанізована частина нашої країни, що відчула культурний вплив різних регіонів України, Росії та інших народів, є їхнім прямим нащадком і не може виокремлювати себе від будь-якої з них. Саме багатонаціональність регіону дає можливість спиратися у виховному процесі на культурний потенціал багатьох народів. Міська молодь дещо зверхньо ставиться до сільських традицій, з яких вийшов описаний нами феномен. Але в той же час саме багатонаціональність регіону розкриває широкий простір для діяльності. До того ж, як свідчить досвід європейських країн, урбанізація не є занадто великою перешкодою для розуміння давньої культурної спадщини сучасними людьми.

Таким чином, у сучасному суспільстві у сфері культурологічного виховання потрібно знаходити нові підходи до традиційних цінностей, що є духовною основою суспільства й мають бути сприйняті молодим поколінням. Цей пошук зумовлений змінами, які відбуваються в українському суспільстві й впливають на світогляд особистості. Метою цього пошуку повинна стати стимуляція творчої активності кожної особистості, яка зможе не лише пасивно сприйняти отримані знання, а й використовувати їх, відчуваючи себе українцем і європейцем водночас. Подібна робота, також, допоможе розвивати творчі здібності студентської молоді. Це питання, на нашу думку, є актуальним та потребує подальших досліджень.

Література

1. Шевченко Г.П. М. Естетичне виховання у вищих навчальних закладах / Г.П. Шевченко, Х.М. Джабер. – Луганськ : Вид-во СУНУ ім. В. Даля, 2004. – 208 с. **2. Кириченко М.А.** Український народний декоративний розпис : навч. посібник / М.А. Кириченко. – К. : Знання-Прес, 2006. – 228 с. **3. Манько В.** Українська народна писанка / Віра Манько. – Л.: Вид-во „Свічадо”, 2005. – 80 с.

The article examines the ways of increasing of student's interest to folk arts. The comparative analysis of similar kinds of arts in different countries is considered as one of the best appropriate directions for investigations at high school. The tradition of decorating Easter eggs is taking as an example of such job. Using folk arts at teaching process also helps to increase student's creative potential.

УДК 687 (07)

В.В. Харитонова

**МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ
ХУДОЖНЬО-КОНСТРУКТОРСЬКИХ ЗНАНЬ ТА ВМІНЬ
СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОЕКТУВАННЯ ТА
ВИГОТОВЛЕННЯ ШВЕЙНИХ ВИРОБІВ**

Готовність до творчості, інноваційний стиль мислення – це ті якості, які необхідно розвивати сьогодні у процесі навчання і виховання школярів. У зв'язку з цим перед сучасною педагогічною наукою та школою гостро постає питання про необхідність докорінних реформ у галузі освіти.

Художньо-конструкторська діяльність школярів – важливий засіб формування творчої особистості, здатної підійматися на високий рівень інтелектуальної та трудової активності. Спостереження за здійсненням навчально-трудової діяльності учнів на уроках трудового навчання приводять нас до висновку про необхідність залучення усіх компонентів художнього конструювання у сферу шкільної освіти для забезпечення належних, відповідно до потреб сьогодення, умов становлення та творчого самовираження особистості учня, розвитку його творчого потенціалу. Це досить успішно може здійснюватися у процесі художньо-конструкторської діяльності на уроках трудового навчання, зокрема, під час проектування та виготовлення швейних виробів.

Актуальність нашого дослідження визначається необхідністю залучення школярів до творчої художньо-конструкторської діяльності на уроках трудового навчання, оскільки в ній поєднуються в єдине ціле естетична та технічна основи трудової діяльності. Методично правильна організація художньо-конструкторської діяльності на уроках є необхідною умовою розвитку творчих здібностей учнів, цілісної системи знань та вмінь у сфері художнього конструювання.

Метою статті є обґрунтування методики формування системи знань та вмінь учнів з художнього конструювання у процесі профільного навчання.

З метою вирішення *завдань* дослідження нами проаналізовано та узагальнено психолого-педагогічну, спеціальну та методичну літературу щодо сутності художнього проектування одягу, вивчено програми для загальноосвітніх навчальних закладів, здійснено спостереження за діяльністю учнів у процесі проектування та виготовлення швейних виробів.

Питання удосконалення змісту й методики трудового навчання в загальноосвітніх навчальних закладах та проблема розвитку творчого потенціалу особистості відображалися у дослідженнях багатьох педагогів та психологів. Зокрема, питання вдосконалення методики

трудового навчання досліджували О. Білоблочкий, І. Волощук, В. Дідух, Р. Захарченко, Г. Левченко, Ю. Кирильчук, В. Сидоренко, Г. Терещук, Д. Тхоржевський та ін. Педагогічні умови розвитку творчих здібностей та психологічні аспекти творчої діяльності особистості розкриваються в працях А. Антонова, Р. Гуревича, Д. Комського, О. Леонтьєва, А. Матюшкіна, М. Скаткіна, В. Сидоренка та ін.

Як галузь педагогічної науки методика трудового навчання має відповідати внутрішнім та зовнішнім перетворенням, що відбуваються в нашому суспільстві, в освітній галузі „Технологія”, основним завданням якої є формування та розвиток творчої, соціально адаптованої особистості, готової до продуктивної діяльності в умовах економічних перетворень. Це в свою чергу висуває й нові вимоги до організації навчально-виховного процесу.

Кожна спеціальна методика, до якої належить і методика трудового навчання, орієнтується на системну організацію певних компонентів процесу діяльності з метою свідомого отримання заданого результату.

Як зазначає А. Новіков [3], загальна схема методики навчання передбачає таке: аналіз змісту і структури діяльності, до якої повинні бути підготовлені учні; проектування конкретного кола вмінь, формуванням яких забезпечується оволодіння цією діяльністю; установлення рівня сформованості кожного уміння; дидактичний аналіз системи знань, що визначають формування цих трудових умінь; визначення конкретних методів і методичних прийомів, засобів навчання.

Методика, що розроблялася нами в процесі реалізації навчального модуля „Основи проектування одягу”, знаходиться на стику трудового навчання і художньо-конструкторської підготовки й має свою специфіку, яка впливає з характеру конкретних проблем, що задають тип методичної програми в процесі навчання основ художнього конструювання. Визначена нами галузь художньо-конструкторської діяльності для формування відповідних знань та вмінь у процесі проектування та виготовлення швейних виробів не розроблялася раніше експериментально, тому одним із завдань нашого дослідження було виявити об'єктивні закономірності навчального проектування, визначити оптимальні методичні підходи, на основі яких можна досягнути бажаних результатів у формуванні художньо-конструкторських знань та вмінь у процесі проектування та виготовлення швейних виробів у процесі профільного навчання.

Ми погоджуємося з В. Безпалько [2], який пропонує представляти структуру дидактичного процесу у вигляді трьох взаємопов'язаних та взаємопрониклих компонентів: мотиваційного (М), безпосередньої пізнавальної діяльності того, хто навчається (Пд) та управління (У) цією діяльністю зі сторони вчителя. При цьому структуру дидактичного процесу (Дпр) можна зобразити формулою: $Дпр = М + Пд + У$.

Оскільки мотивація – це внутрішня рушійна сила дій та вчинків особистості, ми намагалися керувати нею та враховувати її у побудові навчального процесу. Тому в нашій методиці передбачався показ старшокласникам реальних умов та завдань, у яких їм необхідно буде використовувати знання з основ художнього конструювання.

При цьому доцільним є постійна мотивація, що полягає у відображенні практичного значення матеріалу, що вивчається. Показ старшокласникам реальних умов і завдань, у яких їм необхідно буде використовувати знання з основ художнього конструювання, дав можливість, аби учні усвідомили важливість виконуваної ними роботи.

Сучасна педагогічна наука віддає перевагу тим методикам навчання, які сприяють виявленню та формуванню високого рівня знань, умінь, навичок кожного учня, зокрема створюють можливості для розвитку їхніх індивідуальних нахилів й інтересів. Така організація навчально-пізнавальної діяльності школярів можлива за умови використання в загальноосвітній школі лекційно-практичної (семінарської) системи навчання та за умови застосування проектної технології.

Спрямовуючи свої зусилля на формування художньо-конструкторських знань та вмінь учнів, обираючи для цього необхідні методи, ми дійшли висновку, що реалізація лекційно-практичної системи навчання, проектної технології навчання можлива за умови застосування різних методів роботи викладача і школярів. Обираючи методи навчання для реалізації навчального модуля, ми співвідносили їх з тим завданням, яке розв'язувалося на цьому етапі уроку. Провідний метод завжди відповідав домінуючому завданню цього етапу уроку. Вибір методів навчання визначався на основі рекомендацій Ю.Бабанського [1]: закономірностями і витікаючими з них принципами навчання; метою і завданнями навчання; змістом предмету, теми; навчальними можливостями школярів: віковими особливостями, рівнем підготовки класу; особливостями виробничих (навчальних) умов; можливостями самих учителів.

Пояснювально-ілюстративні та репродуктивні методи навчання застосовувалися нами на першій стадії експерименту. Коли ж учні оволодівали певним рівнем знань та вмінь і приступали до самостійної художньо-конструкторської діяльності, дуже важливим було пробудити в них інтерес до творчості. Ця мета досягалася за допомогою іншої групи методів, як частково-пошуковий і дослідницький методи, що належать до групи активних.

З метою поступової підготовки учнів до самостійного розв'язання художньо-конструкторських проблем під час дослідження нами використовувався частково-пошуковий метод. У ході експериментальної роботи після постановки проблемного завдання старшокласники осмислювали його умову, розв'язували проміжні часткові завдання, застосовуючи наявні знання, здійснювали самоконтроль, мотивуючи свої

дії. При цьому вчитель здійснював планування етапів дослідження та спрямовував пошуки учнів.

Разом з частково-пошуковим методом важливого значення для формування художньо-конструкторських знань та вмінь набуло використання дослідницького методу. У нашій роботі, після того, як учитель пропонував для самостійного дослідження ту або іншу проблему, учні розв'язували її, застосовуючи необхідні для цього знання, засоби і способи діяльності. Виконуючи художньо-конструкторські завдання, теоретичні і практичні дослідження, вони осмислювали проблему, обґрунтовували гіпотези щодо її розв'язання, планували їх перевірку, здійснювали пошук і приходили до остаточного результату.

Під час експериментальної роботи здебільшого ми практикували невеликі пошукові завдання, які вимагали проходження учнями всіх або більшості етапів дослідження: а) спостереження і вивчення фактів, виявлення незрозумілих явищ, які потребують дослідження (постановка проблеми); б) складання плану дослідження; в) реалізація плану; д) аналіз і систематизація отриманих результатів, формулювання висновків щодо сфери їх практичного застосування.

У процесі реалізації навчального модуля такими завданнями були дослідження: з історії костюма різних народів, особливостей стилів різних історичних епох, історичного процесу виникнення та розвитку моди, розвитку геометричної форми костюма у просторі й часі, особливостей вирішення сучасних моделей швейних виробів на основі українського народного одягу тощо.

У нашому дослідженні для навчально-трудої діяльності учнів нами використовувався метод проектів, оскільки художнє конструювання є невід'ємною складовою проектно-технологічної діяльності, що містить сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю сутністю. Ефективність же проектної діяльності старшокласників великою мірою залежить від застосування ними методів проектування (мозковий штурм, синектика, метод навідних питань тощо), оскільки вони формують й активізують розумову діяльність учнів, сприяють творчому процесу художньо-конструкторської діяльності учнів; дозволяють керувати процесом навчання.

Як показали результати нашого дослідження у процесі формування художньо-конструкторських знань та вмінь учнів старшої школи, важливе місце займають різні форми організації навчально-трудої діяльності учнів. У нашій методиці характер діяльності залежав від форми організації лабораторно-практичної роботи (фронтальна, групова, парна, індивідуальна).

У процесі реалізації начального модуля „Основи проектування одягу” ми поєднували різні форми організації навчально-трудої діяльності учнів. Крім того, у межах окремої лабораторно-практичної роботи нами використовувалися різні форми організації діяльності учнів:

– фронтальна – при перевірці готовності учнів до практичної роботи, вступному інструктуванні з безпеки праці, у процесі ознайомлення з практичним завданням, повідомленні теоретичних відомостей з теми, показі еталонного завдання;

– групова – у випадках, коли до практичної роботи пропонують кілька варіантів її виконання;

– парна – під час виконання завдань практичної роботи, перевірки його виконання, закріплення знань з теми;

– індивідуальна – під час безпосереднього виконання завдань практичної роботи, поточному інструктуванні, підведення підсумків, захисті практичної роботи.

Як показали результати дослідження та досвід учителів-практиків, ефективність художньо-конструкторської діяльності старшокласників значною мірою залежить від засобів навчання, які використовуються учителем та учнями в навчально-виховному процесі (від використання наочності в процесі викладу теоретичного матеріалу; від вдалого використання різних джерел інформації: журналів і газет, книг, радіо, телебачення тощо; від використання нових технологій: комп'ютерів, мультимедійних компакт-дисків та інформаційних мереж тощо. Застосування цих засобів приводить до якісних змін у процесі навчання основам художнього конструювання.

Отже, усе вищевикладене дозволяє зробити висновок, що для успішного формування художньо-конструкторських знань та вмінь учнів старших класів доцільно використовувати комплекс педагогічних технологій, форм організації, методів та засобів навчання, які б відповідали меті й змісту теми занять. Така методика дозволяє зробити цей процес ефективним і дозволить кожному учневі розкрити свої творчі здібності.

