

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ АКТУАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

УДК: 378.091.3:373.5.011.3-051]: 78

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2021-17-1>

**Людмила Базиль**

*доктор педагогічних наук доцент, учений секретар Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, м. Київ, Україна  
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-4130-5436>*

**Валерій Орлов**

*доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії професійної кар'єри Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, м. Київ, Україна  
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-1843-390X>*

**Оксана Фурса**

*доктор педагогічних наук, професор,  
ректор Арт академії сучасного мистецтва імені Сальвадора Далі, м. Київ, Україна  
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-6357-1079>  
e-mail: [mixmd@ukr.net](mailto:mixmd@ukr.net)*

## МЕТОДОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

***Анотація.** У статті висвітлено результати розв'язання наукової проблеми професійного становлення викладачів мистецьких дисциплін. Стверджується, що методологія мистецької освіти покликана розкривати суть наукової пізнавальної діяльності в царині художньо-педагогічних наук і мистецтвознавства. Обґрунтовано актуальні методологічні підходи до особистісного й професійного розвитку викладачів мистецьких дисциплін. Звертається особлива увага на методологічне становлення фахівця в процесі наукових пошуків, йдеться про базову динамічну процесуальну характеристику викладача-дослідника. Підкреслюється, що методологія мистецької освіти особистісного спрямування дослі-*

джує специфічну природу цілісності і наступності процесів проф-орієнтації, професійної підготовки, професійного становлення особистості майбутнього фахівця в галузі мистецтва та розвитку його мистецької вправності і педагогічної майстерності. Автори приходять до висновку, що у професійному становленні викладачів мистецьких дисциплін суттєвим є формування особистої позиції, конкретизованої ціннісно-орієнтаційними установами, намірами, ставленням до професійної художньо-педагогічної діяльності, мистецтва, учнів, самого себе. У цьому напрямі основою розвитку особистості фахівця є його методологічна підготовка. На відміну від предметної підготовки, яка містить підготовку з фаху (музика, література, образотворче мистецтво або дизайн), і методичної, пов'язаної з визначенням і проєктуванням логічних схем навчальних занять та сценаріїв позакласних (виховних) заходів, складанням навчальних планів і розробленням освітніх програм, знанням методів навчання і виховання тощо, методологічна підготовка спрямована на розвиток здатності індивіда формувати певні правила, норми, принципи продуктивної художньо-педагогічної діяльності.

**Ключові слова:** методологія, мистецька освіта, професійне становлення, особистість фахівця, методологічні підходи, феноменологія, екзистенційно-гуманістична філософія.

**Постановка проблеми.** Проблема професійного становлення у вищій школі є предметом вивчення на методологічному, теоретичному, експериментальному рівнях. На методологічному й теоретичному рівнях вона тісно пов'язана, передовсім, із необхідністю принципових змін в освіті, що викликана парадигмальною кризою і початком становлення нової педагогічної формації. Нормативні характеристики, стандарти професійної підготовки і професійного становлення викладачів мистецьких дисциплін відповідають тим методологічним засадам, які закладені в теорію і практику освіти взагалі та мистецької освіти зокрема. Традиційні підходи вітчизняних досліджень виявилися неспроможними до розв'язання суперечностей, спрямованих на розгляд взаємодії протилежних складових через визначення первинності однієї з них. У наш час педагогіка гуманістичного спрямування і зокрема, мистецька освіта, має бути спрямована на те, що особистість, розглядається як неповторна унікальна цілісність, активна творча істота, яка актуалі-

зуючи індивідуальні смисли і цінності обумовлює власний особистісно-професійний розвиток та життєдіяльність загалом. Таке розуміння процесів навчання і виховання людини пов'язане з пізнанням її сутності, прагненням до піднесення і самовираження та методологією цих процесів.

**Аналіз результатів останніх досліджень, в яких започатковано розв'язання даної проблеми.** Предметом дослідження методології педагогіки є педагогічні знання, способи їхнього здобуття, умови їх впровадження в практику і визначення предмета педагогіки. У структурі педагогічної методології визначають загальну онтологію системно-структурного аналізу; теорію діяльності; теорію мислення; теорію науки; семіотику [21, с. 67]. Такий поділ конкретизує завдання і результати методологічних досліджень у педагогіці та її субдисциплінах. Проблеми педагогічної методології свого часу досліджували В. Загвязинський [5], В. Краєвський [8], П. Щедровицький [21], В. Кулькевич [9] та ін. Теоретичною спрямованістю відзначається тлумачення В. Загвязинського: «...методологія педагогіки – це вчення про вихідні положення, структуру, функції і методи науково-педагогічного дослідження» [5, с.10]. У полі зору багатьох сучасних науковців – дослідження специфіки особистісного підходу (І. Бех, В. Біблер, Д. Богоявленська, А. Брушлинський, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Моляко, Н. Ничкало, В. Рибалко та ін.), що ґрунтується на положеннях історично виправданої гуманістичної теорії Р. Берне, А. Маслоу, К. Роджерса. Згідно з якою людина постає як найвища цінність суспільства, має право на достойне життя, освіту, виховання, безпеку, працю, особистісний розвиток і самореалізацію у багатьох царинах життєдіяльності [7]. Саме тому особистісний підхід передбачає цілісну зорієнтованість освітнього процесу на особистість людини, яка навчається, врахування її культури, світогляду, потреб, інтересів, схильностей, інтелекту і здібностей, реалізацію потенційних можливостей, ставлень (до інших людей, до себе), емоцій, стану здоров'я, способу життя тощо [10]. Основна ідея особистісного підходу реалізується в освіті, і зокрема у мистецькій, як ідея суб'єктності (О. Бондаревська, І. Зимня, І. Якиманська та ін.); це означає, що, людина має бути суб'єктом предметної діяльності, пізнання, спілкування, самопізнання і саморозвитку. Іншими позиціями реалізації особистісного підходу науковці називають: співробітництво як основний принцип взає-

