

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ
НАПН УКРАЇНИ
АРТ АКАДЕМІЯ СУЧАСНОГО МИСТЕЦТВА
ІМЕНІ САЛЬВАДОРА ДАЛІ

**МИСТЕЦЬКА ОСВІТА:
ЗМІСТ, ТЕХНОЛОГІЇ, МЕНЕДЖМЕНТ**

СЕРІЯ: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Збірник наукових праць

ВИПУСК 16

Київ – 2020

УДК 37.01
ББК 85.14 8 43
В 65

ISSN 2410 – 4434; ICV: 72,01 (2019)

Mistec'ka osvita: zmist, tehnologii, menedzment

Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент : зб. наук. пр. / Арт академія сучасного мистецтва ім. С. Далі, Інститут ПТО НАПН України ; редкол. : В. Ф. Орлов (голова) Київ : Вид-во ТОВ «ТОНАР», 2020. Вип. 16. 172 с. (Серія: Педагогічні науки).

Видається з 2006 року. Виходить один раз у рік.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації Серія КВ № 24333–14173 ПР 13.02.2020, видане Державною реєстраційною службою України.

Збірник представлений у таких базах даних, реєстрах і пошукових системах: Crossref, Index Copernicus International, Open Ukrainian Citation Index, Directory of Open Access Scholarly Resources, Наукова періодика України (Національна бібліотека України ім. В.І. Вернадського), WorldCat, Upraywall, Google Академія

Редакційна колегія:

Орлов Валерій, Інститут ПТО НАПН України, доктор педагогічних наук, професор (головний редактор);

Фурса Оксана, Арт академія сучасного мистецтва імені Сальвадора Далі, доктор педагогічних наук, професор (заступник головного редактора);

Базиль Людмила, Інститут ПТО НАПН України, доктор педагогічних наук, доцент (відповідальний редактор);

Андрощук Ігор, ХНУ, доктор педагогічних наук, професор;

Андрощук Ірина, ХНУ, доктор педагогічних наук, професор;

Баніт Ольга, ПООД імені Івана Зязюна НАПН України, доктор педагогічних наук, старший дослідник;

Базелюк Олександр, Інститут вищої освіти НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник;

Благун Наталія, Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника, доктор педагогічних наук, професор;

Бородієнко Олександра, Інститут ПТО НАПН України, доктор педагогічних наук, член-кореспондент НАПН України;

Дьяконс Роман, Вища школа менеджменту інформаційних систем, ISMA (Республіка Литва), доктор наук, академік;

Каленський Андрій, Інститут ПТО НАПН України, доктор педагогічних наук, професор;

Качмар Олександра, Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника, доктор філософських наук, професор;

Оружа Лариса, Арт академія сучасного мистецтва імені Сальвадора Далі, кандидат педагогічних наук, доцент;

Оршанський Леонід, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, доктор педагогічних наук, професор;

Садовська Едіта, Вища школа лінгвістична в Ченстохові, (Республіка Польща), кандидат педагогічних наук;

Франц Малгожата, Інститут соціальних наук в Лодзі, (Республіка Польща), кандидат педагогічних наук, доцент;

Чирчик Сергій, Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука, доктор педагогічних наук, доцент;

Костюк Олена, НПУ імені М. П. Драгоманова, кандидат філологічних наук, доцент (літературний редактор).

Рекомендовано до друку вченою радою Арт академії сучасного мистецтва ім. С. Далі (протокол № 4 від 30.12.2020).

Арт академія сучасного мистецтва ім. С. Далі, 2020

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1

АКТУАЛІТЕТИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Oksana Fursa

Design education in Ukraine: management and structure 5

Наталія Філіпчук

Музейна педагогіка у контексті мистецької освіти..... 21

Анна Степанова

Наукова думка про розвиток духової музики та виконавства..... 34

РОЗДІЛ 2

ІННОВАЦІЇ В МЕТОДИЦІ І ТЕХНОЛОГІЯХ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Olga Banit, Malgorzata Franc

Metody heurystyki refleksyjnej w twórczym rozwiązywaniu
zadań edukacji sztuki..... 45

Олександр Базелюк

Педагогічні умови поліхудожнього виховання старших під-
літків мультимедійними (цифровими) засобами..... 57

Валерій Орлов, Людмила Базиль

Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін..... 70

Maryna Zagorulko

Introduction of innovative teaching technologies in the higher
educational institutions' educational process 92

РОЗДІЛ 3

ДИВЕРСИФІКАЦІЯ ЗМІСТУ СУЧАСНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Мирон Вовк, Михайло Стефанюк

Творчість Тараса Шевченка в контексті становлення укра-
їнської музичної етнопедагогіки 104

Ольга Лілік

Міжмистецький полілог у професійній підготовці майбут-
ніх учителів української мови й літератури..... 117

Вікторія Бойта

Елементи інтермедіального аналізу на заняттях із літератури у коледжах художньо-естетичного профілю 129

Вадим Кушнір

Сутнісні характеристики підприємницької компетентності майбутніх web-дизайнерів 141

Світлана Семенюк

Вивчення індивідуальних можливостей майбутніх дизайнерів для успішної професійної діяльності..... 164

РОЗДІЛ 1. АКТУАЛІТЕТИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

УДК 37 : 7.012 «71»

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-16-1>

Oksana Fursa

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Rector of Salvador Dali Art Academy
of Contemporary Arts, Kyiv, Ukraine*