Література

1. Бабанский Ю.К. Методы обучения в советской общеобразовательной школе / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1985. – 207 с. – (Библиотека учителя по общим проблемам теории обучения и воспитания). **2. Беспалько В.П.** Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 190 с. **3. Новиков А.М.** Процесс и методы формирования трудовых умений / А.М. Новиков. – М., 1986. – 226 с.

In the article deals the method of knowledge and skills forming of artistic and designing in the process of project-technological activity.

УДК 371.15

О.Д. Царьов

ГЕНЕЗИС ПОНЯТТЯ „ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ” У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Щороку лави органів та підрозділів внутрішніх справ поповнюються тисячами молодих працівників, які приходять на зміну старшому поколінню правоохоронців. Нерідко їх адаптація до умов службової діяльності проходить непросто, про що свідчить досить висока кількість звільнених на першому році служби, порушень дисципліни й законності, недостатня результативність роботи окремих молодих працівників. Тому одним з найважливіших напрямків роботи з персоналом є забезпечення професійної адаптації майбутніх правоохоронців до умов професійної діяльності.

З педагогічної точки зору різні аспекти адаптації студентів у ВНЗ розглядали Г. Александров, О. Алексеєва, І. Алівердієва, Ю. Колесников, Н.В. Кузьміна. Питання професійної адаптації розглянуті в роботах І. Назімова, К. Платонова, В. Синявського, С. Чистякової. У військовій і юридичній психології і педагогіці різними аспектами адаптації курсантів і військовослужбовців займалися В. Бушурова, С. Голобородько, А. Губін, С. Добряк, М. Дьяченко, Г. Дунін, Л. Єгоров, Н. Конюхів, Г. Луков, В. Слепов, Я. Юрченко.

Основною метою наукової розвідки є розгляд головних аспектів генезису поняття „професійна адаптація” у психолого-педагогічній літературі.

Термін „адаптація” від латинського „adaption” у дослівному перекладі означає „приспосовання”. Уперше використав термін „адаптація” Ч. Дарвін, коли розглядав еволюцію видів під дією природного відбору, поєднавши процеси адаптації особин і розвиток біологічного виду. Завдяки дослідженням Ж. Бюффона, Ч. Дарвіна, Ж. Ламарка проблема адаптації придбала теоретичну й емпіричну базу, розширивши межі вживання та застосування терміна „адаптація”.

Поняття „адаптація” трактується від простого пристосування живого організму (живої матерії) до середовища взагалі. І до складної соціальної і професійної адаптації людини, яка є, перш за все, процесом взаємодії певного суб'єкта (особи, групи, колектива) з навколишнім середовищем, де під середовищем розуміється взаємозв'язана система різних сфер: природна, економічна, соціальна, етична. У широкому розумінні „адаптація” трактується як пристосування організму до умов середовища, охоплює взаємний вплив і взаємну залежність організму і місце існування. Але існує і більш вузьке розуміння „адаптації” як пристосування організму до умов середовища. Тут немає активної діяльності підсистеми, яка б змінювала і використовувала навколишні умови. Трамбування поняття адаптації як

„приспосовування” застосовується в медицині і фізіології для пристосування будови і функцій організму, його органів, клітин до умов мінливого середовища [7]. У праці Р. Барояна адаптація розглядається як сукупність біохімічних, органічних, психічних змін, викликаних зовнішніми стимулами (стресорами) і здійснюються як захисні реакції. Особливості здійснення адаптивних реакцій визначаються наявністю аналогічних дій у минулому. Отже, адаптація – довготривалий процес реагування на однорідні повторювальні подразники [2, с. 56-57].

Вагомий унесок з дослідження механізмів адаптації психіки індивіда до нових умов середовища або виду діяльності здійснив Ж. Піаже. Він розглядав розвиток пізнавальної діяльності дитини у світлі загальних законів розвитку органічного життя. Процес адаптації представлений як рівноважний стан різноспрямованих процесів асиміляції і акомодатії. Асиміляція – процес включення нового об'єкту, нової проблемної ситуації в існуючі схеми дій індивіда. Акомодатія є зміною схем відповідно до вимог, нових завдань. Єдність цих процесів призводить до встановлення рівноваги між ними й у стосунках організму з середовищем. Розгляд адаптації в єдності протилежних її напрямів і є тією найважливішою умовою використання цього поняття в якості категорії, яка постає в ролі пояснення активного функціонування, що зберігає динамічну стабільність систем. Концепція Ж. Піаже є найбільш успішною спробою трактування психічної діяльності людини як прояву адаптивної активності.

На думку Г. Балла трактування адаптації Ж. Піаже ефективно застосовується для аналізу діяльності, активності індивідів, розвитку особистості так, як воно застосовується в біології і фізіології. Проте він відзначає, що „разом із загальними закономірностями адаптації, що виявляються на біологічному, психологічному й соціальному рівнях, необхідно враховувати особливості форм, набутих у процесах різних типів: у обміні речовин, у поведінці живих організмів, у людській діяльності – індивідуальній, груповій, суспільній” [1, с. 93]. Тому поняття адаптація і відповідну до неї термінологію вітчизняні психологи використовують для пояснення процесів соціалізації, розвитку особистості.

Отже, у процесі розвитку людина, по-перше, адаптується у сфері „людина – природне середовище”, а вже потім у сфері „людина – соціальне середовище”. Здатність до пристосування – адаптація – загальна властивість живої матерії, що є основою існування і взаємозв'язку життєвих процесів. Адаптація забезпечує рівновагу між взаємодією організму на середовище і навпаки – між взаємодією середовища на організм.

Концепцію психічних рівнів адаптації в 1924 році висловив А. Лазурський: якщо низький психічний рівень дає „переважно індивідуумів недостатньо пристосованих, середній рівень — пристосованих, то представників вищого рівня можна назвати пристосовуючими” [3, с. 63]. Розширення застосування терміна „адаптація” як „приспосовування до середовища” ураховує не тільки об'єктивні зміни середовища, але й суб'єктивні, де змінюються уявлення суб'єкта про середовище і власні

відносини з середовищем. На біологічному рівні „те, що є для організму його середовищем і те, як це середовище виступає для нього, залежить від природи окремого організму, тому розгляд взаємодії окремих організмів із зовнішнім середовищем безвідносно до їх природи є абсолютно незаконною абстракцією” [4, с. 108].

У психологічній науці західних країн представник біхевіористичного напрямку Дж. Уотсон характеризує поведінку людини як реакцію у відповідь на зовнішній подразник, за допомогою якої індивід пристосовується. Для концепції Уотсона характерний фізіологічний підхід до проблеми адаптації людини, особливості філогенезу розвитку адаптивних процесів переносить в умови онтогенезу. У розділ усієї рушійної сили адаптації індивіда до змінних умов середовища, нових видів діяльності й ролі освіти в процесі формування здібностей людини Уотсон ставить зовнішній стимул. Т.Норман, ґрунтуючись на біхевіоризм, у своїй праці з проблеми психологічної адаптації людини визначає адаптацію як „... стан життя, коли індивід перебуває більш-менш у гармонії з індивідуальними, біологічними, соціальними й психологічними потребами й вимогами фізичного оточення” [11]. Для західних теорій адаптації характерним є те, що в них цей процес розглядається, як правило, у зіставленні індивіда й середовища, при якому суспільне оточення постає у вигляді прямого антагоніста особи, який вимушує її до пристосування як умови виживання або як антагоніст її індивідуальності. Вищий рівень адаптації – адаптація у сфері стосунків „людина – соціальне середовище”, тобто соціальна адаптація. Звичайно ж, вона значно відрізняється від адаптації природної. Ідучи шляхом „випробувань і помилок”, у людини формуються різні стилі поведінки, які відповідають змінам умов навколишнього середовища й ситуації.

Таким чином, ми бачимо, що соціальна адаптація людини володіє цілою низкою особливостей. По-перше, процес пристосування характеризується активною участю свідомості (для нас це дуже важливий момент, хоча окремі етапи можуть і не усвідомлюватися індивідом). По-друге, по відношенню до людей середовище, у якому здійснюється адаптація, має принципово інший характер. Природа виявляється твором і дійсністю людини [5]. По-третє, людина не просто пасивно сприймає результати адаптації, але може й у цілеспрямованому стані змінювати їх відповідно до соціальних умов. По-четверте, процес соціальної адаптації відбувається в умовах діяльності груп, колективів.

У педагогічній літературі процес адаптації індивіда визначається як сукупність фізіологічних, психологічних, соціальних реакцій, які лежать в основі пристосування організму, особи і їх систем до змін навколишніх умов життя, направлених на створення передумов нормального функціонування в незвичних умовах проживання і діяльності [8, с. 142]. У педагогічних дослідженнях особливу роль відводять соціальній адаптації, навчальній, виробничій і професійній, які в основному й відображають основу життєдіяльності людини як соціального феномена.

С. Артемов про соціальну адаптацію говорить, що це „процес пристосування людини до існуючих суспільних стосунків, норм, зразків, традицій суспільства, у якому живе й діє людина”. Е. Андрєєва у своїй роботі „О понятии адаптации. Исследование адаптации студентом к условиям учебы в вузе” порівнює термін „соціалізація” і „адаптація”, де термін „соціалізація” пізніший за походженням. У сфері діяльності – адаптація означає, перш за все, засвоєння нових видів навчальної діяльності. І головний результат адаптації – це з’ясування й освоєння головного виду діяльності: творчості в системі навчання обраної спеціальності.

К. Сантроян розглядає адаптацію студента у ВНЗ як комплексний динамічний процес, зумовлений взаємодією суб’єктивних і об’єктивних, соціальних, соціально-психологічних, психофізіологічних і фізіологічних чинників. При цьому адаптація виражається в реакціях організму на нові умови, які виявляються у зрушеннях функціонального стану й у результативності навчальної діяльності [9]. В. Брудний, Ю. Колесніков, Б. Рубін, аналізуючи наявні підходи вивчення проблеми адаптації студентів, вважають, що її необхідно розглядати як творче пристосування до особливостей обраної професії за допомогою навчального процесу ВНЗ. Більшість дослідників, розглядаючи адаптацію студентів у ВНЗ, виділяють різні види адаптації: соціальна, соціально-психологічна, професійна, навчальна, побутова. Усі ці види адаптації складно взаємодіють між собою у процесі діяльності студентів, при цьому, не втрачаючи свого самостійного значення.

Професійну адаптацію С. Чистякова, Н. Захаров розглядають як активний процес пристосування людини до нового соціального оточення, умов праці, особливостей конкретної ситуації, професійних і соціально-психологічних вимог, у ході яких здійснюється освоєння професійних знань, умінь, навичок, формування необхідних професійних якостей особи, розвиток і зміцнення стосунків співпраці в колективі, активне включення в колективну діяльність. І. Назімов, говорячи про професійну адаптацію робітника на промисловому підприємстві, визначає її як „активне пристосування до професійних і соціально-психологічних вимог, традицій трудового колективу, у процесі якого здійснюється освоєння новим працівником в оптимальні терміни професійних навичок і вмінь, розвиток і зміцнення стосунків співпраці в колективі, активне його включення в раціоналізаторську і винахідницьку діяльність, підвищення рівня знань за фахом, поглиблення задоволеності працею”. В. Синявський визначає професійну адаптацію як процес пристосування молодого працівника до професійної діяльності, умов праці та побуту, нового колективу (з його звичаями й традиціями) і досягнення в оптимальний час нормальної продуктивності праці. Автор підкреслює, що процес професійної адаптації забезпечує стійке позитивне відношення до професійної діяльності і сприяє закріпленню молодих кадрів на підприємстві [10]. К. Платонов під професійною адаптацією має на увазі „...адаптацію працівників до умов професійного (соціального і фізичного) середовища”, і розглядає професійну адаптацію спеціаліста як процес, що складається з двох

етапів. „І перший етап здійснюється у процесі професійного навчання (зокрема, на виробничій практиці); другий – при роботі на виробництві”.

Поняття професійної адаптації у психолого-педагогічній літературі часто зустрічається у зв'язку з розглядом питань, пов'язаних з професійною орієнтацією. Професійна адаптація розглядається як один із складених компонентів професійної орієнтації. У психолого-педагогічній літературі з питань професійної орієнтації і, зокрема, з питань професійної адаптації наведено широкий спектр визначення вказаного поняття, що характеризує його суть у різних аспектах, погляди окремих учених на межі його застосування, підходи до пояснення внутрішніх механізмів дії і місце професійної адаптації у системі професійної орієнтації.

Ідеї успішності процесу адаптації, які безпосередньо залежатимуть від відповідності виконуваної роботи здібностям і схильностям, особистим якостям, а також психологічної готовності до трудового процесу, засновані на попередньому досвіді (попередньому етапі соціалізації особи); ступені сформованості професійно необхідних якостей особи (акуратність, посидючість, організованість, старанність, мобільність мислення, пам'ять); ступені сформованості окремих моральних якостей особи (свідомість, почуття обов'язку, дисциплінованість, вимогливість до себе), а також наявності колишнього досвіду спілкування людини в різних колективах відзначає В. Олейніков у своєму дослідженні [6].

Розглядаючи вдосконалення професійної адаптації курсантів ВНЗ внутрішніх військ МВС Росії, С. Голобородько під цим процесом розуміє, по-перше, пристосування їх до умов військового ВНЗ як специфічного професійного середовища, по-друге, освоєння в ході навчально-виховного процесу системи ролей і форм діяльності, що відображає зміст обраної ними військової професії.