модії (О. Бондаревська, І. Волков, А. Нілл, В. Сухомлинський та ін.); активну позицію того, хто навчається, суб'єкт-суб'єктні взаємини між учасниками педагогічного процесу (Л. Гребьонкіна, В. Сластьонін); опору на суб'єктний досвід студента (О. Брушлинський, В. Ягупов та ін.); стимулювання до успіху (С. Русова, В. Сухомлинський); надання свободи вибору, свободи дій (А. Нілл); опору в навчанні на мотивацію (А. Маслоу, А. Реан); ідею самоаналізу особистості (З. Фрейд, Ш. Амонашвілі та ін.); особистісний смисл знань (Г. Балл, В. Серіков та ін.). Таким чином, особистісний підхід у професійній, мистецькій і художньо-педагогічній освіті ґрунтується на самоусвідомлення суб'єкта освітнього процесу як особистості, і зорієнтованості процесу здобуття освіти на виявлення, розкриття можливостей, самоусвідомлення, самовизначення, самореалізацію і самоутвердження. З-поміж актуальних досліджень проблем педагогічної методології вирізняються праці С. Гончаренка [2], О. Дубасенюк [4], С. Сисоєвої [17], О. Рудницької [15]. У педагогічних дослідженнях учених особлива увага приділяється теорії мислення та теорії діяльності. Водночас, ми все гостріше відчуваємо необхідність у розширенні досліджень із теорії науки й онтології системно-структурного аналізу.

**Метою статті** є переосмислення методологічних підходів до професійного становлення викладачів мистецьких дисциплін з урахуванням тенденційних особливостей сучасного етапу цивілізаційного розвитку.

**Виклад основного матеріалу.** Методологічне становлення в процесі наукових пошуків – базова динамічна процесуальна характеристика дослідника, що пов'язана з формуванням методологічної культури, набуттям фундаментальних базових знань, засвоєнням законів і закономірностей, гнучкими дослідницькими вміннями та навичками, ґрунтується на сучасних тенденціях/викликах, природничо-наукових та гуманістичних традиціях наукових підходах та принципах. Такий підхід дає можливість досліднику сформувати цілісну/холістичну картину світу, знайти сенс життя, усвідомити і виконати свою життєву місію і зробити значний внесок у розбудову суспільства, науки, культури, освіти. «Методологія обумовлює процес усебічного розкриття об'єктивної діалектики суперечливого розвитку процесу або явища за допомогою категорій і знаків; слугує підґрунтям світоглядних тлумачень або інтерпретацій».

ретацій результатів дослідницьких пошуків» [1, с.17]. Услід за Г. П. Щедровицьким, зазначимо, що «методологічна робота здійснюється за трьома рівнями розмірковування (власне розмірковування, комунікація методологів і діяльнісне розмірковування). Своєрідність кожного рівня обумовлена відповідними процесами розуміння, інтерпретації, рефлексії та категоризації. Так, домінантами методологічної діяльності «на рівні власне розмірковування» є розроблення логічних схем, в яких визначено ймовірні утруднення, проблемні ситуації, суперечливі питання та шляхи їх розв'язання (створення оптимальних теорій, концепцій, моделей, ідеальних понять, категорій, формул). Особливість методологічної роботи означеного рівня – пізнання смислів і змісту функціональних і пояснювальних можливостей означених об'єктів. Процес інтерпретації результатів пізнавальної діяльності здійснюють, як правило, на основі проєктування таблиць, схем, карт, розроблення графіків і діаграм. Таким чином оформлюють елементи наукових теорій, закономірності і закони, категорії чи схеми операціоналізації процесів. У випадку, якщо інтелектуально-схематична діяльність дослідника із творення логічних форм розмірковування не має продуктивного результату, постає необхідність методологічної рефлексії у напрямі творення нових ідеальних об'єктів. Домінуючим механізмом методологічної роботи особи на завершальному етапі є механізм категоризації, сутність якого полягає в осмисленні змісту, статусу і структури світоглядних явищ і наукових категорій. Так відбувається інтелектуальне входження суб'єкта у світ ідеальних об'єктів, інтелектуальних сутностей. Домінують дії «розпредметнення» (усунення відмінностей базової ідеалізації предметної форми) та «переопредметнення» (відтворення пересмисленого змісту в контексті конструювання нової системи знань). На рівні комунікації методологів діяльність зосереджують на ситуативному аналізі віднайдених смислів наукового дискурсу щодо досліджуваної проблеми шляхом безпосередньої інтелектуальної комунікації. Таким чином колективно виявляють, обґрунтовують і розв'язують труднощі у дослідженні наукової проблеми, з'ясовують концептуальні формули. На цьому рівні має місце інтелектуальне осмислення суперечливих питань, виникають новітні рефлексивні форми міркувань-комунікацій, зорієнтовані на виявлення і фіксацію непорозумінь, утруднень в інтелектуальній діяльності та пошук ефективних шляхів вирішення суперечливих за-

вдань. Відбувається поглиблення, розширення і перетворення поняттєво-категорійного апарату (уточнюють і поглиблюють семантичний зміст понять, видозмінюють набір мовних відмінностей, значеннєво-сміслових меж вживання категорій тощо). На рівні діяльнісного розмірковування методологічна праця передбачає науково-інтелектуальну комунікацію у контекстах різних наукових проблем. Метою такої діяльності є вивчення предметних чи поліпредметних індивідуальних позицій науковців та впорядкування їхніх спільних дій» [1, с. 22-23]. З огляду на викладене, методологічне становлення дослідника позиціонуємо, як процес поступового наукового зростання майбутнього фахівця у межах здійснюваного дослідницького пошуку: від первинної, фрагментарної обізнаності і розрізнених, практичних дій – до диференціації, систематизації й концептуалізації наукових знань, дослідницьких умінь та навичок, акмедосягнень у науковій, особистісній і професійній сферах, що дає можливість науковцю стратегічно мислити, оперативно й фахово діяти в нестандартних ситуаціях, утворювати концептуальне бачення проблеми (концептуальну модель), проєктувати стратегію і тактику дослідження, визначати закономірності подальшого наукового пошуку, здійснюючи істотний вплив на розвиток науки в країні.