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-6357-1079>

e-mail: art-dali@ukr.net

DESIGN EDUCATION IN UKRAINE: MANAGEMENT AND STRUCTURE

Abstract. *The article deals with the key trends in the development of design education in Ukraine and the world, which allow to identify alternative prospects for the formation of this educational field and the changes that occur: in philosophical, cultural, psychological, sociological, artistic and pedagogical concepts of design education; in scientific approaches to the definition of theoretical and methodological principles of formation of leading trends and principles of development of design education; in substantiation of conceptual models of multilevel, continuous design education and designing a complex of organizational and methodological support for the implementation of the system of professional training of future designers (programs, textbooks, teaching support, didactic materials).*

The author emphasizes that the trends in the development of design education are changing due to the fact that there are new conditions for the functioning of artistic, aesthetic and design culture, consistent with the time of the form of human interaction and design. Identifying trends in design education in modern society is objectified by the natural processes of design development in terms of social modernization, the cultural situation of postmodernism, which determines a new level of interpretation of reality, where design is part of the cultural process. Theoretical interpretations of the concepts «design», «designer» and «design education» are due to differences in approaches in terms of

philosophy, aesthetics, psychology, sociology, art history, professional pedagogy, production management theory and more. Comparative analysis of the definitions of these concepts allows us to see in them a reflection of different worldviews, the desire to assert what is visually perceived in the form of objects – the way of life of contemporaries. They reveal the general idea of the disclosure of various types of artistic creativity, among which design is becoming increasingly prominent.

Key words: *design, design education, professional education, higher education, art education.*

Problem statement. Design and design education have passed a complicated path of formation and development - from artisanal, hand-craft production to mastering the art of design and modern level of development of project culture, as a kind of basic forms of design, organizational and transformational human activity. Design is seen as a dialectical unity of cultural, political, informational, personal and other components that significantly affect the formation and satisfaction of human needs and the socio-economic situation in society. At this stage of development, design has become an essential component of the culture of society, it penetrates into all spheres of life, affects the environment of human life, harmonizes its relationship with nature. At the level of world experience, it is convincingly proved that the development of the economy largely depends on solving problems related to the quality of activities and the environment of human life, the competitiveness of industrial products. Design, formed in the post-industrial period of society and recognized by the world community significantly affect the formation and satisfaction of human needs and the socio-economic situation in society [9].

All this was positively perceived by progressive artists, but did not find sufficient support in the educational system of Ukraine in the twentieth century. The planned economy of the Soviet era was not only a non-favorable environment for the development of design, but also, due to its secrecy, denied this problem in principle. In conditions of excessive politicization of life in the country, total shortages and lack of competition, there was no need to deal with the appearance and quality of goods. Due to this, the profession of designer in Soviet times did not gain popularity, and, consequently, the training of such specialists was

not widespread. There were only three established and recognized design schools in Ukraine (Kharkiv, Lviv, Kyiv).

Analysis of recent research and publications on this issue. Comparing the development of design and design education in Ukraine with the United States and European countries, we can say that in economically developed countries, these areas of art education and production were encouraged and rapidly developed primarily due to economic order, which gave reasons to the famous sociologist Charles Mills to say that «the designer got his main chance in the economic situation» [2].

Studies that have developed problems in the development of design education have made it possible to identify certain contradictions between increasing attention to the productive potential of design methodology within vocational education and the lack of a more or less clear definition of design education; between design as a creative innovative activity and the lack of an innovative educational environment for the training of designers in institutions of professional and higher education. Researchers draw attention to the lack of experience in generalizing the manifestation of design in professional and pedagogical activities, in particular, in the practice of training teachers for the educational field. Currently, there is an intensive search for opportunities to modernize design education, increase the quality of professional training in both theoretical and methodological and educational and methodological areas of research. These include the study of theoretical and methodological and scientific and methodological foundations of design education E. Antonovich [1], V. Danylenko [3], V. Klimov [4], D. Krvavych [5], G. Lola [6] management problems and educational-methodical support of design education (U. Aristova [2], S. Mygal [7], V. Sidorenko [10], etc.), as well as the history of design development and formation of design education in Ukraine (V. Prusak [8], S. Shumega [11] etc.), which cover the results of research on the history of domestic design education, methodological and organizational and pedagogical issues of training future designers in higher education. The works of scientists show that design education as a phenomenon of domestic educational space and an important factor in the development of culture in Ukraine is considered in the last decade in the context of theoretical and art interpretations of «design» in combination with interpretations of «education», «professional education», «Higher educa-

tion», «art education» and the definition of the place of design in the socio-cultural and educational field.

Outline of the unresolved issues raised in the article. The task of design education, according to researchers, is the formation of project culture, which in modern society is positioned as one of the basic forms of collective organizing and transforming activities. Trends in the development of design education are changing due to the fact that there are new conditions for the functioning of artistic, aesthetic and design culture, consistent with the time of the form of human interaction and design.

Among the unresolved issues in research in the field of design education is the problem of transforming the learning of project activities in the plane of formation and development of project culture. The movement in this direction leads to the understanding of design not only as a project-forecasting activity, but also as a special kind of project culture, which is part of the holistic project culture of society.

Considerable attention should be paid to the study of the content and methods of teaching, in which professional training for design activities is considered mainly as a means of professional development of the specialist, his professional qualities, in particular the professional competence of the designer.