Таким чином, аналіз різноманітних підходів до вивчення проблеми професійної адаптації і отримані в ході досліджень положення і висновки показують, що педагогічні умови професійної адаптації майбутніх правоохоронців у ВНЗ МВС України у психолого-педагогічній літературі практично не розглядалися. Для розуміння процесу професійної адаптації майбутніх правоохоронців у ВНЗ дуже важливо виділити особливості їх діяльності, визначити критерії професійної адаптації до умов нового для них навколишнього середовища, визначити основні шляхи й педагогічні умови підвищення ефективності професійної адаптації. Саме ці аспекти будуть у подальшому нашим об'єктом дослідження.

Література

1. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Г.А. Балл // Вопр. психологи. – 1989. – № 1. – С. 92 – 100.
2. Бароян Р.О. Труд и здоровье / Р.О. Бароян. – М., 1979. – 63 с.
3. Лазурский А.Ф. Классификация личности / А.Ф. Лазурский. – Л., 1924. – 290 с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М., 1985. – 304 с.
5. Маркс К. и Энгельс Ф. Из ранних

произведений / К. Маркс, Ф.Энгельс. – М., 1956. – С. 566.
6. Олейников В.С. Методологический анализ социологически-психологической адаптации личности : дисс. ... канд. филос. наук. – Л., 1972. – 156 с. **7. Психология.** Словарь [под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского]. – М., 1990. – 494 с. **8. Ростунов А.Т.** Формирование профессиональной пригодности. – Минск, 1984. – 176 с. **9. Сантроян К.О.** К вопросу адаптации первокурсника / К.О. Сантроян // Психология и социально-психологические особенности адаптации студента. – Ереван. – 1973. – С. 152. **10. Синявский В.В.** Психолого-педагогические вопросы профессиональной адаптации выпускников профтехучилищ : дисс. ... канд. пед. наук. – М., 1974. – 195 с. **11. Norman T.** Psychology of Adjustment: understanding ourselves and others. – N.Y.: Van Nostrand, 1978. – 443 p.

In the article the general questions of genesis of concept „professional adaptation” in psychological-pedagogical literature are analyzed. Attention is accented on the analysis of the various ways of studying the problem of professional adaptation.

УДК: 373.5016:78.036

Цзинь Нань

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ КНР У СИСТЕМІ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Сучасні глобалізаційні процеси, що охопили всі сфери розвитку суспільства, значною мірою позначилися в культурно-освітньому просторі. Потреби у висококваліфікованих та конкурентноспроможних фахівцях загострюють проблему наближення освіти Китаю до європейських стандартів. Завдяки сучасній відкритій освітній політиці КНР китайська молодь отримала можливість навчання в інших країнах Європи, запозичуючи й трансформуючи кращий педагогічний досвід у підготовці фахівців, зокрема мистецького профілю. Особливої актуальності набуває підготовка майбутніх учителів у системі музично-педагогічної освіти України з позиції обміну освітньо-виховними концепціями та оновлення педагогічних технологій формування духовних цінностей особистості (Лінь Хай, У Вуень Кань, Ян Хань Цзинь.).

Важливою складовою професійного становлення майбутнього вчителя музики є вокальна підготовка.

Вокальне мистецтво в культурі кожної країни співвідноситься з естетичними ідеалами та духовними традиціями народу. У них

відображуються релігійні, обрядові, культурні цінності, особливості менталітету кожного нації.

Вокальна підготовка китайських студентів у системі музично-педагогічної освіти України потребує глибокого наукового аналізу з позицій сучасних освітніх підходів до професійної підготовки фахівців на основі збереження національних культурних традицій свого народу. У зв'язку з цим важливого значення набуває розробка та обґрунтування структури вокальної підготовки студентів КНР у педагогічних університетах України.

Мета статті – окреслити структурні компоненти вокальної підготовки китайських студентів у системі музично-педагогічної освіти України та надати їм змістовні характеристики.

Поняття «структура» (від лат. *structura* – будова, порядок), як наголошують китайські та українські вчені-педагоги (С. Сисоєва, Тан Лінь, У Вуень Кань, Ян Хань Цзин та ін.), передбачає, передусім, наявність системної цілісності досліджуваного феномена.

Розглядаючи вокальну підготовку студентів-китайців як сукупність виконавських умінь, педагогічних та методичних знань, що забезпечують ефективність навчально-виховного процесу, а також особистісних передумов результативності навчання (мотивованість, цілеспрямованість, осмисленість та ін.), до складу компонентної структури досліджуваного явища, на наш погляд, слід віднести *мотиваційний, технологічний і творчий* складники.

У визначенні провідних елементів означеного педагогічного явища ми виходили з того, що якість методичного забезпечення вокальної підготовки студентів-китайців музично-педагогічних факультетів інститутів мистецтв залежить від сформованості відповідних мотивів і ціннісних орієнтацій особистості, прагнень студента до досягнення емоційно-ціннісного змісту творів мистецтва (мотиваційний компонент); рівня розвитку музично-естетичного тезаурусу, культури музичного мислення, сформованості вокально-виконавських умінь та навичок (технологічний компонент); можливості творчого самовираження в обраній царині мистецько-педагогічної діяльності (творчий компонент).

Необхідність виділення мотиваційного компонента перш за все пов'язується з тим, що саме мотивація особистості, що охоплює власне мотиви, інтереси, потреби, прагнення, мету, установки та ін., обумовлює вибір психолого-педагогічних, методичних та фахово-технологічних дій. На підставі аналізу наукової літератури можна стверджувати, що поведінка й діяльність людини завжди «регулюється певним об'єднуючим мотивом – потребою актуалізації, тобто властивою людині тенденцією розвивати свої здібності» [1, с. 165], однак рушійною силою особистісно-професійного зростання є не лише сформованість у майбутнього педагога відповідних інтересів, мотивів, цінностей, а й активність їх прояву (С. Єлканов, Г. Тарасова та ін.).

У зв'язку з цим вважаємо, що мотиваційний компонент вокальної підготовки охоплює інтерес та схильність студентів до музично-педагогічної діяльності, активність пізнавального ставлення до процесу музичного навчання, також вбирає у себе конкретні форми особистісного ставлення до вокально-виконавської діяльності та музично-педагогічної загалом: радість, емоційну активність та відкритість при задоволенні потреби у творчій музично-виконавській діяльності, усвідомлення індивідуальних якостей творчої особистості (оригінальності, ініціативності, наполегливості); визначення мети, послідовності й умов здійснення творчої діяльності, цілепокладання як вихід на нові межі творчості.

Вокальна підготовка студентів музично-педагогічних факультетів передбачає набуття практичних умінь, що забезпечують втілення художнього змісту музичного твору засобами співацького голосу (звукоутворення, звуковедення, дихання, артикуляція, дикція). Звісно, вокальні національні традиції визначають художньо-виконавські вимоги до підготовки співаків та вдосконалення системи вокальних умінь та навичок. Особливості мови, темперамент, характер та інші якості, що є типовими для людей різних національностей, мають свій прояв у вокальному виконавстві. Однак потреби наближення системи вокальної підготовки майбутніх учителів музики Китаю до європейських стандартів передбачають розгляд її у контексті новітніх педагогічних технологій, створених «адекватно до потреб і можливостей особистості й суспільства, особистісного й професійного розвитку й саморозвитку людини в освітній установі, яка... гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної мети та можливості оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога» [2, с. 261]. Саме педагогічна технологія, за словами І. Зязюна, є тією «сферою знання, яка містить методи, засоби навчання і теорію їх використання для досягнення цілей освіти» [3, с. 184].

Аналіз науково-теоретичних та методичних праць дає можливість констатувати необхідність упровадження у навчально-виховний процес із студентами музично-педагогічних факультетів педуніверситетів сучасних технологій музичного виховання, які зорієнтовані на динамічні зміни в навколишньому світі, ґрунтуються на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностях, соціально-адаптаційних можливостях особистості. Для успішного впровадження технологій музичного виховання студенти повинні усвідомлювати їх практичну значущість не лише на професійному, а й особистісному рівні. У зв'язку з цим майбутні вчителі музики повинні мати і оволодіти: розвинутою творчою уявою; знаннями, що розкривають сутність, структуру, методіку впровадження технології; здатність цілеспрямовано генерувати нові нестандартні ідеї з використанням інтелектуальних інструментів і механізмів самореалізації; психолого-педагогічними методами,

прийомами й засобами, використання яких дає змогу активно застосовувати технології музичного виховання.

Технологічний компонент вокальної підготовки містить музично-естетичний досвід студента, професійно-орієнтовану культуру музичного мислення, уміння використовувати набутий методичний досвід у подальшій творчій музично-педагогічній діяльності з учнями.

Так, у процесі вокального навчання поглиблюються та закріплюються всі раніше отримані теоретичні знання та власне формується професійна майстерність узагалі. Ця робота складається з опрацювання інструктивного та художнього репертуару, оволодіння навичками виконавської діяльності, опанування вміннями грамотно й доступно викладати власні думки про особливості вивчених творів, робити до них відповідний словесний коментар, урахувавши вікові та індивідуальні особливості слухацької аудиторії. Отже, технологічний компонент визначається необхідністю накопичення системних теоретичних знань, категоріально-понятійного фонду, розвитком аналітичного та активізацією виконавського мислення з усіма його виявами в єдності з професійно-необхідними якостями.

Функціонування цього компонента вимагає також широкого впровадження інтерпретаційної діяльності студента-музиканта. Під час побудови музично-інтерпретаційної версії твору необхідними є: знання, уміння й навички з історії музики, її теорії (аналізу, гармонії, поліфонії, композиції та ін.), відповідний вимогам твору рівень технічної майстерності, музичного мислення, вербалізації змісту власного прочитання твору, художнього порівняння та інші когнітивні та діяльнісно-поведінкові показники. Використання у процесі вокального виконавства раніше отриманих знань підносить музичну свідомість на якісно вищий рівень, дозволяє глибше сприймати, відчувати, переживати й виконувати музику. Цей компонент у структурі вокальної підготовки студентів-китайців також має на меті усвідомлення кожним студентом комплексу методичних прийомів для удосконалення фахової діяльності, з урахуванням індивідуальних спеціальних здібностей (слуху, ритму, музичної пам'яті, слухового самоконтролю).

Отже, технологічний компонент є необхідним для ефективної організації навчально-виховного процесу, цілеспрямованого вдосконалення змісту й форм вокальної підготовки студентів-китайців з позицій інтеграції, системності, діалектичної взаємодії духовно-творчого та інтелектуально-професійного потенціалів студентів. Такий підхід дозволяє виявити взаємозв'язок та взаємозалежність усіх структурних компонентів і є важливою методологічною позицією для аналізу досліджуваного феномена.

Адекватність переживання та осмислення музичного твору, високий рівень творчого сприймання (розуміння) музики неодмінно передбачає творчу діяльність майбутнього педагога-музиканта, котра

знаходить своє виявлення в особистісній інтерпретації змісту твору, тобто здатності його особистості до ідентифікації з музичними образами, з системою художнього мислення різних за стилем авторів. Процес інтерпретації є діалектичним поєднанням прочитання об'єктивно існуючого авторського тексту (мелодія, ритм, фактура, штрихи, ремарки) і суб'єктивних слухових уявлень майбутнього педагога-виконавця (звуковедення, інтонація, тембр, динаміка, дихання); досягнення інтонаційної виразності мелодичного руху; розуміння логіки мелодійного розвитку: елементів формотворення, „дихання”, цезур, пауз; здатність до відчуття руху мелодичної енергії, інтонаційних тяжінь, кульмінацій, змін фаз емоційної напруги та ослаблення; опанування розмаїттям виражальних засобів (артикуляції тощо).

Теоретичне осмислення феномена інтерпретації (Б. Асаф'єв, Є. Назайкінський, М. Смирнов) дало підстави акцентувати увагу на творчому відтворенні музичного твору виконавськими засобами на основі нотного тексту. „Інтерпретація” як активний процес співтворчості (Ф. Бузоні, А. Моль, С. Фейнберг), передбачає емоційне та інтелектуальне осягнення музичної ідеї, створення на цій основі цілісного уявного художнього образу та його втілення в реальному звучанні шляхом пошуку доцільних виконавських засобів, адекватних „закладеному” у музичному тексті комплексу інтонаційної інформації (О. Алексєєв, Г. Гінзбург, Г. Коган).

Отже, творчий компонент вокальної підготовки спрямований на унікальність творчого самовираження кожної особистості студента у процесі вокального навчання. Цей компонент передбачає творчий саморозвиток студентів, становлення їх життєвого та музичного досвіду художньо-педагогічної діяльності, вбирає у себе загально-педагогічні та спеціальні вміння, які поділяються на такі складові: уміння педагогічного спілкування (загально-педагогічні), музикознавчі (уміння використовувати музично-теоретичний тезаурус, уміння художньо-педагогічного аналізу музичних творів та використання творів різних видів мистецтв); емоційно-почуттєві (уміння відчувати прояв психічних процесів учнів, уміння уявно ставити себе на місце учнів, уміння контролювати свій власний емоційно-психічний стан у процесі занять); виконавсько-інтерпретаційні (уміння вербальної та невербальної інтерпретації музичних творів, володіння художньо- та технічно-виконавськими вміннями). Творчий компонент синтезує зміст мотиваційного та технологічного складників вокальної підготовки, спрямовуючи китайських студентів до залучення в активні форми вокально-виконавської та музично-педагогічної діяльності.

Таким чином, означені компоненти вокальної підготовки визначають напрямки подальшої розробки методики вокального навчання китайських студентів: організацію навчальної діяльності студентів, у ході якої реалізуються музичні інтереси кожної особистості; забезпечення повноти, системності становлення індивідуального фонду

педагогічних і мистецьких знань та вокально-виконавських умінь; стимулювання потреб студентів у творчому самовираженні при активній внутрішній позиції кожного.