Результатом методологічного становлення дослідника є розвинене концептуальне та категорійне мислення, спрямоване на постійне самопізнання, саморозвиток, самореалізацію, що постає підґрунтям для набуття наукової компетентності молодого дослідника [5]. Методологія мистецької освіти особистісного спрямування досліджує специфічну природу цілісності і наступності процесів профорієнтації, професійної підготовки, професійного становлення особистості майбутнього фахівця в галузі мистецтва та розвитку його мистецької і педагогічної майстерності, сприяючи тим самим переходу педагогічної теорії професійної підготовки і професійного становлення на новий ступінь свого розвитку.

Узагальнення теоретичних засад і методологічних підходів до проблем професійного становлення викладачів мистецьких дисциплін ми визначили ту сукупність явищ, які вона в собі поєднує і може пояснити. Серед значної кількості філософських психолого-педагогічних, і мистецтвознавських проблем і явищ ми виділили: 1) знакові для професійного становлення особистості фахівця;

2) професійно значущі для визначення рівня підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін.

У цьому контексті зауважимо: до професійно вагомих якостей особистості фахівця мистецької освіти нами віднесено такі: професійна компетентність, відповідальне, естетично забарвлене, емоційне ставлення до художньо-педагогічної діяльності, потреба у самопізнанні і прагнення до самовдосконалення; а також – якісні показники профорієнтації, допрофесійної та професійної підготовки, художньо-педагогічної практики, розвитку педагогічної майстерності, формування художньо-педагогічної культури як вищої фази професійного становлення вчителя.

Методологія мистецької освіти покликана розкривати суть наукової пізнавальної діяльності в галузі психолого-педагогічних наук і мистецтвознавства. Методологія визначається як вчення про вихідні положення і способи наукового пізнання закономірностей розвитку мистецької освіти, складових явищ педагогічної діяльності, закономірностей розвитку дитини, апріорно-апостеріорних підходів у проведенні науково-дослідних робіт і розвитку конкретних освітніх проблем.

Зважаючи на викладене й ґрунтуючись на ідеях діяльнісного підходу, методологією мистецької освіти позиціонуємо: визначену систему норм, принципів теоретичної і практичної діяльності та знань про неї. У цій системі диференціюємо: 1) дослідження в галузі мистецтвознавства, проблеми художньо-педагогічних знань, мистецької психології з урахуванням особливостей різних видів мистецтва (музичного, образотворчого, театрального тощо) тенденцій їхнього розвитку; 2) дослідження логіки і методів досліджень, що пов'язано з процесами пізнання; 3) упровадження одержаних знань.

Натепер *горизонтальний вимір художньо-педагогічного знання* графічно можна відтворити такою схемою: теорія та історія певного виду мистецтва і педагогіка → концепція художньо-естетичного виховання → методика художнього виховання відповідного профілю → художньо-педагогічна практика. У цьому контексті теорія професійного становлення педагога постає, як теорія, що уможливорює інтеріоризацію змісту і цілей педагогічної взаємодії. За *вертикальним виміром* – вона належить до розряду комплексного та багаторівневого наукового знання.

Професійне становлення особистості викладача припускає не лише зовнішній вплив факторів соціального середовища і виховання, але й самодіяльність, самоорганізацію, самовиховання. Особистість не може бути результатом прямого нашарування зовнішніх впливів: вона виступає як те, що людина робить із себе, стверджуючи своє людське життя, свою долю.

На проблемі особистості майбутнього вчителя мистецьких дисциплін, проектуванні ним соціально виправданої і, водночас, незалежної траєкторії життя сфокусовано увагу у працях багатьох філософів, соціологів, психологів, педагогів, діячів культури і мистецтва (В. Андрущенко, М. Бахтіна, Г. Балла, І. Беха, М. Вовк, Н. Гузій, І. Зязюна, С. Коновець, Г. Костюка, А. Маслоу, В. Моляка, В. Орлова, В. Рибалки, К. Роджерса, О. Рудницької, В. Семиченко, К. Станіславського, О. Фурса та ін.). Учених і митців об'єднує думка про те, що кожна людина, як особистість, може реалізувати покладені на неї функції лише за умов, якщо самостійно віднайде сенс буття й постійно самовдосконалюватиметься, переосмислюватиме своє ставлення до світу і самої себе.

У науково-методологічних дослідженнях із мистецької освіти обґрунтовано низку актуальних підходів до вирішення проблемних питань професійного становлення. Упродовж останнього десятиріччя в науковій літературі найчастіше йдеться про застосування акмеологічного, герменевтичного, синергетичного, феноменологічного методологічних підходів у дослідницькому пошуку. Кожний із цих підходів ґрунтується на концептуальних ідеях, що певним чином сприяють вирішенню проблемних питань професійного становлення особистості фахівця. Так, *герменевтичний* (від грецьк. *hermeneutikos* – роз'яснюю, витлумачую) відкриває можливості для формування суб'єктивних суджень про явища, хід подій та їхні закономірності (О. Акімова, Л. Базиль, Г. Богін, В. Дільтей, А. Закірова, Г. Падалка, М. Хайдеггер, О. Шевнюк, О. Щолокова та ін.), «...ґрунтового розуміння й усвідомлення роздумів, емоцій, почуттів і переживань. Відтак інтерпретація перетворюється на тлумачення, що передбачає розгорнуту рефлексію не тільки «чужих», а й власних контекстів та інтерпретаційних схем» [1, с. 336-337].