Interest in comparative research, in particular on the peculiarities of the development of design education in the countries of the European Union, the United States and Japan, is not declining. One of such features is the process of humanization of higher education, which in recent years has been initiated by Ukrainian scientists and has been declared in the regulations of the Ministry of Education and Science. This process began in developed foreign countries in the second half of the twentieth century, which contributed to the growth of the level of competitiveness of graduates of design schools in England, USA, Italy, France, Japan, Scandinavia. A prominent place in the context of the humanization of higher education is occupied by research on the problem of education by means of design and psychological features of design activities and training in the field of design. Further coverage is required by the issues of creative development of personality by means of design.

The need for design development in Ukraine has led to the need to create a new educational system, called «design education». The phe-

nomenon of design education reflects its impact on society, production, culture, art. In this determination there are new conditions and forms of interaction between man and the environment. At the present stage of social progress, design education is in constant correlation due to historical mobility, in fact, design, acquires the characteristics of a complex and multilevel system, evolves in accordance with economic development, the process of objective reassessment of artistic and aesthetic values and attitudes to national traditions. . The structure and content of design education is determined by the state of the education system in general, the degree of certainty and direction of public policy in this area. In view of this, there is an objective need to identify development trends and on their basis to clarify the content concepts of design education, scientific substantiation and experimental testing of its innovative versions.

Formulation of the purpose and tasks of the article. The aim of the article is to highlight the trends in the development of design education and highlight the problems facing design education in the modern transition from industrial to post-industrial digital society; trends in the development of design education in the domestic educational and cultural space.

Presenting main material. Trends in the development of design education are changing due to the emergence of new conditions for the functioning of artistic, aesthetic and design culture, consistent with the time of the form of human interaction and design. Identifying trends in design education in modern society is objectified by the natural processes of design development in terms of social modernization, the cultural situation of postmodernism, which determines a new level of interpretation of reality, where design is part of the cultural process. Theoretical interpretations of the concepts «design», «designer» and «design education» are due to differences in approaches in terms of philosophy, aesthetics, psychology, sociology, art history, professional pedagogy, production management theory and more. Comparative analysis of the definitions of these concepts allows us to see a reflection of different worldviews, the desire to assert what is visually perceived in the form of objects - the way of life of contemporaries. They reveal the general idea of the disclosure of various types of artistic creativity, among which design is becoming increasingly prominent.

The concept of «design» is now widely used: from hair design – to engineering design, from the design of theatrical scenery – to the design of confectionery, from landscape and phytodesign – to the design of the environment and TV-design. Phrases became common: «designer clothes», «designer furniture», «designer printing», etc. The profession of a designer gradually loses its clear outlines and dissolves in various spheres of activity. The analysis of the place of design in the system of arts deserves special attention. In the 21st century, we are witnessing a «total combination» of different types of art, which requires the formation of a specific «form», which at a certain stage of development is realized in design. Design is increasingly becoming transcultural and interdisciplinary, as well as syncretic, which is realized in the phenomenon of synesthesia – a combination of human sensory systems (auditory, visual, kinesthetic) in the plane of design works.

Considering the development of design and design education in the context of vocational education as a complex problem of social development, we first highlight the qualitative side of training specialists in the relevant field, which is the basis of efficiency and progressive development of the whole field. The high level of training, on the one hand, determines the success of the industry, and on the other – directly affects the growth of demand for them and the demand for their activities. The formulation of the problem of design training in different educational systems is a natural consequence of identifying positive global trends, scientific substantiation of the concept of development of design education and its content. The content of design education should include components that promote the development of personal skills of cognitive, prognostic, constructively transformative, search-heuristic, evaluation-selective, interactive and other activities. Access to these priorities provides opportunities to achieve the main goal: the formation of social maturity and education, sufficient to ensure the autonomy of the individual, his independence in various spheres of life.

Design as a cultural phenomenon creates the need for active influence on people through design products, aiming to evoke positive emotions, promote its development and harmony with the world, the formation of ecological style of consumption. In the context of this global value setting, it is necessary to consider the value orientations of the future designer, which are produced in the system of design education on the basis of personality-oriented learning. It is also important to ad-

here to the principles of correlation of reality with those ideal ideas about the world, about themselves and their professional activities, which act as value norms: moral, professional, artistic and orient the future designer and his educational and project activities in a real socio-cultural context. Spiritual and moral perfection involves mastering the best examples and experiences of human culture at the universal activity and professional levels of the individual. The spiritual basis of moral behavior is conscience, which is reflected in the constant evaluation of their own actions and themselves from the standpoint of morality; attitude to conscience shows the degree of spirituality of man. Helping a student to form a moral ideal as a model of proper perfection, which serves as the highest criterion for assessing everything that surrounds the future designer in the world and falls into the orbit of his interests, is the task of personality-oriented system of design education. The future designer must have the opportunity to share their discoveries, born thoughts, feelings, to make the results of their work with educational material at the «discretion of others» - just as scientists, writers, artists or athletes do. The organization of semester «shows» students' achievements is a daily practice of art freelancers. In addition, any student scientific conference, art exhibition, demonstration of student design projects and products, etc, – is a confirmation of the personal achievements of the participants, the fruit of their victories over themselves. At the present stage of development of pedagogical science, taking into account personal and activity approaches in conjunction with other approaches fully ensures the creation of a new methodological basis for the implementation of design education and brings this process to a new theoretical and practical level.