Література

1. **Роджерс Н.** Творчество как усиление себя / Н. Роджерс // Вопр. психологии. – 1990. – № 1. – С. 164 – 168. 2. **Сисоєва С.О.** Основи педагогічної творчості : підручник / С.О. Сисоєва. – К.: Міленіум, 2006. – 346 с. 3. **Зязюн І.А.** Роль підсвідомості у розвитку особистості / І.А. Зязюн //POLSKO–UKRAINSKI ROCZNIK KSYTALCNIIE ZAWODOWE: Kijow – Czestochowa, 2000. – с.183 – 215.

In article modern approaches to vocal preparation of the Chinese students in system of musically pedagogical education in Ukraine are considered. In is allocated in structure of vocal preparation motivational, technological and creative components.

УДК37.025:161.11

Я.В. Чеботова

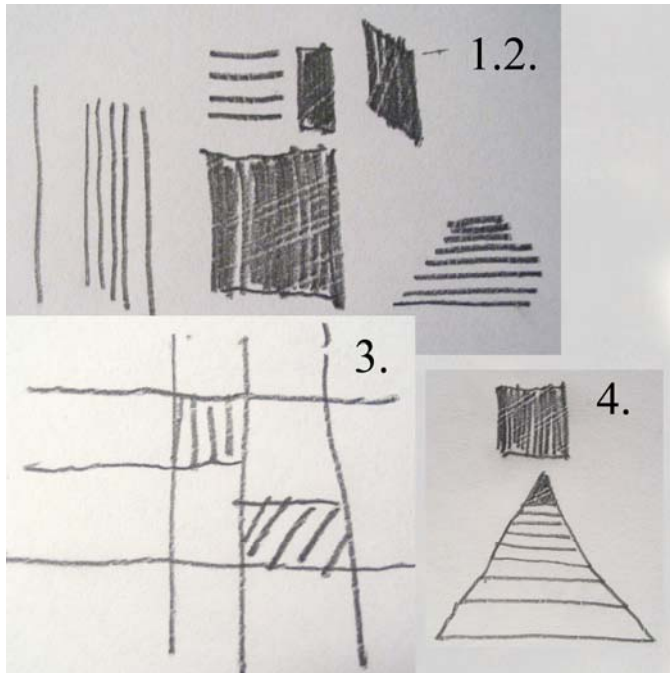
ДО ПИТАННЯ ПРО РОЗВИТОК АБСТРАКТНОГО МИСЛЕННЯ

Ми пропонуємо серію вправ, вирішення яких спирається на використання невербальних елементів інформації і спрямоване на розвиток абстрактного мислення засобами образотворчої діяльності. Метою цих занять було навчання особливих методів аналізу та синтезу інформації, а також здатності генерувати нові її види.

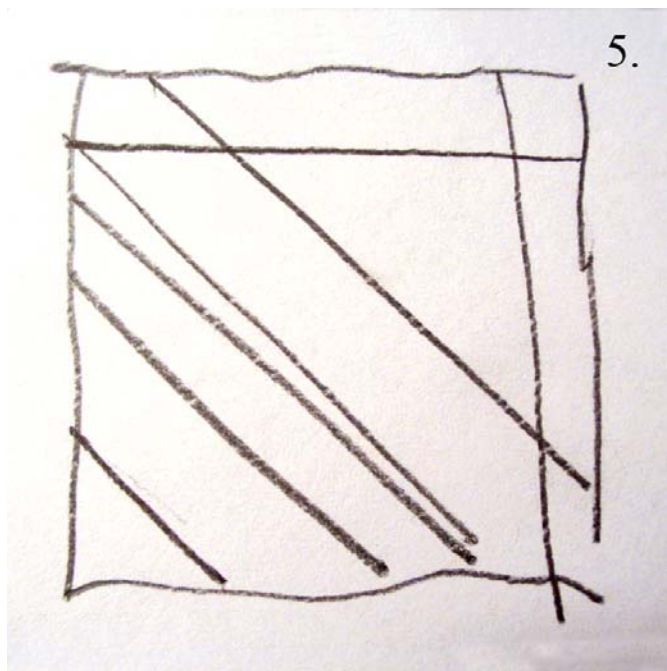
Учням пропонується створити невербальний образ явища або поняття, яке не має знайомого графічного символу. Наприклад, філософське поняття (аналіз, синтез, ідея, теорія) або явище (шурхіт, невизначеність) чи почуття (сміх, пристрасть, невпевненість). Завдання може виявитися досить складним для виконання людям з мало розвинутим образним мисленням. У таких випадках викладачем пропонується певний алгоритм, який сприяє процесу роботи уяви. Він складається з кількох етапів.

1. Формується список асоціацій, який з різних боків висвітлює обране поняття у знайомих символах. Наприклад, проект Асоціації до нього–графічні символи, знаки, організована структура, чітке визначення початку та кінця, лінія, площина, креслення та ін.

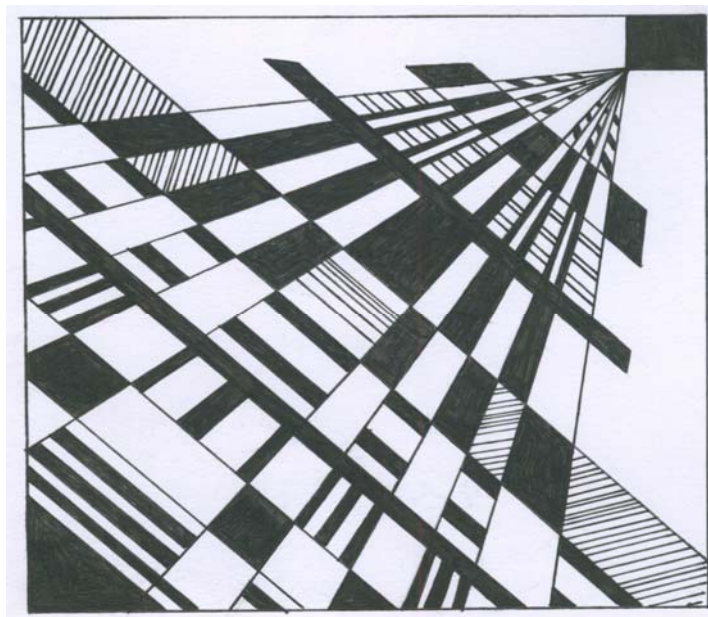
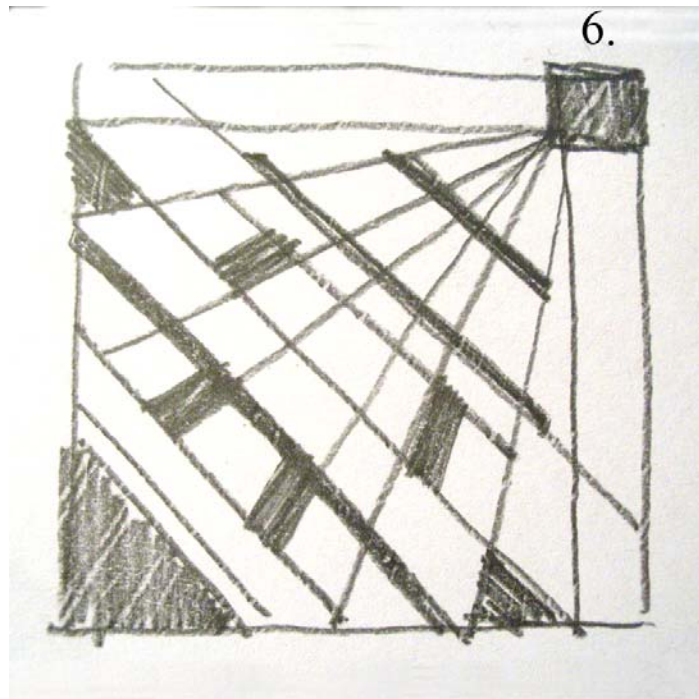
2. До асоціацій підбираються образи графічного втілення. Вони можуть бути досить поширені.



3. Образи, що підбрані, об'єднуються у структуру, яка відображає загальні тенденції щодо обраного поняття



4. Наприкінці відбувається збагачення загальнообраної структури деталями (або дрібними елементами), які дають більш ровинену характеристику попереднього поняття.



Надалі викладач може ускладнити завдання та запропонувати виконати створену композицію в кольорі. Залежно від емоційного стану учня колір може бути теплим, холодним або включати і теплі, і холодні відтінки.

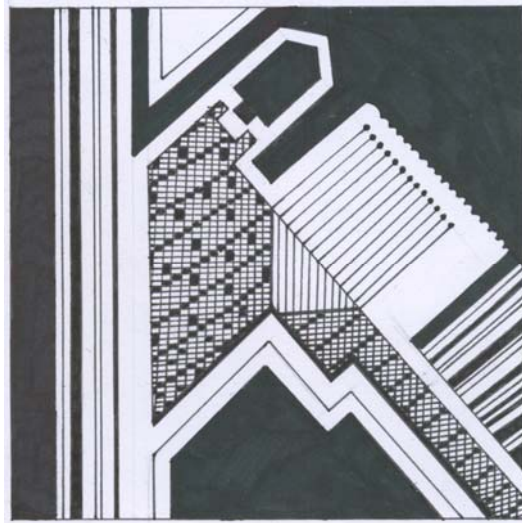
Для тих, хто успішно справляється з вправами, можна запропонувати вирішити, як змінюється створений образ під тиском уявних обставин або явищ. Наприклад, проект ускладнюється або, навпаки, спрощується.

Оцінювання успішності виконання відбувається з урахуванням кількості деталей, виразності загальної структури композиції, а також ступеня розуміння суті композиції для інших. Важливим критерієм оцінювання є оригінальність, неповторюваність образів. Не враховується рівень графічної компетентності та акуратність виконання. Якщо є не менше 10 робіт, можна аналізувати разом з психологом певні емоційні тенденції.

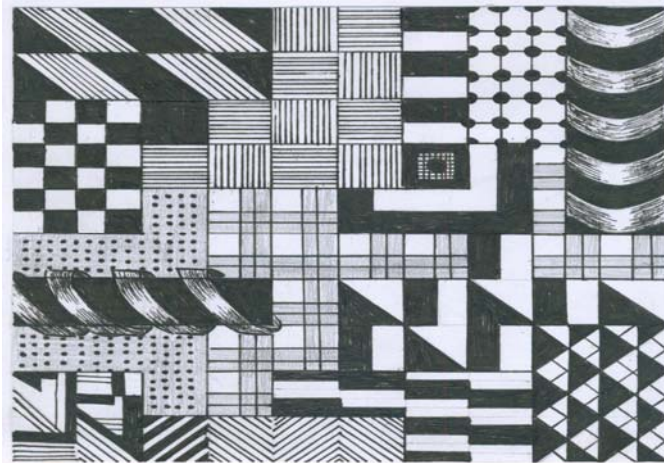
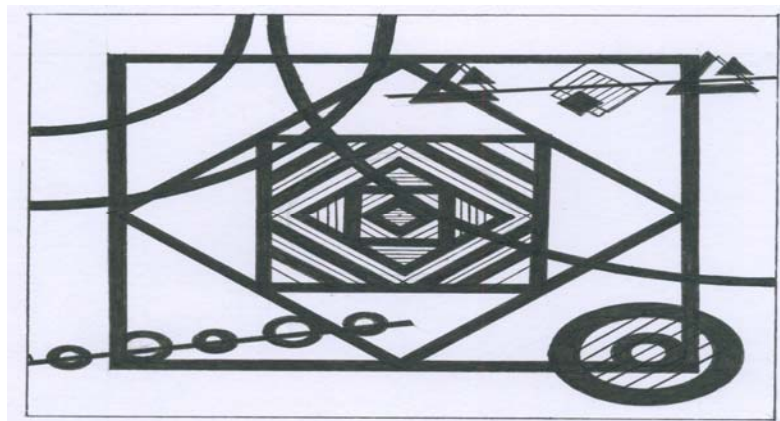
Учні математичних спеціальностей під час виконання завдань отримують спеціальні навички щодо формування образів на рівні уяви. Ці образи мають узагальнений (тобто абстрактний) характер. Вони можуть трансформуватися на рівні уяви й мають тенденції до ускладнення та розвитку. Засвоєний процес полегшує розумову роботу з об'ємними структурами, символами та надає активний імпульс для формування абстрактного мислення. Також учнями опановується певний алгоритм, який полегшує перші кроки в роботі з уявними структурами й дає впевненість в успішності виконання завдання в цілому. Оскільки основою для цих вправ є невербальні образи, робота з ними сприймається індивідумом як відпочинок від жорсткої логіки та математичного аналізу. Створення нового максимально віддаляється від вихідної основи. У цей час здійснюється перекодування інформації, що є основою при використанні абстрактних образів та генеруванні новітніх форм.



- „Статистика” Виконав студент 2 курсу Селезньов Д.О.



-„Матриця” Виконав студент 2 курсу Селезньов Д.О.



-„Проект” виконала студентка 2 курсу Лісовська Т.

-„Проект” виконав студент 1 курсу Гопачук Є.



- „Сміх” виконав студент 2 курсу Брік Д.

- „Щастя” виконала студентка 2 курсу Петрова Д.