*Синергетичний підхід* дає обґрунтування дослідження феноменів самоорганізації, глобальної еволюції, процесів становлення «порядку через хаос», нестійкості як основоположної характерис-



тики процесів еволюції [14, с. 538]. Синергетичний підхід – це той рівень методології, що потребує максимально можливого врахування всіх аспектів досліджуваних проблем у їх взаємозв'язку та цілісності, виділення головного та істотного, визначення характеру кореляцій між аспектами, властивостями та характеристиками.

Значний потенціал, щодо вирішення проблем професійного становлення особистості криється в акмеології. *Акмеологічний підхід*, що ґрунтується на дослідженнях про людину, розкриває закономірності розвитку і саморозвитку людини; самореалізацію творчого потенціалу і розвитку готовності до майбутньої діяльності; фактори, об'єктивні і суб'єктивні, що сприяють і заважають досягненню вершин професійного розвитку; закономірності самовдосконалення, самокорекції і самоорганізації діяльності під впливом нових вимог, що йдуть ззовні, від професії й суспільства, розвитку науки, культури, а також зсередини, від власних інтересів, потреб, установок, усвідомлення своїх здібностей і можливостей, позитивних і негативних якостей, що проявляються у власній діяльності [23, с. 28-30]. Отже, акмеологія досліджує цілісну людину як суб'єкта творчої, навчально-пізнавальної, професійної (в тому числі викладацької) та управлінської діяльності. Цим вона тісно пов'язана з іншими науками, зокрема з тими напрямками педагогічних досліджень, які спрямовані на вивчення проблем професійного розвитку і професійного становлення особистості фахівця.

У різні часи по-різному трактувався *феноменологічний* підхід, але так чи інакше головним у ньому було вчення про становлення форм свідомості (Г. Гегель) [2, с. 87]. І. Кант вбачав у феноменології науку, головною функцією якої є критика чуттєвого пізнання; Е. Гуссерль – виявлення досвіду свідомості шляхом феноменологічної редукції, досягнення інтенційності свідомості, тобто її спрямованості на предмет [4, с. 178].

Кожна із представлених галузей наукового знання торкається методологічних засад розвитку особистості і, зокрема, професійної свідомості, спрямованості її на самопізнання і самовдосконалення, професійне становлення і розвиток культури, тобто тих засад, які становлять основу мистецької і художньо-педагогічної освіти.

Традиційно, метою наукового пізнання явищ є розкриття суперечностей, вплив на взаємодію їхніх протилежних складових. Тобто, найважливішим є оволодіння вихідними положеннями і способами встановлення і розв'язання суперечностей. Останнє відкри-

ває шлях прогресивного розвитку. Механізмом розвитку є рух свідомості, а рушійною силою, характерна для творчої особистості педагога – інтенція (устремління до ідеалу). Наприклад, суперечність між змістом і смыслом художньо-педагогічної діяльності та пізнавальною настановою студента може виступати каталізатором руху професійної свідомості. Активність свідомості у пізнавальній установці може бути творчою (утворюючою), або пристосувальною. У цьому контексті зауважимо: будь-який синтез має підпорядковуватися виключно синтезованому смыслу, в пошуках якого свідомість звертається до різних аспектів людської діяльності. У художньо-педагогічній діяльності свідомість фахівця має зорієнтуватися на професійне становлення як на даність.

Управомочення власної позиції педагога вимагає, щоб за допомогою рефлексії спонтанність свідомості була дубльована. Це означає, що «сконструйовано те, що не було сконструйовано контрольованим способом, відтворено те, що не було контрольованим» [24, с. 278]. Таким чином, встановлюється суперечність і розглядається принципова можливість її розв'язання. Традиційні підходи вітчизняних досліджень до розв'язання суперечностей, спрямованих на розгляд взаємодії протилежних складових через визначення первинності однієї з них, виявилися недоцільними для вирішення складних проблем розвитку природи і суспільства.

До 90-х років ХХ ст. методологічною основою вирішення проблем формування особистості висувалася діалектика взаємодії суб'єкта й об'єкта, суб'єктивного й об'єктивного в цьому процесі. Вітчизняна педагогічна наука виходила з того, що бажання людини не залежать від неї самої і не продиктовані їй власною ідеєю, а зумовлені необхідністю пошуку найбільш оптимального способу існування [12, с. 171]. У той же час, зарубіжна методологія освіти враховувала методологічні засади, згідно з якими «дух незалежний, і в цій незалежності і лише в ній може бути розтлумачений істинно раціонально, істинно і радикальним чином науково» [4, с. 201].

Дані позиції методологічно визначають особливості освітнього процесу. Так, у першому випадку постає необхідність, по-перше, постійно приводити зміст теоретичних знань у галузі загальнонаукових і спеціальних дисциплін у відповідність до актуальних суспільних проблем і потреб, прогнозувати соціальні наслідки його використання; а, по-друге, зіставляти зміст і методи з професійни-

ми інтересами і завданнями майбутніх фахівців. Відтак, вітчизняним авторам доводилося заперечувати визнані положення тих «першоджерел», що тривалий час визнавалися як методологічне підґрунтя. Отже, хоча в теорії і наголошувалося на незалежності бажань, потреб, мотивів людини, у практиці автори змушені були враховувати її інтереси та потреби. Виховання вважалося «процесом систематичного і цілеспрямованого впливу на духовний і фізичний розвиток особистості з метою підготовки її до виробничої, суспільної і культурної діяльності» [19, с. 248]. Таким чином, роль і значення людини як особистості у виховному процесі практично зводилася нанівець. Мету, зміст і організацію виховання визначали пануючі суспільні відносини. Водночас, педагогіка майже не розвивала механізми виховання, за виключенням жорстких методів авторитарного впливу: переконання, прикладу (за принципом «роби, як я»), заохочення, вправлення, змагання, примусу.