The design essence of design allows not to limit the semantic task of design education only to the knowledge of reality, but to re-emphasize its «transformation-development» on «I-participation» in the cultural-civilizational process, and in this sense, we can talk about a modern approach to project culture as another trend in the development of design and design education. According to the new educational paradigm, the professional training of designers is aimed at mastering the basics of professional culture, the formation and development of professional competence, which is characterized by artistic, design, philosophical, social, psychological and pedagogical components. Today, values are changing in society and education, the ideal emage of which is «capable

man» and «free man». Accordingly, a new paradigm of design education is emerging – the paradigm of designing the professional training of a specialist capable of self-development. This paradigm is based on a modern understanding of the concept of «professional activity», which we consider as a starting point in understanding the activity of the designer. The new needs are in it, abilities and skills, new relationships develop, thus the process of «reproduction» and renewal of a person as an individual, professional and personality takes place. Becoming a subject of professional activity, the future designer must acquire the relevant knowledge, skills, abilities, professional positions (values), communication styles, mediated not only by professional but also social experience. To do this, under the influence of the surrounding developmental educational environment, its individual and personal reserves are included, such as needs, abilities, motives, goals, mobilized ability to work, and so on. The future designer orients the architectonics of abilities, needs, states according to requirements of a society and conditions of realization of itself in a profession.

In the process of transition to post-industrial society, its impact on educational goals will increase and this will contribute to the development of appropriate flexibly adaptive information models of education systems, adequate to the level of socio-economic and technological development of society in a given period. Changing the goals of education involves changing approaches to design education, increasing its significance and relevance. Moreover, in the current socio-economic conditions, design education is one of the determining factors in the formation of artistic, aesthetic and design culture of the younger generation and is seen as part of the basis of culture, economy, society in general. Note that the main feature (and hence the trend) of development of design education is to maintain a balance between its anthropocentric (personality-oriented, humanistic, cultural) and technocentric direction of the training process of future designers.

The specificity of design education requires the creation of special pedagogical conditions on those theoretical and methodological principles that overcome traditional canons and contradictions in domestic higher education and can be considered as relevant trends, if they are classified as certain imperatives (requirements). Therefore, we can talk about trends-imperatives of design education, to which we include the following:

– value orientation of the continuous process of design education to solve philosophical, social, psychological, cultural problems of social development and awareness of the subjects of the educational process of the role of design and the importance of quality training of designers in cultural and economic development of society, its interdisciplinarity, multiculturalism and multi-vector satisfaction human needs;

– appeal to humanistic, culturological, competence, personality-oriented, activity-developmental, systemic, functional, integrative approaches in the professional development of the future designer.

– focus on social, personal interests of people, focus on the individual, the desire to meet its various cognitive needs, educational needs;

– humanization of the process of professional training of designers, human orientation, democratic educational and pedagogical ideology.

Updating the theory and methods of professional training of designers does not mean abandoning traditions, but reflects the trend towards modernization in order to improve the quality of the current system of design education. The system of professional training of designers operates in the context of domestic systems of vocational education and in accordance with national traditions that have historically developed, but takes into account the professional features of the development of design activities.

The complexity of professional training of designers is due to the growth of «mass» (K. Mannheim, O. Spengler, K. Jaspers). «Man of the masses» defines the multifaceted aspects of modern design, in particular, influences the emergence of a new system of requirements for the content of professional activity, forms a new social order. All this, in turn, makes adjustments to the system of professional training of future designers (sometimes not for the better). In the modern historical and socio-cultural context, the qualification requirements for designers are quite high. First of all, it concerns the preservation and increase of national culture.

A feature of modern professional training of future designers is the implementation of the idea of continuing education. The construction of such an education system has led to organizational changes in the structure of higher education and the creation of conditions for multilevel training of specialists in various professions. Multilevel involves many levels of basic vocational education. Multistage is seen today in the system of educational institutions that train specialists of different levels

and have become scientific and pedagogical complexes «college – university», «lyceum – university», «professional courses – art college – art institute – university» and others. Examples are the National University of Culture and Arts (Kyiv), Kharkiv State Academy of Architecture and Arts, Salvador Dali Academy of Contemporary Arts (Kyiv), and others. The content of such educational complexes involves the creation of the most optimal social and psychological-pedagogical, material, personnel and organizational conditions for the comprehensive development of the personality of the future designer. Their purpose: to form a person who can quickly solve professional problems that arise at the present stage of development of society. The creation of educational research and production complexes is a positive trend. This direction of improving the education system in Ukraine can be considered as a resolved. It enables the movement towards the integration of professional design education. Manifestations of integration processes and trends in modern educational practice are diverse: from the integration of design education in the world art community and the integration of art science and design practice – to its implementation at the professional level of an individual artist, teacher-designer (workshops, integrated classes, implementation of interdisciplinary links, ensuring the unity of education, upbringing and development, etc.).

Integration tendencies are actively manifested in design activities, where there are various forms of interaction of production initiated by life and its needs, institutions of art and design, institutions of art education of different levels (Art schools, Design courses, Art Institutions of Higher Education (IHE), etc.). The most striking example of integration is the creation and development of research and production complexes of various kinds of industrial and artistic purposes. Such a complex as a system of art education institutions can operate on the basis of agreements. The purpose of its organization is, as a rule, to ensure:

- integrity of design education, which involves the integration of all its subsystems to achieve the ultimate goal – the professional readiness of the designer who would meet the needs of the modern labor market;
- continuity of all links and subsystems of design education;
- continuity, which is carried out on the basis of integration, gradual development of personality and continuity of pre-university design education and professional design education, coordination of all structures

of design education at different levels of professional training of future designers;

- opportunities for free «entry» into the system of design education and «exit» from it;

- orientation of the educational process on the personality of the future designer.