Література

1. Левин В.А. Воспитание творчества / В.А. Левин. – Томск, 1992 – 53 с. **2. Заика Е.В.** Комплекс игр для развития воображения / Е.В. Заика // Вопр. Психологи. – № 2. – 1993. **3. Туник Е.Е.** Природа и диагностика творческих способностей. Методические рекомендации для психологов и педагогов / Е.Е. Туник. – СПб, 1992. – 34 с. **4. Гибсон Дж.** Экологический подход к зрительному восприятию / Гибсон Дж. – М.: Прогресс, 1988 – 460 с. **5. Arnheim R.** Art and visual perception Berkley: University of California Press.

We offer a complex of practical tasks aimed at developing abstract thinking, ability to form ideal images and transform them in the desired direction. The ability to generate ideas on the basis of abstract notions that have no precise visual image is the basis for the development of imagination, spatial reasoning, and intuition. Operating with images on the level of imagination is as activity of complicated structure and difficult realization. The creative imagination uses multitype images. The created graphic composition should describe most completely the complicated abstract notion by synthesizing in itself a few simpler ones. Often, the created image like the theoretical notion includes a lot of elements. Transferring abstract ideas into graphic images, we help generate a new formation using all the personality's higher functions.

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

Питання громадянського виховання особистості постійно знаходилося у центрі уваги філософів, психологів, педагогів, але на різних етапах розвитку суспільства реалізація потреб громадянського виховання вирішувалася по-різному. Науковий аналіз зародження та розвитку виховання громадянина сягає корінням в історію. Дослідники педагогіки античності (Г. Голубева, Г. Жураковський та ін.) вважають, що домінуючими в ній були дві тенденції, дві ідеї виховання. Одна, що бере початок від Сократа, пов'язана з ідеєю громадянського виховання, друга, яку відстоював Антісфен Афінський, започаткувала традиції вільного виховання. Вивчення текстів античних авторів переконує, що найяскравішою животворною ідеєю формування особистості є ідея громадянського виховання як відповідь на суспільну потребу привести у відповідність інтереси суспільства та інтереси особистості. Особливий акцент на громадянську вихованість і активність уперше зробив Сократ. За Платоном, мета виховання полягає в тому, щоб здійснити такий вплив на людину, який би з дитинства спонукав її пристрасно бажати, прагнути стати „досконалим громадянином”. Фактично в його творах ідея громадянського виховання вперше набуває концептуального оформлення. Багато видатних мислителів, серед них Ж.-Ж. Руссо, І. Песталоцці, А. Макаренко, намагалися розв'язати проблему необхідності гармонії людини й громадянина, оптимально поєднавши громадянськість з людяністю. Розкриваючи поняття „громадянське виховання” і „добродесність людини”, Арістотель висловлює судження про необхідність наявності в людині сукупності громадянських прав, тому що „громадянином є переважно той, хто має таку сукупність прав”, „лише вільний громадянин повинен брати участь в управлінні справами держави”. Отже, завдяки зусиллям Сократа, Платона й Арістотеля ідея громадянського виховання, що виникла в античності як відповідь на суспільну потребу розв'язати суперечність між інтересами індивіда й держави, остаточно сформувалася і стала традиційною для всіх гуманітарних і суспільних наук. Ідея громадянського виховання висвітлюється в працях гуманістів епохи Відродження: Н. Макіавеллі, Т. Мора і Т. Кампанеллі. Наслідком виховання громадян у місті Сонця є гармонійність інтересів особистості та суспільства, громадянські „добродесність й велика злагода в державі”. У розвиток ідеї громадянського виховання певний внесок зробив англійський учений і громадський діяч Д. Прістлі, зокрема своїм ученням про політичні та громадянські свободи. Виховання громадянськості, уважав він, залежить

від повноти названих свобод, які суспільство надає особистості. Він визначав громадянські свободи: „Це право на власні дії, яке члени держави зберігають за собою і яке не повинні порушувати повноважні посадові особи”. Досить своєрідною щодо проблеми виховання громадян є думка французького просвітителя XVIII століття Ж.-Ж. Руссо, який вважав, що коли виховання поставлене належним чином, то всі, на кого воно спрямоване, набувають високих громадянських чеснот.

Останнім часом однією з основних проблем української психолого-педагогічної науки є розробка методологічних засад формування громадянськості особистості учнів загальноосвітньої школи (особливо це є актуальним в умовах сьогодення). Серед різноманітних теоретичних підходів у її вирішенні громадянська культура, громадянськість особистості постають центральною проблемою в умовах становлення Української держави. Конституція України, Закон України „Про освіту” (ст. 50), Державна національна програма „Освіта” (Україна XXI століття), „Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності”, Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті розкривають першочергове завдання формування громадянськості в підростаючого покоління, зростання самостійності й самодостатності особистості, активізації процесів її національної самоідентифікації, підвищення громадянського авторитету, її адекватного ставлення до інституцій держави та установ влади, законслухняності та критичної вимогливості. Особливо актуалізується формування громадянської культури, громадянськості особистості в суспільстві перехідному, де закладаються основи демократичної ментальності, у громадян трансформуються цінності, поняття про права й обов’язки людини, виховується здатність до критичного мислення, уміння відстоювати свої права, інтереси, переконання, усвідомлювати свої обов’язки та виявляти толерантність до поглядів інших людей, керуватися у вияві соціальної активності демократичними принципами.

Без сумніву, забезпечення цілісного та системного підходів у формуванні громадянськості учнівської молоді створює засади для розвитку в них громадянських рис: патріотизму, відповідальності перед державою й суспільством, мужності в подоланні соціальних труднощів, активності в досягненні громадянських ідеалів тощо. На жаль, у значній частині молоді ці високі громадянські якості в наш час змінилися на соціальний песимізм, зневіру в завтрашньому дні, політичний нігілізм. Значною мірою вони проявляються в молодіжному середовищі, де часто панують хаос і безпорадність, проявляються асоціальні та криміногенні явища. Саме тому формування й розвиток громадянськості учнівської молоді є одним з найважливіших завдань навчально-виховного закладу – найбільш масового соціального виховного інституту. Аналіз практичної діяльності шкільної адміністрації, учителів-предметників, класних керівників, вихователів загальноосвітніх шкіл, психологів, батьків показали, що вони різнобічно й непрофесійно оцінюють сутність,

динаміку й результативність процесу формування громадянськості учнівської молоді, не завжди усвідомлюють функціонування механізму ціннісно-нормативної регуляції поведінки особистості школяра, необхідність включення школярів до педагогічно доцільних взаємин та різноманітних видів їхньої діяльності з метою ефективного формування громадянських якостей особистості.

Зауважимо, у структурі ціннісних орієнтацій значної частини сучасної учнівської молоді не набуло ще належного місця поняття „громадянськість”. За визначенням науковців, громадянськість – це різновид базової соціальної установки, сутність якої полягає в готовності особистості свідомо приймати й відповідально, добровільно (а не з примусу) виконувати закони й вимоги своєї держави, тобто в ідентифікації особистості з державою в цілому.

Загальновідомо, що особистісно орієнтований підхід орієнтує учня на вільний вибір пріоритетів діяльності, сприяє його ефективній соціалізації, активізує формування особистісного досвіду, під яким науковці (А. Рижанова, С. Савченко та ін.) розуміють досвід життєдіяльності, який набувається людиною на різних етапах соціалізації в умовах соціокультурного оточення. Ця ідея розкрита в докторському дослідженні В. Петровського, у якому суб’єктність визначено як констатувальну особистісну характеристику, яка виявляється в таких смислах: як суб’єкта власного життя, який має широкі соціальні контакти; як суб’єкта предмета діяльності; як суб’єкта спілкування; як суб’єкта самоусвідомлення.

В основу концепції особистісно орієнтованого підходу покладено методологічний принцип єдності двох планів впливу – зовнішнього (репрезентованого процесом соціалізації) і внутрішнього (зумовленого цілеспрямованими виховними впливами), у нашому дослідженні – *інтеграція виховних соціальних впливів суспільства*. Це забезпечує єдність усіх векторів на головну мету – особистість учня. Більшість учених зазначають, що важливе значення особистісно орієнтованого підходу в соціалізаційному контексті полягає в тому, що процесам інтеріоризації, які традиційно тлумачаться як соціалізація, з його допомогою надається особистісного смислу.

Незаперечним, на нашу думку, є твердження багатьох сучасних учених-педагогів про те, що особистісно орієнтований підхід є основним інструментом переходу від знаннево-освітньої до гуманістичної парадигми, націлює педагогів на сприйняття учнів активним суб’єктом навчально-виховного процесу. Він цілком закономірно стає теоретичним підґрунтям для педагогічних інновацій в освітніх закладах України. У нашому дослідженні новизною є „*особистісна зорієнтованість*” у формуванні громадянськості учнівської молоді.

Теоретико-методологічними засадами визначення інтеграційних шляхів формування громадянськості учнівської молоді обрано такі:

- громадянськість особистості як *інтеграційна* властивість, ідеальна система, що виявляється через основні показники: структурність, системність, цілісність, функціональність (Н. Дерев'янку);
- структурні складові цілісної системи громадянськості особистості функціонують у межах кола, для якого є характерними різноманітні взаємозалежності (одно-однозначні, одно-багатозначні й багато-однозначні);
- наявність у єдиній системі громадянськості природних, соціальних та системних якостей, які є одночасно й основними показниками сформованості громадянськості як системної інтеграційної якості;
- взаємопідпорядкованість елементів цілісної системи громадянськості особистості, взаємозв'язок окремих структурних складових цілісної системи громадянськості учнівської молоді (інтеграція горизонтальна й вертикальна);
- зміна зовнішніх обставин під впливом внутрішніх чинників (інтеграція внутрішня і зовнішня).

Таким чином, застосування особистісно орієнтованого підходу в реальній педагогічній практиці дозволяє ефективно самореалізуватися особистості учня, а його вдале використання сприяє активізації механізмів самовиховання, саморозвитку, саморегуляції особистості, що є основою успішної соціалізації. Особистісна зорієнтованість в інтеграції виховних соціальних впливів суспільства сприяє пошуку найбільш ефективних і оптимальних шляхів формування громадянськості учнівської молоді в сучасних умовах.

Література

1. **Концепція** громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Дошкільне виховання. – 2002. – № 2.
2. **Корсак К.** Цель образования XXI века - человек с новым мышлением / К. Корсак // Нар. образование . – 2002. – № 9. – С.49 – 53.
3. **Лихачев Б.Т.** Философия воспитания / Б.Т. Лихачев. – М., 1995.
4. **Международные акты о правах человека.** Сб. док. – М.: Изд. группа «Норма Инфа», 1999. – 784 с.
5. **Національна** доктрина розвитку освіти в Україні // Освіта України. – 2002. – 23 квіт.
6. **Щокін Г.В.** Диалог цивилизации: новые принципы организации мира / Г.В. Щокін. – К.: МАУП, 2002.
7. **Щокін Г.В.** У пошуках ідеології для нашої України / Г.В. Щокін // Персонал. – 2002. – № 11.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ВИЩОЇ ОСВІТИ ХУДОЖНИКІВ З МЕТАЛУ

Ювелірна галузь сьогодні має найбільші перспективи до євроінтеграції. Про це наголошують як керівники галузі, керівники провідних підприємств України, так і зарубіжні фахівці. Роль України може виявитися дуже цікавою. Країна може реалізувати себе як зсередени, так і ззовні. Зсередини вона цікава як велика країна, що має досить розвинену на сьогодні ювелірну промисловість, яка збільшила свої показники за останні роки в кілька разів. Ураховуючи цей фактор, Україна, безумовно, може багато чого досягти в міжнародних масштабах. Не менш важливим є також зовнішній фактор. Україна – традиційна ланка між Сходом та Заходом [1, с. 12]. За словами Президента Всесвітньої конфедерації ювелірних виробів, виробів зі срібла, діамантів, перлів та дорогоцінного каміння (СІВЮ) доктора Гаєтано Кавальєри, Україна готова до вступу у Всесвітню конфедерацію, готова стати її повноправним членом, що є надзвичайно актуальним, адже дозволяє конфедерації рекомендувати іноземним інвесторам вкладати кошти в Україну.

Крім того, участь у Всесвітній конфедерації ювелірів відповідає активній позиції входження України до міжнародних інтеграційних структур. Цей крок сприятиме розширенню нових зв'язків та укріпленню вже традиційних відносин у індустрії дорогоцінного каміння та металів. Приєднання до таких організацій дозволить Україні брати участь у розгляді проблем світової торгівлі та представляти національні інтереси у створенні норм та правил міжнародної торговельної практики й регулювання ринку дорогоцінного каміння та металів [1, с. 12].

Усе вище сказане обумовлює необхідність створення системи підготовки фахівців ювелірної галузі, в основі якої закладено культурно-історичні цінності українського народу, його традиції, духовність. Процес професійної підготовки студентів повинен забезпечити належний рівень компетентності майбутніх художників-ювелірів, їх готовність до художньо-професійної діяльності. Вагому роль у вирішенні цієї проблеми відіграє художньо-графічна культура майбутніх фахівців, яка сприяє більш повному використанню інтелектуального, духовного, творчого потенціалу студентів. Проте, у такому аспекті проблема дослідження ще не розглядалася.

На жаль, професійна освіта художників-ювелірів не знайшла належного висвітлення у працях науковців. Разом з тим окремі аспекти названої проблеми розглядали О.Гевко, О.Опалюк, О.Івущкіна. Проблеми освітніх інновацій розглядали В.Кремень, С.Харченко,

актуальне у вищій школі питання інновацій професійної компетентності майбутніх фахівців досліджували науковці В. Курило, С. Савченко та ін.

Мета статті – дослідити проблему становлення та розвитку фахової підготовки майбутніх художників-ювелірів, визначити доцільність впровадження компетентнісного підходу в новій освітній галузі.