На відміну від вітчизняної теорії і практики у західних країнах були розроблені і впроваджувалися у практику персоналістичні теорії (гуманістичні, ліберальні, недирективні, органічні, пульсаційні, вільні, відкриті), які спираються на свободу та автономність особистості, на розвиток, осмислення і утвердження її «Я». Отже, у центр освітнього процесу ставлять людину, її цінності, особистісну свободу і активність. Ці теорії відомі й в Україні. Історія вітчизняної наукової думки знає немало прикладів гуманістичного підходу до проблем виховання, методологічні засади якого були закладені ще в працях Г. Сковороди. Найяскравішим прикладом педагогічного гуманізму є діяльність українського педагога В. Сухомлинського.

У наш час, вітчизняна педагогіка гуманістичного спрямування намагається розглядати особистість, як неповторну унікальну цілісність, активну творчу істоту, яка може впливати на свій розвиток і життя, завдяки власним смислам і цінностям. Таке розуміння навчання і виховання особистості пов'язане з пізнанням сутності людини, з прагненням її до піднесення і самовираження. Християнські традиції освіти простежуються у педагогічних системах видатних вітчизняних та європейських педагогів-гуманістів і філософів Г. Сковороди, П. Юркевича, Ж.-Ж. Руссо, Й.-Г. Песталоцці та ін.

Засновник західноєвропейської теорії природного, вільного виховання, яке відповідає законам фізичного, розумового, морально-

го розвитку дітей Ж.-Ж. Руссо різко критикував виховання, що пригнічує особистість дитини, не враховує вікових, індивідуальних особливостей дітей, потреб життя. Учений, висуваючи вимоги до навчання, зосереджував увагу на активізації методів, опорі на особистий досвід дитини, що сприяло б формуванню позитивних моральних якостей у процесі трудової діяльності. Й.-Г. Песталоцці услід за Ж.-Ж. Руссо запропонував систему розвивального навчання, яке пробуджує до самодіяльності. Велика заслуга видатного педагога полягає у намаганні пов'язати чуттєве сприйняття з розвитком мислення.

Наприкінці XIX – на початку XX ст. ідеї гуманізації освіти набули свого розвитку і реалізувались у так званих нових школах (експериментальних навчальних закладах), які стали осередками нових для свого часу педагогічних ідей з урахуванням досвіду кращих учителів. У 20-30 роках XX ст. у таких школах проходили апробацію педагогічні ідеї Р. Кузіне, С. Френе (Франція), М. Монтесорі (Італія), П. Петерсена, Р. Штайнера (Німеччина), О. Декролі (Бельгія), А. Нейла, Б. Рассела (Велика Британія) та ін. Запропоновані ними концепції, педагогічні системи, в межах яких перевірялись підходи до професійної педагогічної освіти, професійного становлення педагогів знайшли своє продовження у 60-70-х роках.

Найповніше означені концепції обґрунтовує теорія самоактуалізації А. Маслоу, згідно з якою основою розвитку особистості виступає зростання вищих потреб, виражених ідеалами істини, добра і краси. Найвагомим у становленні особистості він вважав творчість. Поняття креативність трактується у його концепції як ідентичне поняттю здорової людської особистості, яка самоактуалізується. Зокрема, видатний психолог стверджував, що мистецька освіта має виняткове значення не лише для підготовки професіоналів, але й для загального розвитку особистості. Вона (мистецька освіта) дає змогу найбільшою мірою досягти її гуманістичних цілей і тому може розглядатися як парадигма будь-якої іншої освіти. Спираючись на теорію А. Маслоу та інших психологів-гуманістів О. Рудницька зробила абсолютно виправданий і логічний висновок щодо особливого значення мистецької освіти для розвитку особистості, ролі творчого самовираження суб'єкта в процесі осягнення художнього твору. Вона підкреслює, що саме цей вид освіти дозволяє найбільшою мірою досягти її гуманістичних цілей і може розглядатися як парадигма будь-якої іншої освіти [16, с. 3-6].

Теоретичну модель особистості, яка самоактуалізується, розробляли відомі вчені-гуманісти, зокрема, К. Роджерс («особистість завтрашнього дня»), Р. Бернс («Я»-концепція) та ін. У гуманістичних програмах виховання особистості значне місце відводиться професійному становленню вчителя. Ідея дослідження феномена вчителя, який самоактуалізується, висувалася як надзвичайно важлива з точки зору суб'єктивних умов його майбутнього професійного становлення. Вперше на цих засадах були обґрунтовані і впроваджені А. Комбсом, Р. Блумом і А. Ньюменом цілісна концепція і програма підготовки вчителя (Флорідський університет).

Гуманістична концепція визначає потребу в саморозвитку, самоактуалізації як основну складову професійного становлення фахівця. Згідно її, формою самоактуалізації є діалог між «Я» та іншим моїм «Я». У такому діалозі педагог знаходить смисли і переживає цінності. Самоактуалізація тісно пов'язана із самотрансценденцією, що взаємодоповнюють одна одну. Феномен трансценденції займає важливе місце в гуманістичній психології (В. Франкл) та екзистенційно-гуманістичній філософії (Е. Гуссерль, Ж.-П. Сартр). Цю позицію поділяють сучасні дослідники. «Самотрансценденція означає для людини знаходження у стосунках з чим-небудь, бути спрямованою на дещо інше, ніж вона сама», – пише засновник наукової школи в галузі психології особистості та соціальної педагогічної психології А. Реан [15, с. 93]. Більш категорично висловлюється В. Франкл: «Бути людиною – означає бути спрямованим не на себе, а на щось інше» [20, с. 284].