Thus, the creation of a research and production and educational complex makes it possible to carry out a real meaningful integration of various industrial and educational institutions, training and design practice, united by a common idea. As a result of such a combination, it is possible to more effectively develop fundamental and applied problems of design development and design education, to provide mechanisms for their implementation in practice, to carry out continuous training, taking into account regional opportunities and needs.

In order to implement the identified positive trends in the development of domestic and foreign systems of training future designers, we have created two models: the organizational model of a complex design educational institution of innovative type and procedural model of step-by-step training of future designers in continuing education.

In the process of modeling, we tried to implement the basic principles of modernization, fundamentalization, humanization, continuity of design education on modern conceptual principles; to improve the interaction of the elements of the system, in which four relatively autonomous subsystems are integrated - children's design studio, college, IHE (design faculty of the university or profile institute), postgraduate course training of adults. Such a combination of them in the complexes allowed to achieve higher results of student learning and artistic and pedagogical activities of teachers; increase the quality of training of future designers, intensify the process of their training.

According to the results of many years of experimental research, it is proved that the functioning of such an educational complex becomes effective in terms of system, continuity and quality organization of the educational process. Each component of such a model is a fairly common type of educational institution in the world system of vocational training, and their integration into a complex is innovative in the domestic educational management. The design educational complex «*Children's Design Studio - College - Institute - Art Academy - Postgraduate Course Retraining*» introduced by us is one of the examples of

realization of humanistic tendencies in the system of professional training of domestic designers.

Conclusions from the study and prospects for further exploration.

Design education today is a controversial phenomenon. The deep traditions of the flourishing of design in Soviet times with their design techniques, programs and targeted training of specialists for production in our time can not be inscribed into the realities of the market. Modern design education mainly covers such areas of activity as graphic design, interior design, fashion design, Web design. The formulation of the problem of design training in different educational systems is a natural consequence of identifying positive global trends, scientific substantiation of the concept of development of design education and its content. The content of design education should include components that promote the development of personal skills of cognitive, prognostic, constructively transformative, search-heuristic, evaluation-selective, interactive and other activities. Access to these priorities provides opportunities to achieve the main goal: the formation of social maturity and education, sufficient to ensure the autonomy of the individual, his independence in various spheres of life.

Integration tendencies are actively manifested in design activities, where there are various forms of interaction of production initiated by life and its needs, institutions of art and design, institutions of art education of different levels (art schools, design courses, art IHE, etc.). The most striking example of integration is the creation and development of research and production complexes of various kinds of industrial and artistic purposes. Such a complex as a system of art education institutions can operate on the basis of agreements. The purpose of its organization is, as a rule, to ensure:

- integrity of design education, which involves the integration of all its subsystems to achieve the ultimate goal - the professional readiness of the designer who would meet the needs of the modern labor market;
- continuity of all links and subsystems of design education;
- continuity, which is carried out on the basis of integration, gradual development of personality and continuity of pre-university design education and professional design education, coordination of all structures of design education at different levels of professional training of future designers;

- opportunities for free «entry» into the system of design education and «exit» from it;
- orientation of the educational process on the personality of the future designer.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонович Є. А. Теорія і методика дизайну в контексті розвитку концепції сучасного національного дизайну. *Педагогіка вищої та середньої школи*. Кривий Ріг, 2005. № 13 (спецвипуск). С. 3-8.
2. Аристова У. В. Моделирование системы профессиональной подготовки дизайнеров в вузе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Москва, 2007. 30 с.
3. Даниленко В. Я. Дизайн України у світовому контексті художньо-проектної культури : монографія. Харків: ХДАДМ; Колорит, 2005. 243 с.
4. Климов В. П. Научное обеспечение дизайн-образования. *Образование и наука*. 2005. № 21 (32). С. 135-148.
5. Крвавич Д. Універсалізм дизайну як мистецтва ідеї, форми і функції. *Діалог культур : Україна у світовому контексті. Художня освіта* : зб. наукових праць. Львів, 2000. С. 325-338.
6. Лола Г. Н. Дизайн-код: культура креатива. Санкт-Петербург : «ЭЛМОР», 2011. 140 с.
7. Мигаль С. П. Дизайн: Львівська школа в другій половині ХХ століття. *Дизайн-освіта 2004: теорія, практика та перспективи розвитку* : матеріали всеукр. наук. конф., м. Харків, 22-23 квіт. 2004 р., Харків, 2004. С. 132-135.
8. Прусак В. Ф. Науково-педагогічні засади підготовки дизайнерів у вищих навчальних закладах України. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. Київ-Вінниця, 2006. С. 450-453.
9. Роджерс К. Эмпатия. *Психология эмоций* / под ред. В. К. Вилюнас, Ю. Б. Гиппенрейтер. Москва : МГУ, 1984. С. 235-237.

10. Сидоренко О. Проблеми гуманізації та гуманітаризації в освітній реформі в Україні. *Вища освіта України*. 2001. № 2. С. 63-67.