Характеризуючи актуальність забезпечення фундаментальної наукової, загальнокультурної, професійної складових проблеми забезпечення ювелірної галузі високопрофесійними спеціалістами, слід зазначити, що сучасна вища освіта художників-ювелірів має бути зорієнтована на: розробку і впровадження інновацій; перехід від інформаційних до активних методів навчання й виховання, що мають форми проблемності, збільшенню різних форм науково-пошукової, мистецької, творчо-самостійної роботи; комп'ютеризацію та технологізацію навчального процесу; перехід до організації взаємодії педагогів та студентів з акцентом на творчу співпрацю.

Компетентнісний підхід до вищої освіти говорить про наявність іншого рівня мислення і сприйняття педагогічної дійсності – гуманістичної освітньої парадигми, адже Україна, що визначає своє майбутнє як євroatлантичний вибір, не може залишатися в стороні від процесів у сфері освіти, якими охоплена вся Західна Європа [4; 5].

Застосування компетентнісного підходу до професійної освіти майбутніх художників-ювелірів сприяє забезпеченню:

- високої якості вищої освіти та мобільності випускників вищих навчальних закладів на ринку праці за рахунок інтеграції вищих навчальних закладів різних рівнів акредитації, наукових установ та підприємств;

- впровадженню гнучких освітніх програм та інформаційних технологій навчання;

- інтеграції української освіти у європейський та світовий освітній простір.

Сьогодні компетентність стає тим індикатором, що дозволяє визначення готовності студентів до професійної діяльності, до подальшого розвитку та активної участі у житті суспільства, стає новим концептуальним орієнтиром освіти країн Євросоюзу, до якого прагне Україна [4, с. 9 – 11]. Крім того, компетентнісний підхід є важливою педагогічною умовою процесу формування художньо-графічної культури майбутніх фахівців, адже інтегрує у собі педагогічні, мистецькі та соціально-зорієнтовані на практичну художньо-творчу діяльність компоненти.

Формування художньо-графічної культури має цілеспрямовано готувати майбутніх фахівців до майбутньої професійної діяльності, а саме, творчого пошуку, від натхнення до реалізації задуму, до потреби визначення продуманих шляхів вирішення навчальних і творчо-професійних завдань, перевірку знайденого рішення у мистецьких проектах, у роботі з ювелірними матеріалами, пошуку шляхів

удосконалення професійної майстерності, узагальнення та систематизації вмінь та навичок, отриманих у навчально-виховному процесі. Важливою умовою є опрацювання та осмислення дослідницького досвіду, який буде використано для подальшої орієнтації, уточнення, коригування науково-методичних розробок, для збільшення зацікавленості студентів до роботи в різноманітних мистецьких дослідницьких та науково-пошукових проектах. Безумовно, усе це вимагає певної підготовки викладачів до такого виду діяльності, розробки інноваційних програм, спецкурсів, методичних рекомендацій.

Компетентнісний підхід щодо проблеми формування художньо-графічної культури у навчальному закладі сприяє розвитку у студентів творчого самопізнання, формування потреби самореалізації в культурі, народному, декоративно-прикладному, і зокрема ювелірному мистецтві. Шляхи вирішення цієї проблеми полягають у створенні такої системи, у якій би здійснювалося постійне педагогічне керівництво процесом формування художньо-графічної культури особистості.

Педагогічним колективом Луганського національного університету імені Тараса Шевченка створені сприятливі умови для формування професійної компетентності, для проявлення знань та розкриття потужного потенціалу художньо-графічної культури щодо процесу новоутворення ювелірних виробів, максимально наближених до реалій ювелірної галузі.

На заняттях з образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва із вивченням основ мистецтвознавства, дизайну, теорії образотворчої грамоти, засвоєння навичок практичного зображення значна увага приділяється студентській творчості. Адже творчість – це здатність людини з матеріалу, що доставлене дійсністю (на основі впізнання закономірностей об'єктивного світу) створювати нову реальність, що задовольняє багатообразні суспільні потреби [6, с. 363 – 364]. Можна визначити також творчість як прояв у людини особистісного начала в мистецтві, образотворчій діяльності, у процесі якої особливо мобілізуються психологічні якості – інтелект, емоції, прагнення. Відбувається розвиток фантазії та уяви, а також уміння студентів самостійно створювати творчі роботи, художньо-естетичне середовище.

Саме творча діяльність, яка розкривається у захопленні, зацікавленості роботою, прагненні до самостійності й новизни, що у свою чергу, дає позитивний результат і проявляється у створенні оригінальних творів ювелірного мистецтва, у пошуку необхідних засобів виразності, застосуванні відповідних ювелірних технологій, у розширенні своїх знань та навичок.

Крім того, науковці зазначають, що творча діяльність має визначену фундаментальну соціально-суспільну основу – пізнання закономірностей об'єктивного світу, тобто знання і соціальний досвід людства, що передається від покоління до покоління.

Формування художньо-графічної культури ми розглядаємо як усвідомлений, наполегливий та керований викладачами процес, який не може виникнути на порожньому місці, і який потребує значної трансформації усього ціннісного змісту освіти. В основі названого процесу має бути закладена науково-обґрунтована психолого-педагогічна система, яка формується на основі аналізу знань, багатоманітної інформації щодо розмаїття мистецтва, зокрема декоративно-прикладного народного та ювелірного мистецтва, особливостей їх художньо-образної мови, засобів виразності, а також безпосередньо навчальної та художньо-творчої діяльності майбутніх фахівців.

Ми вважаємо, що розкриття творчого потенціалу студентів можливе лише в конкретній цілеспрямованій діяльності, у процесі якої особистість здатна реалізуватися професійно. Це, перш за все, створення університетського конкурсу на кращий ювелірний дизайн «Ювелірна НІКА». Залучення студентської молоді різних спеціалізацій не тільки для участі в конкурсі, але й у його проведенні та організації надає можливість здорової конкуренції серед студентів, незалежному, неформальному спілкуванню між студентами різних ВНЗ та спеціалізацій, між студентами та викладачами, для їх творчої співпраці.

Особливістю компетентнісного підходу щодо названої проблеми є залучення та підготовка студентів університету до участі у професійних міжнародних, всеукраїнських та регіональних конкурсах на кращий ювелірний дизайн, що у свою чергу, визначає ціннісне відношення і зацікавленість студентів щодо обраної професії.

Це важливо. Але головним є те, що вже під час навчання у вищому навчальному закладі студенти мають реальну можливість отримати якісну, незалежну професійну оцінку як здобутим знанням, умінням і навичкам, так і художньо-професійній діяльності від керівників ювелірної галузі на рівні голови Асоціації ювелірів України, провідних підприємців, працюючих фахівців, визнаних художників-ювелірів. У цьому полягає наша професійна позиція, яка допомагає студенту отримати фахове визнання та навчитися адекватно оцінювати свою творчість, реальні можливості, професійний потенціал, уміти робити власний вибір, проявляти професійну самостійність і, врешті-решт, отримати професійну компетентність уже в процесі навчання у вищому навчальному закладі.

Ці важливі обставини набувають особливого значення зважаючи на реформи, що впроваджуються у вищій школі щодо Болонського процесу, переходу вищої школи на європейські принципи організації освітнього процесу.

Компетентнісний підхід щодо названої проблеми є важливою педагогічною передумовою як визначених інтегрованої, соціальної і за певних умов мистецької складової професійної освіти майбутніх художників-ювелірів. Разом з тим, високий рівень сформованості

художньо-графічної культури майбутніх фахівців постає необхідним якісним показником їх професійної компетентності й дозволяє не пов'язаним між собою елементам навчального процесу надавати якості внутрішньої єдності й цілісності, додаючи інтегративному названому процесу особистісних характеристик. У цьому полягає їх органічний взаємозв'язок.

Отже, компетентнісний підхід до вищої освіти художників-ювелірів обґрунтовує необхідність нового, інтегративного рівня фахової підготовки студентів, адже професійна компетентність постає системоутворюючою характеристикою майбутнього професіонала, сприятиме вдосконаленню художньо-творчих якостей особистості, її прагненню до самовдосконалення, творчого пошуку та самовираження.

Таке трактування визначеної концепції обумовлене, з одного боку, сучасною освітньою парадигмою, з іншого, специфікою нової освітньої галузі.

Література

1. **Грібанова Л.** Україна готова до вступу в нашу конфедерацію / Л. Грібанова // Вісн. ювелірів України. – 2007. – № 3. – С. 12.
2. **Бичко А. К.** Теорія та історія світової і вітчизняної культури : курс лекцій / А. К. Бичко : – К. Либідь, 1992. – 392 с.
3. **Кремень В. Г.** Вища освіта в Україні : навч. посіб. / В. Г. Кремень, С. М. Ніколаєнко, М. Ф. Степко та ін.; за ред. В. Г. Кременя, С. М. Ніколаєнко. – К.: Знання, 2005 – 326 с.
4. **Курило В. С.** От качества преподавания к качеству образования / В. С. Курило, С. В. Савченко // Вісн. Луган. держ. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка. – 2006. – № 6/ 101 квітень 1. Пед. науки. – 308 с.
5. **Харченко С. Я.** Педагогические инновации и технологии в учебно-воспитательном процессе школы и вуза / С. Я. Харченко // Вісн. Луган. держ. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка. – 2000. – № 1 / 21. Пед. науки. – С. 243 – 248.
6. **Філософський словник** соціальних термінів за ред. В.П. Андрущенко. – Х.: Корвін, 2002. – 672 с.

The competentive approach to higher education of artists-jewellers proves necessity of new, integrative level of the professional educational standard. As professional competence acts as the system-forming characteristic of the future professional, promotes perfection of art-creative abilities of the person, its aspiration to self-improvement, creative search and self-expression.

Such vision of the concept contioned, on the one hand, by the modern educational paradigm, on the other hand, by the specificity of new branch in education.

Г.П. Щука

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТУРИСТИЧНОЇ ІНДУСТРІЇ ДО ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Колосальні прибутки, які в останні роки приносить індустрія гостинності, призвели до значного посилення конкуренції на світовому туристичному ринку, а економічна криза її ще більше загострила. Цей факт спонукає фахівців туристичної індустрії постійно вдосконалювати організацію та технологію туристичної діяльності, підвищувати якість турпродукту, урізноманітнювати послуги, щоб задовольнити зростаючі вимоги споживачів.

У зв'язку з цим змінюється характер професійної діяльності, її структура, зміст, принципи, технічна база та організаційні форми, а також структура, умови й вимоги до підготовки спеціалістів сфери туризму.

Сьогодні професіоналізм спеціаліста індустрії гостинності визначається не кількістю набутих знань і вмінням точно та швидко реалізувати конкретний алгоритм виробничої діяльності, а рівнем фахової компетенції, яка проявляється, насамперед, у вмінні вирішувати нетипові завдання та приймати нестандартні рішення, готовності до інновацій та спроможності творчої діяльності. Тому необхідною умовою організації навчально-виховного процесу є забезпечення можливості для розвитку творчого потенціалу студента.

Проблема підготовки вітчизняними ВНЗ фахівців міжнародного рівня для туристичної індустрії України ще не розроблена на достатньому теоретичному та практичному рівнях. Незважаючи на те, що такі досвідчені науковці, як В.К. Федорченко, Л.В. Кнодель, Г.С. Цехмістрові неодноразово розглядали це питання, професійна освіта так і не має стандартів підготовки фахівців за напрямками підготовки „Туризм”, „Готельне господарство” за освітньо-кваліфікаційними рівнями «спеціаліст» та «магістр», чинний стандарт підготовки бакалаврів потребує ґрунтовного доопрацювання.

Мета нашої статті – розглянути можливості підготовки фахівця туристичної індустрії до творчої діяльності у процесі виробництва та реалізації турпродукту.

В індустрії гостинності простежуються дві протилежні тенденції: традиційна та інноваційна. Прибічники першої (наприклад, готельний ланцюг, створений по моделі Ц. Ритца) намагаються організувати бізнес на основі традицій та перевіреного досвіду, який давав прибутки й дозволяв успішно вирішувати подібні проблеми в минулому. Вони також виявляють інтерес до нового, але не поспішають його впроваджувати, і в

цьому є певний сенс, тому що існує категорія клієнтів, яка надає перевагу звичному та усталеному.

Послідовники традиційності гарантують стабільність, збереження досягнутого рівня. На жаль, в Україні немає туристичних підприємств, які б могли похвалитися віковими традиціями. Тому на вітчизняному туристичному ринку переважає інша тенденція – перетворення новизни в абсолютну цінність, очікування від неї надзвичайних прибутків та вирішення всіх проблем.

З цієї точки зору, щоб досягти успіху в сфері туризму, спеціаліст повинен бути обізнаним з історією та філософією, географією та екологією, культурологією та фінансами тощо. Першочергове завдання ВНЗ – навчити студента збирати інформацію, щоб у майбутній діяльності за необхідності вирішення виробничої проблеми він зумів варіант рішення взяти з іншої сфери діяльності та перенести на ґрунт туристичної індустрії, де вони ще не використовувалися.

Проте, щоб своєчасно відреагувати на потреби туристичного ринку, необхідно навчити студента відчувати ці потреби, визначати тенденції попиту, об'єктивно аналізувати власні можливості, позиції конкурентів тощо. Він повинен навчитися передбачати результат, уміти пояснити, обґрунтувати, аргументувати свою позицію. Найскладніше, з нашої точки зору, – це розвинути в студента готовність до експерименту, навчити не боятися ризикувати, швидко реагувати на кон'юктуру ринку.