Методологічні засади професійного становлення особистості віддзеркалюють філософські концепції смислу життя. До недавніх часів ми керувалися і жили згідно з концепцією, яка розглядала особистість як сукупність суспільних відносин, продукт соціального впливу. Відповідно до неї, людина не має права, не може обмежуватися своїми особистими інтересами і потребами. Найбільш цінними якостями вважаються громадянськість, почуття обов'язку, відповідальність, здатність підкоряти особистісні інтереси суспільним. Смысл життя людини, згідно цієї концепції, це – служіння Батьківщині. Цінність людини вимірюється тим, наскільки вона змогла підкорити себе суспільним обов'язкам. У різні епохи, у державах з тоталітарними режимами ця ідея переважала в умовах існування сильної абсолютистської влади. Як науковий і філософський феномен цю концепцію аналізували М. Бердяєв,

Г. Лоський, С. Франкл та ін. Науковці встановили, що означена тенденція пов'язана із втратою інтересу до особистості, до людської індивідуальності. «Переважаюче в тогочасному суспільстві технократичне мислення було звернене до колективних форм життя як єдино можливих... Специфічність прояву цієї тенденції у радянському суспільстві позначалася терміном «соціальний фанатизм» [19, с. 23]. Педагогічна методологія, орієнтована на цю концепцію, неспроможна була кардинально вирішувати питання щодо індивідуального й особистісного розвитку студента, майбутнього вчителя, викладача. Таким чином, особистісно орієнтований підхід, особистісний розвиток і необхідність створення умов для цього формально декларувалися, але практичне втілення істотно гальмувалося, не маючи під собою відповідної методології, а, отже, і теоретичних та конкретних практичних рішень.

Означена концепція є підґрунтям педагогічних поглядів, які називають «педагогікою формування». Держава дає замовлення, ігноруючи внутрішні потреби та самотність особистості, і внаслідок цього відбувається те, що С. Франкл характеризує як «внутрішню колективізацію людських душ». Таким чином, «педагогіка формування» виконує замовлення, за яким змушена не лише ігнорувати внутрішні духовні сили людини, як джерела стимулу її активності, але й знімає відповідальність із майбутніх фахівців за їхні діяння.

Альтернативні методологічні засади сучасної педагогіки вбачаємо у напрямках філософії, в яких визнається унікальність, індивідуальність, виключність кожного окремого людського буття, кожної особистості. Одним із таких напрямів є «екзистенціалізм», суть якого обґрунтована у працях М. Бердяєва, А. Камю, Ж. Сартра, М. Хайдеггера, інших філософів кінця XIX та початку XX ст. Сьогодні екзистенціалізм об'єднує різні філософські та психологічні концепції, що зосередили свою увагу на особистості як індивідуальності, на осягненні смислу існування людини. Педагоги і психологи, які ґрунтуються на екзистенціалістичних і гуманістичних позиціях підкреслюють значення суб'єктивного досвіду, як основного феномена у дослідженні людини. Тут ми виходимо з одного із фундаментальних постулатів феноменологічного напрямку філософії, що дістав поширення як у психології, так і у педагогіці: «Людина реалізує себе як особистість тою мірою,

якою вона може розвинути і зберегти дану їй від природи унікальність» [1, с. 48-52].

У реаліях сучасної художньо-педагогічної освіти студенти певною мірою втрачають свою індивідуальність, орієнтуючись на інших («я, як усі»). Іноді вони свідомо відмовляються від власної індивідуальності, нівелюються тому, що на їх переконання, «так легше прожити». Здобувачі вищої мистецької освіти недостатньо усвідомлюють, що, відмовляючись від власних поглядів на життя, власного професійного стилю, педагог перестає бути цікавим для своїх учнів, а отже, перестає бути педагогом. Так гальмується професійне становлення майбутнього вчителя мистецьких дисциплін і відбувається руйнування особистості фахівця.

У самоствердженні себе як педагога, як професіонала, як особистості, у ствердженні цінності самого людського буття, реальних почуттів, що переживаються тут і зараз, думок, вчинків проявляється гуманістична сутність екзистенціалістської філософської концепції. «Людина є мета в собі. І вона є єдиною метою. Якщо вона і бажає бути кимсь, то в цьому житті...» – стверджував А. Камю [7, с. 184]. Методологічними засадами даної концепції є твердження філософів про те, що людина є лише тим, що вона із себе робить. Людина існує лише настільки, наскільки себе здійснює. Жодні інші фактори – середовище, спадковість – не можуть виправдати її неспроможність самовизначитися у житті. Таким чином, людині віддається у володіння його буття, і у цьому вона вільна обирати свій життєвий шлях. Ніяка всезагальна мораль не вкаже людині, що треба робити: є безліч ситуацій, де неможливо визначити, що морально, а що аморально, що добре, а що погано. Людина має сама визначитись, сама прийняти рішення. «Людина створює себе сама. Вона не створена споконвічно, вона творить себе, обираючи мораль...» [7, с. 339].

**Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямі.** У професійному становленні викладачів мистецьких дисциплін суттєвим є формування особистої позиції: установки, ставлення до професійної художньо-педагогічної діяльності, мистецтва, учнів, самого себе. У цьому напрямі основою розвитку особистості фахівця є його методологічна підготовка. На відміну від *предметної* підготовки, яка містить підготовку з фаху (музика, література, образотворче мистецтво або дизайн) і *методичної*, пов'язаної з логічними схемами занять та виховного заходу, навчальних пла-

нів і освітніх програм, знанням методів навчання тощо, *методологічна* підготовка спрямована на розвиток здатності формувати певні правила, норми, принципи продуктивної художньо-педагогічної діяльності. Філософія освіти, що ґрунтується на засадах екзистенціалізму, має підстави стати методологічною основою гуманістичних педагогічних поглядів, згідно з якими професійне становлення розглядається як створення умов для саморозвитку і самореалізації особистості, як допомога викладачу мистецьких дисциплін у самовизначенні, виборі своєї позиції, усвідомленому прийнятті рішень.

Перспективним напрямом подальших розвідок у даному напрямі вбачаємо конкретизацію суті і змісту актуальних методологічних підходів професійного становлення майбутніх фахівців у системі мистецької освіти та віднайдення ефективних алгоритмів і способів практичної реалізації їх основних ідей.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базиль Л. О. *Розвиток літературознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури*. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 574 с.
2. Гегель Г. *Система наук*. Санкт-Петербург : Наука, 1999. Ч.1. Феноменологія духа. 444 с.
3. Гончаренко С.У. *Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям*. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
4. Гуссерль Е. Логические исследования. *Философия как строгая наука*. Новочеркасск : Агентство Сагуна, 1994. С. 175-353.
5. Дубасенюк О. А. *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження: навч.-метод. посібн.* Житомир : Полісся, 2016. 256 с.
6. Загвязинский В., Атаханов Р. *Методология и методы психолого-педагогического исследования* : учеб. пособ. Москва : ИЦ «Академия», 2007. 208с.
7. Камю А. *Сочинения*: В 5 т. Харьков, Фолио, 1997. Т. 2. 527 с.
8. Коновець С. В. Значення особистісного підходу до естетичного та етичного виховання студентів. *Сучасний виховний про-*



цес : сутність та інноваційний потенціал: мат-ли звітної науково-практичної конференції Інституту проблем виховання НАПН України за 2013 рік / [ред. О.В. Сухомлинська, І.Д. Бех, Г.П. Пустовіт, О.В. Мельник]. Івано-Франківськ : НАІР, 2014. Вип. 4. С. 356–359.

9. Краевский В. В. *Проблемы научного обоснования обучения*. Москва, Педагогика, 2009. 264 с.

10. Кулькевич С. В. Личностная ориентация методологической культуры учителя. *Педагогика*. 1997. № 5. С. 108-115.

11. Леванова Е. А. Методологические подходы к интериоризации профессионально-ориентированных знаний в процессе подготовки в ВУЗе. *Современные проблем науки и образования*. 2015. № 2–1. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=17145> (дата звернення: 4.01.2021)

12. *Новейший философский словарь*. Минск : Изд-во В.М. Сакур, 1998. 896 с.

13. Орлов В. Ф. *Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін*. Київ : Наукова думка, 2003. 262 с.

14. Орлов В. Ф., Базиль Л. О. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*. Вип. 16. С. 70-92. URL: <https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-16-6>(дата звернення: 4.01.2021).

15. Реан А. А. Акмеология личности. *Психологический журнал*. 2000. Т. 21. № 3. С. 88-95.

16. Рудницька О. П. Про філософію мистецької освіти. *Наукові записки ТДПУ*. Серія: Педагогіка. 1999. № 2 (7). С. 3-6

17. Рудницька О.П. *Педагогіка загальна та мистецька*: навч. посібн. Київ : Інтерпроф, 2002. 270 с.

18. Сисоева С. О., Кристопчук Т.Є. *Методологія науково-педагогічних досліджень*: підручн. Рівне: Волинські обереги, 2013. 360 с.

19. Франк С. Л. Духовные основы общества. Москва : Республика, 1992. 511 с.

20. Франкл В.В. Человек в поисках смысла. Москва : Прогресс, 1990. 360 с.

21. Хайдеггер М. Время картины мира. *Новая технократическая волна на Западе*. Москва : Прогресс, 1986. С. 91-97.

22. Щедровицкий П. Г. *Педагогика и логика*. Москва : Касталь, 1993. 115 с.

23. Энциклопедия профессионального образования: В 3 т. / под ред. С.Я. Батышева. Москва : АПО, 1998. Т. 2. 440 с.
24. Ingarden R. *Zbadan nad Filozofia wspolczesna*. Warszawa, 1974. 537 s.
25. Maslow A.M. The farther reaches of human nature. New-Work-Viking Press, 1991. 378 p.