11. Шумега С. С. Дизайн. Історія зародження та розвитку дизайну : нав. посіб. Київ : Центр навч. літ-ри, 2004. 298 с.

12. Mills C. Man in the middle: the designer. *Power, Politics and People: the Collected Essays of C.W. Mills*. New York, 1961.

REFERENCES

1. Antonovych Ye. A. Teoriya i metody`ka dy`zajnu v konteksti rozvy`tku koncepciyi suchasnogo nacional`nogo dy`zajnu. *Pedagogika vy`shhoyi ta seredn`oyi shkoly`*. Kry`vy`j Rig, 2005. # 13 (speczv`pusk). S. 3-8.

2. Ary`stova U. V. Modely`rovany`e sy`stemy professy`onal`noj podgotovky` dy`zajnerov v vuze : avtoref. dy`s. ... d-ra ped. nauk: 13.00.08. Moskva, 2007. 30 s.

3. Dany`lenko V. Ya. Dy`zajn Ukrayiny` u svitovomu konteksti xudozhn`o-proyektnoyi kul`tury` : monografiya. Xarkiv: XDADM; Kolory`t, 2005. 243 s.

4. Kly`mov V. P. Nauchnoe obespecheny`e dy`zajn-obrazovany`ya. *Obrazovany`e y` nauka*. 2005. # 21 (32). S. 135-148.

5. Krvavy`ch D. Universalizm dy`zajnu yak my`stecztva ideyi, formy` i funkciyi. *Dialog kul`tur : Ukrayina u svitovomu konteksti. Xudozhnya osvita : zb. naukovy`x prac`*. L`viv, 2000. S. 325-338.

6. Lola G. N. Dy`zajn-kod: kul`tura kreaty`va. Sankt-Peterburg : «ЭLMOR», 2011. 140 s.

7. My`gal` S. P. Dy`zajn: L`vivs`ka shkola v drugij polovy`ni XX stolittya. *Dy`zajn-osvita 2004: teoriya, prakty`ka ta perspekty`vy` rozvy`tku : materialy` vseukr. nauk. konf., m. Xarkiv, 22-23 kvit. 2004 r.*, Xarkiv, 2004. S. 132-135.

8. Prusak V. F. Naukovo-pedagogichni zasady` pidgotovky` dy`zajneriv u vy`shhy`x navchal`ny`x zakladax Ukrayiny`. *Cuchasni informacijni texnologiyi ta innovacijni metody`ky` navchannya v pidgotovci faxivciv : metodologiya, teoriya, dosvid, problemy`*. Ky`yiv-Vinny`cya, 2006. S. 450-453.

9. Rodzhers K. Эmpaty`ya. Psy`xology`ya эмocy`j / pod red. V. K. Vy`lyunas, Yu. B. Gy`ppenrejter. Moskva : MGU, 1984. S. 235-237.

10. Sy`dorenko O. Problemy` gumanizaciyi ta gumanitary`zaciyi v osvितnij reformi v Ukrayini. Vy`shha osvita Ukrayiny`. 2001. # 2. S. 63-67.

11. Shumega S. S. Dy`zajn. Istoriya zarodzhennya ta rozvy`tku dy`zajnu : nav. posib. Ky`yiv : Centr navch. lit-ry`, 2004. 298 s.

12. Mills C. Man in the middle: the designer. Power, Politics and People: the Collected Essays of C.W. Mills. New York, 1961.

Фурса О.

ДИЗАЙН-ОСВІТА В УКРАЇНІ: МЕНЕДЖМЕНТ І СТРУКТУРА

Анотація. У статті йдеться про ключові тенденційні особливості розвитку дизайн-освіти в Україні і світі, що дозволяють визначити альтернативні перспективи становлення цієї освітньої галузі та змін у філософських, культурологічних, психологічних, соціологічних, мистецьких і педагогічних концепціях дизайн-освіти, а також – у наукових підходах до визначення теоретико-методологічних засад становлення провідних напрямів і принципів розвитку дизайн-освіти та в обґрунтуванні концептуальних моделей багаторівневої, неперервної дизайн-освіти, проєктуванні комплексу організаційно-методичного забезпечення реалізації системи професійної підготовки майбутніх дизайнерів (освітні програми, підручники, навчально-методичні посібники, дидактичні матеріали). Авторка наголошує, що менеджмент і структура інноваційного розвитку дизайн-освіти змінюються в зв'язку з тим, що виникають нові умови функціонування художньо-естетичної і проєктної культури, співзвучні з часом форми взаємодії людини та дизайну. Виявлення тенденцій розвитку дизайн-освіти в сучасному суспільстві об'єктивується закономірними процесами розвитку дизайну в умовах соціальної модернізації, культурної ситуації постмодернізму, який визначає новий рівень інтерпретації дійсності, де дизайн виступає частиною культурного процесу. Теоретичні трактування понять «дизайн», «дизайнер» і «дизайн-освіта» зумовлені відмінностями підходів до них крізь призму філософії, естетики, психології, соціології, мистецтвознавства, професійної педагогіки, теорії управління виробництвом тощо. Порівняльний аналіз дефініцій означених понять дозволяє побачити в них віддзеркалення різних світоглядних концепцій, прагнення затвердити те,

що візуально сприймається у формі предметів – образ життя сучасників. У них виявляється і загальне уявлення про розкриття різних видів художньої творчості, серед яких дизайн займає все більш помітне місце.