У процесі навчання майбутній фахівець вибудовує власну картину індустрії гостинності, в основу якої закладаються твердження, отримані з авторитетного джерела (оптимальний варіант, якщо це – викладачі). Він цю інформацію осмислює, співвідносячи зі своїми особистими переконаннями та потребами. Якщо надана інформація виходить за межі його інтересу, студент втрачає до неї цікавість і відкидає, якщо ж навпаки – набуває для нього важливого сенсу та цінностей.

Отже, необхідно посилити професійну орієнтованість не тільки фахових дисциплін, що й так зрозуміло, а й дисциплін циклу гуманітарної, соціально-економічної, природничо-наукової та фундаментальної підготовки, які забезпечують світоглядний мінімум випускника. Мотивація на майбутню професійну діяльність, створення професійної аури у процесі навчання гарантує значне підвищення якості освітнього процесу.

Науковці визначають творчість як діяльність, у результаті якої створюються нові цінності, при цьому цілком слушно зауважують, що категорія „новизна” певною мірою суб'єктивна: необхідно визначити, для кого це „нове” є дійсно новим? Якщо людина відкриває щось для себе, таке, що інші давно вже знають, то це новизна лише для неї. Проте в навчальному процесі не треба боятися такої „особистої” новизни, самостійні досягнення засвоюються значно краще, ніж ті, які в готовому вигляді подаються в літературі. Цей процес теж є творчістю.

Студент повинен спочатку навчитися реалізовувати чужі ідеї, що дасть йому можливість у подальшій діяльності (навчальній чи виробничій) упроваджувати розроблені моделі, удосконалюючи їх власними ідеями.

Результатом наукової творчості є знання. Під терміном «знання» найчастіше розуміють лише наукове знання, перевірене неодноразово дослідями та експериментами. Проте, у сучасній туристичній індустрії переважають знання, отримані в результаті практичної діяльності, засновані на досвіді. Підтвердження їх достовірності або вимагає тривалих досліджень, що потребує значних коштів і є нецікавим для практиків або взагалі не може бути перевіреним за допомогою наукових методів, тому що є суб'єктивним.

Досить часто в туристичному бізнесі використовують інтуїтивне знання. Туристи відчувають потребу в комфортному відпочинку, пізнанні оточуючого світу, розширенні власного кругозору, тому очікують на оновлення та урізноманітнення послуг. Працівники туристичної індустрії повинні відчути клієнта, його побажання, можливо, навіть ті з них, які він сам для себе ще не сформулював, і надати очікувану послугу. Цього навчити досить складно, тут повинен спрацьовувати природний інстинкт гостинності, бажання принести задоволення іншому.

Об'єктивно для творчості в туризмі необхідні мінімальні умови: обдарована особистість, інтерес, свобода, досвід та зовнішні стимули. Проте ця свобода в туристичному бізнесі, як і в інших галузях економіки, відносна: для реалізації творчого задуму потрібні влада та гроші.

Цілком очевидно, що вищий навчальний заклад може забезпечити лише суб'єктивну складову творчого процесу: підготувати до нього особистість, виховуючи в студентів такі риси як: ентузіазм, незадоволення досягнутим, оригінальність, самостійність думки, інтуїцію, логіку, здатність абстрактно мислити, високі етичні якості, чесність у ставленні до себе, спостережливість, уміння переконувати та сприймати критику.

Отже, формування професійно компетентного спеціаліста галузі туризму вимагає розвитку всіх компонентів особистісного потенціалу майбутнього фахівця – пізнавального, ціннісного, творчого, комунікативного, соціального, що обумовлює сформованість основного мотиву розвитку потенціалу особистості – потребу в самодіагностиці, саморозвитку та самореалізації.

Завдання вищого навчального закладу – надати можливість перевірити набуті теоретичні знання на практиці в наукових навчально-виробничих лабораторіях, навчити давати об'єктивну оцінку практичним навичкам, набутим під час практик у туристичних фірмах, робити висновки на основі набутого досвіду.

Спеціаліст туристичної індустрії, творча особистість, допоможе клієнтові не лише пізнати світ, а й надати гарантії щодо задоволення

його потреб; забезпечить економічний прибуток підприємству, зможе реалізувати власний потенціал.

Це забезпечується шляхом посилення професійної орієнтації всіх дисциплін, які вивчаються у вищому навчальному закладі та розвитку творчої активності студентів.

Література

1. Лук'янова Л. Г. Освіта в туризмі : навч.-метод. посіб. / Л. Г. Лук'янова – К.: Вищ. шк., 2008. – 719 с. **2. Кнодель Л. В.** Система підготовки кадрів сфери туризму у Німеччині: монографія. – К.: Вид-во ФПУ, 2007. – 183 с. **3. Педагогіка туризму:** навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів / За ред. проф. В. К. Федорченка, проф. Н. А. Фоменко, доц. М. І. Скрипник, доц. Г. С. Цехмістрової. – К.: Вид. Дім „Слово”, 2004. – 296 с.

The article is devoted to future tourist industry specialists' upbringing process at high school institutions. Special attention is paid to creative activity of the students.

ДК 37. 015

М. І. Якібчук

ЗМІСТОВНА ЧАСТИНА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ПРАЦІВНИКІВ ПРОФСПІЛКОВИХ ОРГАНІЗАЦІЙ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

У нашій країні, яка стала на шлях демократичного розвитку проблема управлінських кадрів є особливо важливою. Але ця проблема підготовки управлінських кадрів гостро торкається не тільки самого виробництва. Профспілковий рух у ринкових умовах вимагає висококваліфікованих лідерів, які володіють культурою управління. Культура управління лідерів профспілкового руху сприятиме формуванню сучасного працівника профспілкової організації в умовах ринку, та найдоцільнішого використання прав і свобод, захисту інтересів людей найманої праці через профспілкову організацію в умовах жорсткої конкуренції на ринку праці [1, с. 2].

Підготовка професіональних працівників профспілкових організацій насамперед сприяє вирішенню проблеми розвитку демократичних інституцій та ефективному використанню, оновленню трудових ресурсів у кожній організації як за рахунок управлінської культури працівників профспілкових організацій, такі за рахунок їх професіоналізму.

Знання, навички та вміння, отримані слухачами у процесі вивчення курсу „Управлінської культури працівника профспілкової організації”, повинні сприяти формуванню висококваліфікованого інтелектуального лідера профспілкового руху в умовах глобалізації та монополізації економічних процесів, ринкової кризи та зuboжіння населення. Такий фахівець може приймати самостійні адекватні рішення щодо захисту прав працівників найманої праці.

Якщо взяти наукове визначення найманого працівника, то з економічної точки зору – це трудові ресурси. Трудові ресурси – частина населення держави, яка має сукупність фізичних та духовних здібностей і може брати участь у трудовому процесі зі створення матеріальних та духовних благ. Трудові ресурси характеризують чисельність працеспроможного населення і є важливим елементом економічного потенціалу країни [1; 2; 4].

Зміст навчання – одна із найважливіших проблем навчання, особливо в перепідготовці кадрів та підвищення кваліфікації. Зміст навчання перш за все відповідає запитам і вимогам сучасного стану розвитку ринкових відносин, виробництва, відіграє необхідну роль у становленні сучасного фахівця, формуванні його особистості. У змістовній частині методики повинні бути включені ситуаційні завдання, які випереджують сучасні та час, необхідно враховувати майбутній розвиток подій [1, с. 3].

Основна мета вивчення експериментальної навчальної дисципліни „Управлінської культури працівників профспілкових організацій” – сформулювати у слухачів знання:

- основних характеристик, дефініцій наукового терміну „управлінська культура”;

- основні напрямки розвитку управлінської культури в профспілках в умовах розвитку ринкової економіки;

- історію розвитку профспілкового руху та лідерства в профспілках;

- основи лідерства та іміджу профспілкового керівника;

- характеристику основних управлінських якостей сучасного профспілкового лідера в умовах перехідної економіки;

- основ психологічного впливу на людей;

- психологічних особливостей характеру особистості;

- основних напрямків і принципів демографії, політики зайнятості, соціальної та кадрової політики;

- методів реалізації управлінської культури на благо членів профспілки для захисту їх соціальних гарантій, особливо в умовах економічного спаду та кризи економічної і політичної;

- теоретичних основ інформаційно-психологічного управління.

Мати навички:

- ефективного спілкування організатора первинної профспілкової організації;

- публічного лідера;

- методів ефективного використання управлінської культури у своїй професійній діяльності;
- у впровадження різноманітних новітніх форм та видів захисту інтересів працівників в умовах капіталізації суспільства;
- сутності та механізмів використання управлінської культури в менеджменті організації ефективної роботи профспілки;
- системи організації профспілкового руху в умовах безробіття по підвищенню рівня зайнятості населення;
- оволодіння методами раціонального використання нормативно-законодавчої бази профспілкового руху по забезпеченню необхідним прожитковим рівнем людини найманої праці;
- використання повного обсягу соціальних гарантій сучасного працівника;
- захисту працівників в умовах скорочення та звільнення;
- високої управлінської культури лідера профспілкової організації як професійного менеджера.

Уміння:

- уміння інформаційно-психологічного управління;
- використання психологічних аспектів лідерства в захисті інтересів та правових гарантій працівників членів профспілки;
- залучення до членства у профспілках людей найманої праці;
- роз'яснення та практичне доведення переваг члена профспілки у гарантованому державному захисті працівників в умовах ринкових відносин;
- уміння приймати виважені рішення в короткі терміни;
- ефективно використовувати профспілку з власниками про створенню соціального забезпечення на підприємстві.

Якщо залучити в навчальний процес підготовки та перепідготовки профспілкових кадрів розроблену нами методичку формування управлінської культури у працівників профспілкових організацій, то ми зможемо сформувані знання, навички та вміння сучасного профспілкового лідера, який зуміє в умовах розвитку ринку захищати права та інтереси людей найманої праці. Тоді профспілковий лідер дійсно зможе вести за собою маси, щоб відстояти гідне життя творців матеріальних благ і отримання ними відповідної заробітної плати за власну працю для того, щоб утримувати себе та власну сім'ю, забезпечивши всіма необхідними матеріальними благами для повного задоволення особистості.

Література

- 1. Краткий** словарь-справочник по управлению персоналом / сост. В.С. Рыжиков. – М.: МАПЧАК, 2007. – 100 с.
- 2. Макаров Р.Н.** Человек и цивилизация в свете науки XXI века : энцикл. справочник / Р.Н. Макаров. – М., 2006. – 1156 с.
- 3. Рогозинский В.М.** Азбука педагогического труда / В.М. Рогозинский. – М.: Высш.шк., 1990. – 112 с.
- 4. Цыпкин Ю.А.**

Управление персоналом : учеб. пособ. для вузов / Ю.А. Цыплин. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 446 с.

Chairman of the national forum trade union Ukraines The Profound part of methods of the shaping the management culture beside workman trade-union organization consists of specific knowledges, skill and skills, which promote the development of the management culture trade-union leader in the further of professional activity as protector of the rights and interest mercenary workman in condition of the development of the market relations.

УДК [371.134: 75] : 37.035.6

Л.П. Ярова

НАЦІОНАЛЬНА САМОІДЕНТИФІКАЦІЯ ЯК СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ- ХУДОЖНИКІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У сучасних реаліях об'єктивно актуалізується потреба світоглядного самовизначення особи на основі отримання морально ціннісних орієнтирів в етнокультурній і соціокультурній ідентифікації. Задоволення значущих духовних потреб громадянина України є невід'ємною від професійної діяльності фахівців образотворчого профілю, які функціонально покликані брати участь у збереженні і відтворенні духовної культури суспільства, у вихованні молодого покоління на основі справжніх національно-культурних зразків, що є складовою загальнолюдської культури. Проте, виховувати духовні та моральні якості, суспільну визначеність світоглядної позиції здатний лише фахівець, що має вказані характеристиками, відданий вітчизняним ідеалам і переконаний у соціальній значущості своєї діяльності. Особливе значення це набуває у східних регіонах України.

Мета статті – пошук педагогічних умов, необхідних і достатніх для успішного становлення світоглядної культури особи у процесі професійного навчання фахівців мистецького профілю, технологічно спроектувавши для цього процес освоєння навчальної дисципліни, що забезпечує світоглядний національно визначений розвиток студентів.

Серед студентів, що навчаються на мистецьких спеціальностях, небагато тих, хто відчуває особисту потребу у вихованні юнацтва на патріотичних ідеалах і цінностях, як і тих, що відчувають себе переконаними носіями культурних традицій українського народу та відчувають особисту відповідальність за збереження регіональної культури. У цілому спостерігається низька персональна потреба в саморозвитку світосприйняття і етичній самоосвіті в процесі навчання.

Усе це доводить соціальну необхідність і практичну значущість світоглядної підготовки майбутніх педагогів-художників у плані розвитку їх особистої культури й соціально-активної світоглядної національно визначеної позиції.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Невипадково останнім часом у вітчизняній системі професійної освіти активізується пошук найбільш перспективних педагогічних моделей підготовки фахівців [1; 2]; уточнюються соціокультурні і психолого-педагогічні умови формування професійної і соціальної компетентності на основі застосування інноваційних освітніх технологій [1; 3]; вирішуються питання активізації особи у творчій діяльності студентів [4; 5]. Проте, спеціальних досліджень, у яких розглядався б процес світоглядного становлення особи в кризовий і перехідний період взагалі і в умовах підготовки майбутніх педагогів-художників зокрема, нами не виявлено. При цьому недостатньо вивчений соціально-педагогічний і фаховий аспект у комплексі психолого-педагогічних умов. У вузівський період навчання цінним є осмислене освоєння спадщини народного мистецтва та культури, що істотно визначає персональний світоглядний розвиток студентів.