## REFERENCES

1. Bazy`l` L. O. Rozvy`tok literaturoznavchoyi kompetentnosti majbutnix uchy`teliv ukrayins`koyi movy` i literatury`. Ky`yiv : Vy`d-vo NPU im. M. P. Dragomanova, 2015. 574 s.
2. Gegel` G. Sy`stema nauk. Sankt-Peterburg: Nauka, 1999. Ch.1. Fenomenology`ya duxa. 444 s.
3. Goncharenko S.U. Pedagogichni doslidzhennya: metodologichni porady` molody`m naukovcyam. Ky`yiv, 1995. 42 s.
4. Gusserl` E. Logy`chesky`e y`ssledovany`ya. Fy`losofy`ya kak strogaya nauka. Novocherkassk: Agentstvo Saguna, 1994. S. 175-353.
5. Dubasenyuk O. A. Metodologiya ta metody` naukovopedagogichnogo doslidzhennya: navch.-metod. posibn. Zhy`tomyr: Polissya, 2016. 256 s.
6. Zagvyazy`nsky`j V.Y`. , Ataxanov R. Metodology`ya y` metody psy`xologo-pedagogy`cheskogo y`ssledovany`ya : ucheb. posob. Moskva, Y`Cz «Akademy`ya», 2007. 208 s.
7. Kamyu A. Sochy`neny`ya: V 5 t. Xar`kov: Foly`o, 1997. T. 2. 527 s.
8. Konovecz` S. V. Znachennya osoby`stisnogo pidxodu do estety`chnogo ta ety`chnogo vy`xovannya studentiv. Suchasny`j vy`xovny`j proces : sutnist` ta innovacijny`j potencial: mat-ly` zvitnoyi naukovo-prakty`chnoyi konferenciyi Insty`tutu problem vy`xovannya NAPN Ukrayiny` za 2013 rik / [red. O.V. Suxomly`ns`ka, I.D. Bex, G.P. Pustovit, O.V. Mel`ny`k]. Ivano-Frankivs`k: HAIP, 2014. Vy`p. 4. S. 356–359.
9. Kraevsky`j V. V. Problemy` nauchnogo obosnovany`ya obucheny`ya. Moskva: Pedagogy`ka, 2009. 264 s.
10. Kul`kevych S. V. Ly`chnostnaya ory`entacy`ya metodology`cheskoj kul`tury uchy`telya. Pedagogy`ka. 1997. #5. S.108-115.

11. Levanova E. A. Metodology`chesky`e podkhody k y`ntery`ory`zacy`y` professy`onal`no-ory`enty`rovannykh znany`j v processe podgotovky` v VUZe. *Sovremennye problem nauky` y` obrazovany`ya*. 2015. # 2–1. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=17145>.

12. Novejshy`j fy`losofsky`j slovar`. My`nsk: Y`zd-vo V.M. Sakun, 1998. 896 s.

13. Orlov V. F. Profesijne stanovlennya vchy`teliv my`stecz`ky`x dy`scy`plin. Ky`yiv : Naukova dumka, 2003. 262 s.

14. Orlov V. F., Bazy`l` L. O. Profesijne stanovlennya vchy`teliv my`stecz`ky`x dy`scy`plin. My`stecz`ka osvita: zmist, texnologiyi, menedzhment. Vy`p. 16. S. 70-92. <https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-16-6>

15. Rean A. A. Akmeology`ya ly`chnosty`. Psy`xology`chesky`j zhurnal. 2000. T.21. #3. S.88-95.

16. Rudny`cz`ka O.P. Pro filosofiyu my`stecz`koyi osvity`. *Naukovi zapy`sky` TDPU. Seriya: Pedagogika*. 1999. # 2 (7). S.3-6

17. Rudny`cz`ka O.P. Pedahohika zahalna ta mystetska: navch. posibn. Ky`yiv : Interprof, 2002. 270 s..

18. Sy`soyeva S.O., Kry`stopchuk T.Ye. Metodologiya naukovopedagogichny`x doslidzhen`: pidruchn. Rivne: Voly`ns`ki oberegy`, 2013. 360 s.

19. Frank S.L. Духовные основы обshhestva. Moskva, Respubly`ka, 1992. 511 s.

20. Frankl V.V. Chelovek v poy`skax smysla. Moskva, Progress, 1990. 360 s.

21. Xajdegger M. Vremya karty`ny my`ra. Novaya texnokraty`cheskaya volna na Zapade. Moskva, Progress, 1986. S. 91-97.

22. Shhedrovy`czky`j P. G. Pedagogy`ka y`logy`ka. Moskva: Kastal`, 1993. 115 c.

23. Эncy`klopedy`ya professy`onal`nogo obrazovany`ya: V 3 t. / pod red. S.Ya. Bатыsheva. Moskva, APO, 1998. T.2. 440 s.

24. Ingarden R. Zbadan nad Filsofia wspolszesna. Warszawa, 1974. 537 s.

25. Maslow A.M. The farther reaches of human nature. New-Work-Viking Press, 1991. 378 p.

Ludmila Bazyl, Valery Orlov, Oksana Fursa

METHODOLOGY OF PROFESSIONAL FORMATION  
OF TEACHERS OF ART DISCIPLINES

**Abstract.** *The article is devoted to the problem of professional development of teachers of art disciplines. It is claimed that the methodology of art education is designed to reveal the essence of scientific cognitive activity in the field of art and pedagogical sciences and art history. Methodological approaches to the development of the teacher's personality, art education as a source of artistic and pedagogical knowledge, methods of their acquisition, conditions of their implementation in practice and definition of the subject of art education in the past and in the current conditions of cultural development of society are covered. Attention is paid to the methodological formation of the specialist in the process of scientific research, it is about the basic dynamic procedural characteristics of the teacher-researcher. The article states that the methodology of personal art education explores the specific nature of the integrity and continuity of the processes of career guidance, training, professional development of the future specialist in the field of art and the development of his artistic and pedagogical skills, thus facilitating the transition of pedagogical theory a new stage of its development.*

*The authors come to the conclusion that in the professional development of teachers of art disciplines it is essential to form a personal position: attitudes, attitudes to professional artistic and pedagogical activities, art, students, himself. In this direction, the basis for the development of the specialist's personality is his methodological training. In contrast to subject training, which includes training in the specialty (music, literature, fine arts or design) and methodological, related to the logical schemes of classes and educational activities, curricula, knowledge of methods of teaching and education, etc., methodological training is aimed to develop the ability to form certain rules, norms, principles of productive artistic and pedagogical activities.*

**Key words:** *methodology, art education, professional development, personality of a specialist, methodological approaches, phenomenology, existential-humanistic philosophy.*

*Дата подання рукопису: 22 березня 2021 р.*

*Дата прийняття до друку: 13 травня 2021 р.*