Ключові слова: *дизайн, дизайн-освіта, професійна освіта, вища освіта, мистецька освіта.*

Дата подання рукопису: 16 березня 2020 р.

Дата прийняття до друку: 14 травня 2020 р.

УДК 069. 4/5: (477: 498: (091: - 043.86))
<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-16-2>

Наталія Філіпчук,
доктор педагогічних наук,
старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник
відділу змісту і технологій педагогічної освіти
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ, Україна
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-1023-923X>
e-mail: vpee2011@ukr.net

МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА В КОНТЕКСТІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті автором обґрунтовано особливості змісту і методики роботи педагогічного працівника крізь призму музейної педагогіки. Наголошується, що в умовах динамічного суспільного поступу напрям музейної педагогіки стає все більш актуальним і викристалізовується у самостійний вид художньої педагогіки, що реалізується у тісному зв'язку з відповідними установами культури і мистецтва. Автор підкреслює, що натеper обґрунтовано основні принципи, методологічні підходи, окремі технології і методики цього новітнього напрямку педагогічної науки. Значну увагу у статті приділено відображенню практичного досвіду організації і проведення музейних занять для здобувачів загальної середньої та вищої освіти. З-поміж основних форм організації роботи з учнями і студентами в музеях автором позиціоновано навчально-тематичні екскурсії (оглядові, диференційовані), що мають на меті вивчення певного розділу програми або конкретного предметного матеріалу, відповідно до змісту навчального плану та компетентнісних вимогам.

Ключові слова: мистецька освіта, художня педагогіка, музейна педагогіка, музеєзнавство, музеальність.

Постановка проблеми. Динамічні процеси інноваційного розвитку України важливо спрямовувати «на формування гуманітарної еліти, підвищення якості й конкурентоспроможності націона-

льної освіти, її інтеграції в міжнародний науково-освітній простір, збереження й поширення націокультурних і освітніх традицій» [2, с. 3]. «Задоволенню потреб людини в соціокультурному, інтелектуальному, духовно-творчому розвитку сприяє художня словесність як фактор ідентичності й цивілізаційної розвиненості нації» [1, с. 12]. У цьому зв'язку актуалізується напрям музейної педагогіки як вкрай важливої субдисципліни сучасної педагогіки, орієнтованої на вирішення актуальних завдань виховання і розвитку особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із зазначеної проблеми, виокремлення невирішених її частин. У сучасному науковому дискурсі наявні напрацювання із питань історії, методології, теорії і практики музеєзнавства й музейної педагогіки, представлені публікаціями Т. Белофастової, П. Бурдейного, Л. Гайди, Н. Ганусенко, О. Караманова, П. Луньова, О. Ляпіна, Л. Масол, Т. Мацейко, І. Медведєвої, Ю. Омельченко, І. Ткаченко, І. Прус, В. Снагощенко, М. Струнка, Я. Треф'як, М. Трошиної та ін. Водночас у науці не висвітлено особливостей змісту і методики роботи педагога в контексті музейної педагогіки.

Мета статті полягає в обґрунтуванні особливостей змісту і методик організації і проведення музейних занять для здобувачів різних рівнів освіти.

Виклад основного матеріалу. Теоретико-методологічною основою музейної педагогіки є наукові знання, що сформувалися на основі зв'язків музеєзнавства, педагогіки, психології, філософії, мистецтва (як частини загальної культури) і краєзнавства. У фокусі науковців – представників субдисципліни «музейна педагогіка» – музейні форми комунікації, характер використання музейних засобів у передачі і сприйнятті інформації з точки зору педагогіки. Джерелом інформації є власне артефакти, предмети культурної спадщини або їх копії. Водночас, досліджуючи суть музейної педагогіки з позиції професійної й мистецької освіти, проблемним вбачаємо виявлення актуальних векторів науково-практичної діяльності сучасного музею як багатопланового явища, котре остаточно ще не вивчене. У силу усталеного на початку ХХІ століття бачення цього феномену крізь призму певної дії консервативних парадигм радянської педагогіки, «музей» і «педагогіка» продовжували співіснувати, співпрацювати, взаємодіяти відповідно до традиційної

моделі. Зміст цього глобального явища недостатньо був інтегрований до освітнього простору, повільно формувався і понятійний апарат. Разом із тим друга половина ХХ-го століття характеризувалася стрімким пошуком нових концепцій, які б сприяли суттєвим змінам у ставленні людини до світу свого минулого і майбутнього впродовж наступних десятиріч». Великі сподівання були на якісні трансформації в стані музейництва і освіти, щоби Людина, опинившись у полоні агресивних мас-медіа і реальних природних та соціальних загроз, повернулася до пізнання музейної культури, духовної спадщини, поєднуючи виміри власного минулого, сьогодення і майбутнього. У ХХІ столітті музейна політика стала активно інтегруватися до освітньо-наукового простору, позбавляючись надмірної ідеологізації, особливо властивій тоталітарній системі.