Таким чином, порівняльний теоретико-емпіричний аналіз проблеми світоглядного становлення особи в період вищої професійної освіти показує низку суперечностей:

– між об'єктивною необхідністю національної самоідентифікації особистості з позицій розуміння духовних традицій української культури минулого, з одного боку, і практичним розривом культурного зв'язку зі спадщиною в індивідуальному світогляді значної частини молодого покоління – з іншою;

– між соціальною значущістю цілісної світоглядної культури для майбутніх фахівців мистецького профілю і рівнем практичної готовності випускників ВНЗ до світоглядної виховної діяльності;

– між об'єктивно високим світоглядно розвиваючим потенціалом української народної художньої культури і практично недостатнім рівнем методичної підготовки викладачів і студентів мистецьких ВНЗ до розвитку світоглядної культури особи засобами наочно-професійного навчання.

Змістом мистецької освіти є цілісне поєднання знань художніх творів, теорії мистецтва та історії його розвитку, практичних умінь і навичок у галузі мистецької діяльності, досвіду сприймання мистецтва, критично-оцінювального ставлення та інтерпретаційних підходів до надбань мистецької спадщини, а також творчої роботи в галузі мистецтва учнів, а предметом – визначення методів дослідницького пошуку, а також теоретичне обґрунтування методологічних засад, принципів, педагогічних умов і методів художнього навчання, виховання й розвитку учнів.

Становлення світоглядної культури особистості у процесі вищої професійної освіти фахівців мистецького профілю буде найбільш успішним, якщо:

- з одного боку, педагог діагностує початковий світоглядний рівень розвитку студентів за наперед визначеними критеріями й на основі бази визначає мету процесу освоєння змісту мистецької дисципліни адекватно завданням формування соціально-етичної зрілості особи й професійної компетентності фахівця, тим самим створюючи необхідні умови, стимулюючи суб'єкту позицію у персональному світоглядному саморозвитку студентів.

- з іншого боку, самі студенти усвідомлюють особовий сенс свого світоглядного самовизначення на основі досягнення професійної компетентності й соціально-етичної зрілості і практично реалізують цю мету, активно залучаючись в навчально-пізнавальну діяльність по освоєнню навчального матеріалу на основі системного оволодіння способами світосприймання, світобачення, культурного світоперетворення і самовдосконалення особи.

Становлення національної самосвідомості майбутніх педагогів-художників невід'ємне від становлення світоглядної культури особистості та може бути ефективним за умов:

- насиченості навчального процесу етнічними українськими компонентами, прилучення студентів до духовних та культурних цінностей нації;

- домінування у вивченні фахових дисциплін послідовних засобів, що збагачують зміст навчання цінностями українського образотворчого та декоративно-ужиткового мистецтва;

- поглиблювання у студентів інтересу до національних коренів у мистецтві, традицій, звичаїв, духовних носіїв українського народу

Педагогіка мистецтва – це наука щодо визначення об'єктивних, стійких і сутнісних зв'язків художнього виховання й розвитку особистості, навчання її мистецтву як феномену відображення дійсності в художніх образах. Об'єктом педагогіки мистецтва є дослідження змісту, структурних компонентів, педагогічних закономірностей художнього навчання, виховання й розвитку [4; 6]. Теоретико-методичні знахідки в галузі викладання мистецьких дисциплін як цілісного процесу переживають у наш час новий, особливий етап свого становлення й розвитку, що відрізняється від попереднього.

Серед методологічних засад мистецької педагогіки особливого звучання набуває національна основа мистецької освіти. Національна культура – основне джерело становлення митця. Прагнення охопити напрямки всесвітньої мистецької цивілізації без міцної опори на національну художню основу містить у собі небезпеку поверховості у сприйманні й творенні художніх образів, мозаїчності, відсутності широти погляду на життя, збідненості засобів художньої виразності. З історії розвитку мистецтва відомо, що, хоч би яких художніх методів чи

стильових напрямів дотримувався митець, сила його таланту, глибина художнього пізнання світу прямо й безпосередньо залежать від національного коріння художнього дару й творчих здібностей. Це стосується художньої спадщини не лише композиторів, художників, поетів (таких, як, наприклад, Е. Гріг, Б. Лятошинський, М. Сар'ян, Чингіз Айтматов тощо), де національна основа творчості відчувається явно й беззаперечно. У мистецькому доробку, здавалося б абстрагованих від національної конкретики митців – композитора В. Сильвестрова, письменника А. Куркова чи художника Ю. Прокоф'єва, – саме національно-мистецька основа визначає успіх і мистецькі досягнення їх творчості.

Методологічні орієнтири, які так чи інакше впливають на вибір узагальнених педагогічних стратегій у галузі мистецької педагогіки, передбачають, насамперед, орієнтацію мистецької освіти на гуманістичні підходи. Це передбачає дотримання цілої низки орієнтирів, до яких слід віднести такі, як зсув пріоритетів з матеріальних цінностей до духовних, з одностороннього спрямування на масові підходи – на увагу до кожної особистості, до внутрішнього світу окремої людини. Саме мистецька освіта покликана відтворити цілісність буття людини, протистояти руйнівному впливові технократичного мислення, глобалізаційних процесів, вузькому підходу до усвідомлення сенсу людського життя з позицій бездушного практицизму й утилітаризму. Притягальна гуманістична сила мистецької освіти полягає в тому, що вона опікується „виробництвом” власне людини, формуванням шляхетної, одухотвореної особистості.

Розбудова мистецького навчання на національній основі означає систематичне збагачення навчального процесу з мистецьких дисциплін творами національної художньої культури; послідовне стимулювання студентів до усвідомлення національної основи художніх творів і емпатійно-емоційного ставлення до національної сутності художніх образів; проведення у процесі навчання художніх паралелей між творами в різних видах мистецтва за національно-стильовими ознаками; залучення учнів до усвідомленого відтворення національних ознак мистецтва у власній творчій діяльності.

Методологічне обґрунтування мистецького навчання містить також системність поєднання способів освоєння мистецтва, виявом якої слід вважати єдність раціональних і емоційних, свідомих і підсвідомих, об'єктивних і суб'єктивних способів освоєння мистецтва.

У межах однієї статті неможливо вичерпати всієї глибини поставленої проблеми. Подальшого досліджування потребують процес світоглядного становлення особи в кризовий і перехідний період взагалі і в умовах підготовки майбутніх педагогів-художників зокрема та соціально-педагогічний і фаховий аспект у комплексі психолого-педагогічних умов.

Література

- 1. Борисова С.В.** Формування національної самосвідомості майбутніх учителів засобами українського музичного мистецтва : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С.В. Борисова – Луганськ, 2002. – 20 с.
- 2. Ткач М.М.** Становлення художнього світовідношення майбутніх музикантів-педагогів у процесі професійної підготовки : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»/ М.М Ткач – К., 2004. – 20 с.
- 3. Радкевич В.О.** Науково-педагогічне забезпечення професійного навчання майбутніх робітників і майстрів народних ремесел : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / В.О. Радкевич – К., 1995. – 20 с.
- 4. Художньо-освітній простір України в контексті новітньої історії :** матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., (Київ, 22 – 23 листоп. 2007 р.) / М-во культ. і туризму України, Україн. центр культурних досліджень.
- 5. Щолокова О.П.** Культурологічні проблеми розвитку мистецької освіти в педагогічному ВНЗ / О.П. Щолокова // Теорія і методика мистецької освіти. – К.: НПУ. – 2000. – С. 3 – 9.
- 6. Рудницька О.П.** Основи викладання мистецьких дисциплін / О.П. Рудницька. – К.: АПН України, 1998. – 183 с.

In the article the condition of modern pedagogics of art specialities and a way of formation of national self-identification of future teachers of artists is considered Through filling of educational process of a national component, ethnic Ukrainian components, attaching of students to the spiritual and cultural values of nation.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

1. Бахов Іван Степанович – доцент кафедри іноземних мов, доктор філософії в галузі психології, МАУП, Київ. Коло наукових інтересів – міжкультурна компетентність студентів-лінгвістів.

2. Зеленська Наталія Олександрівна – асистент кафедри дизайну Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів – проблеми формування академічного та творчого мислення у процесі навчання живопису й рисунку.

3. Олійник Тетяна Олексіївна – кандидат педагогічних наук, професор кафедри інформаційних технологій Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Коло наукових інтересів – використання інформаційних технологій у навчальному процесі.

4. Паньків Людмила Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фортепіанного виконавства і художньої культури Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Коло наукових інтересів – методичні напрямки розвитку творчої самореалізації учнів мистецького колективу.

5. Петров Володимир Стефанович – старший викладач кафедри дизайну Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів: проблеми та принципи формування навчального наочно-просторового середовища.

6. Плохотнюк Олександр Сергійович – викладач кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Основні наукові інтереси зосереджені навколо проблем формування ціннісних орієнтацій молоді в галузі музичної культури.

7. Пономарьова Олена Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри дизайну Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів: проблеми музичного, образотворчого мистецтва та дизайну, проблеми інтеграції видів мистецтва.

8. Продан Ірина Володимирівна – асистент кафедри дизайну Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів – питання професійної педагогіки у сфері дизайну одягу.

9. Роменкова Олена Петрівна – здобувач кафедри педагогіки Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів – теоретичні та практичні аспекти формування соціальної активності особистості.

10. Салій Володимир Степанович – аспірант Інституту Київського національного педагогічного університету імені М. Драгоманова. Коло наукових інтересів –

11. Сидельникова Ольга Дмитрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Маріупольського державного гуманітарного університету. Коло наукових інтересів – гендерна педагогіка в контексті сучасних педагогічних напрямків.

12. Соколова Алла Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вокально-хорової підготовки вчителя, докторант Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди. Коло наукових інтересів –

13. Сорокіна Галина Олександрівна – кандидат географічних наук, доцент Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів – екологізація навчання й виховання фахівців туристської галузі як нове явище в освіті.

14. Старовойтова Олена Євгенівна – старший викладач кафедри співів та диригування Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів – проблеми професійної підготовки студентів спеціалізації «Естрадний спів».

15. Суровцева Раїса Феодосіївна – кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки Краматорського економіко-гуманітарного інституту. Коло наукових інтересів – проблеми інноваційної освітньої діяльності.

16. Тишакова Людмила Тимофіївна – завідувач секції романо-германської філології, доцент, кандидат педагогічних наук Краматорського економіко-гуманітарного інституту. Коло наукових інтересів – професійна підготовка майбутнього вчителя іноземної мови в контексті компетентнісного підходу.

17. Тищенко Олена Миколаївна – викладач кафедри хореографії Харківського національного педагогічного університету ім. Г. Сковороди. Коло наукових інтересів – розглядаються питання естетичного, громадянського, народознавчого, культурологічного, полікультурного виховання.

18. Трегубенко Олена Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри географії Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів – історико-педагогічний аналіз розвитку краєзнавства.

19. Удріс Ірина Миколаївна – кандидат мистецтвознавства, професор Криворізького державного педагогічного університету. Коло наукових інтересів – проблеми дизайнерської освіти, мистецтва та дизайну.

20. Філімонова Олена Юріївна – викладач кафедри хореографії Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів – формування професійної компетентності студентів-хореографів.

21. Форосюк Інна Вадимівна – аспірант кафедри педагогіки Східноукраїнського національного університету імені В. Даля. Коло

наукових інтересів: шляхи підвищення інтересу студентської молоді до вивчення народного декоративного мистецтва.

22. Харитонova Валентина Василіївна – старший викладач кафедри художньої та технічної творчості технолого- педагогічного факультету Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Коло наукових інтересів – методика формування художньо-конструкторських знань та вмінь старшокласників у процесі проектування та виготовлення швейних виробів.

23. Царьов Олександр Дмитрович – начальник 2 курсу факультету підготовки слідчих, капітан міліції Луганського державного університету внутрішніх справ імені Едуарда Олексійовича Дідоренка. Коло наукових інтересів – проблеми адаптації в процесі службової діяльності

24. Цинь Нань – аспірант Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Коло наукових інтересів: вокальна підготовка студентів КНР у системі музично-педагогічної освіти України.

25. Чеботова Яна Валентинівна — кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри дизайну Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Коло наукових інтересів – проблеми дизайнерської освіти, мистецтва та дизайну.

26. Чернуха Надія Миколаївна – доктор педагогічних наук кафедри педагогіки Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів – проблеми громадянського виховання особистості.

27. Чупіна Валентина Миколаївна – викладач кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Досліджує проблеми вищої художньо-професійної освіти художників з металу.

28. Щука Галина Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри туризму та готельного господарства Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів – теорія та методика підготовки фахівців туристичної індустрії.

29. Якібчук Михайло Іванович – голова Національного форуму профспілок України. Коло наукових інтересів – методика формування управлінської культури працівників профспілкових організацій у системі післядипломної освіти.

30. Ярова Любов Петрівна – викладач кафедри ОМ та ДПМ Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Досліджує проблеми виховання національної самосвідомості учнівської молоді засобами мистецтва.

ВІСНИК
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(педагогічні науки)

ЧАСТИНА 2

Відповідальний за випуск:
доц. Пономарьова О. М.

Здано до складу 27.02.2009 р. Підп. до друку 27.03.2009 р.
Формат 60x84 1/8. Папір офсет.
Гарнітура Times New Roman. Друк ризографічний.
Ум. друк. арк. 17,90. Наклад 200 прим. Зам. № 40.

**Видавництво Державного закладу
«Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»**

вул. Оборонна, 2, м. Луганськ, 91011. Тел./факс: (0642) 58-03-20