Музеєзнавство як вчення про інституцію «музею» стає доволі помітним явищем у суспільному, науковому, культурно-просвітницькому житті. Країни, в яких утверджувалися демократичні засади суспільного устрою, музей розглядали як важливий соціальний інститут, носій духовних цінностей та ідей, необхідних для виховання Людини. У навчальних посібниках із музеології формувалося якісно нове, гуманістичне тлумачення і призначення всього того, що пов'язано з цілями і завданнями музейної політики. *Музеальність* розглядалася як «ставлення людини до дійсності, в якому вона у згоді із своїм суспільством виявляє та оцінює, які із частин навколишнього природного чи штучно створеного світу спроможні бути свідченнями цього суспільства та тим самим заслуговують на те, аби їх, як носіїв цього ставлення, зберегти, систематизувати, дослідити, продемонструвати та передавати їх і знання про них з покоління в покоління» [4].

Ураховуючи тенденції, що відбувалися в європейському та національному культурно-освітньому просторі, явище «музейної педагогіки» з 2011 р. було виокремлене як «галузь науки, котра вивчає історію, особливості культурно-освітньої діяльності музеїв, методи впливу музеїв на різні категорії відвідувачів, взаємодію музею з освітніми установами тощо» [5]. Зміна пріоритетів системи освіти у бік соціалізації особистості і розвитку художньої освіти ставить перед музеєм завдання сприяти наповненню освітнього процесу художнім і ціннісним осмисленням реальності. Міра успішності цього наповнення визначається розробленням єдиного

поняттєвого поля, відповідних педагогічних технологій і методів оцінки виховного впливу мистецтва і художньої культури в умовах інформаційного середовища.

Самоідентифікація музейної педагогіки як галузі педагогічного знання і побудова на його основі специфічної практичної діяльності, передбачає наявність власної, внутрішньо узгодженої системи понять і категорій. Звернемося до таких її вихідних понять як «музей», «освіта», «мистецька освіта» і «педагогіка».

Широко відоме визначення, сформульоване фахівцями міжнародної організації музеїв (ICOM) при ЮНЕСКО: «Музей – постійна некомерційна установа, покликана служити суспільству і сприяти його розвитку, доступна широкому загалу, що займається придбанням, зберіганням, дослідженням, популяризацією та експонуванням матеріальних свідчень про людину та середовище її проживання з метою вивчення, просвіти, а також задоволення духовних потреб» [3], упродовж останнього десятиліття піддається коригуванню. Причиною тому є трансформація соціального статусу музею, різного роду реформи, що виявляють нові функції і напрями діяльності, серед яких виділяють інституційний та феноменологічний.

Інституційний напрям є традиційним. У його рамках музей розглядається як соціальний інститут із властивими йому функціями збирання, зберігання, експонування, дослідження і освіти. Серед них дослідники особливу увагу приділяють освітній функції. Історичною практикою доведено, що взаємодія музею з системою освіти найбільш повно відображає тенденцію збереження культурно-історичного досвіду, бо освіта є частиною культури, а музей – інституцією, яка сприяє формуванню особистості, яка, засвоївши цей досвід, інтегрує його в контекст власного життя і життя суспільства.

Феноменологічний напрям розглядає музей як соціокультурний феномен і як форму існування культури. Специфіка цього напрямку визначається комунікаційним підходом, суть якого полягає у принципово новому характері відносин між музеєм і відвідувачем. Розвиток даного підходу, сформованого канадським вченим Д. Камероном, дозволив сформулювати ставлення до музею як до інформаційної структури, в межах котрої культура є системою

зберігання і передачі інформації, а сам музей – системою, що інтегрує і представляє культурно-історичні коди – мову культури.

У зв'язку з феноменологічним напрямом актуальності набуває культурологічний підхід, основний принцип якого полягає у вивченні музею як феномену, що виникає, функціонує і розвивається в умовах системи культури. При цьому особливо підкреслюється роль художнього музею як однієї з найбільш ємних культурних форм. Виявляючи феноменуотворювальні функції музею, даний підхід дозволяє визначати його природу як соціокультурного феномену та місце в структурі культури.

Названі напрями дозволили сформуувати уявлення про музей як особливу інформаційно-комунікативну систему, що функціонує в метасистемі культури, відображаючи процес формування нової інформаційної цивілізації. Цей процес відбувається завдяки стрімкому розширенню систем комунікації, а також активному розвитку інформаційних технологій і сучасних форм культури.

Пропонований висновок свідчить про те, що чим динамічніше стає процес історичного розвитку культури, тим активніше музей збагачує свої функції новими формами роботи з глядачем. Підтвердженням тому нинішня трансформація великих музеїв в універсальний «організм культури» з марафоном гігантських виставок і супутніх їм різного роду заходів, що перетворюють його в естетично комфортний фон для будь-якого роду соціальних, представницьких та інших соціокультурних акцій.

Перенесення акценту з культурної на соціокультурну діяльність, значною мірою орієнтовану на ринкові відносини, що включають увагу бізнеселіти, ставить музей в умови, коли орієнтоване на споглядання і осмислення музейних пам'яток сприйняття змінює ракурс на підсвідомі художні реакції, які можуть і не отримати подальшого розвитку. У цій ситуації у розширенні ролі освітньої діяльності музею можна вбачати один із способів його самозбереження. Однак процес її розвитку на науковому і практичному рівнях вимагає термінологічної чіткості.

У сучасній практиці музейної роботи з глядачем стійко закріпилися два терміни, що визначають її зміст – «освіта» (англ. education) і «музейна педагогіка» (від нім. Museumspädagogik – використовується, переважно, в Німеччині). У музейній практиці обидва терміни мало помітні, проте, освітню діяльність трактують

ширше, включаючи в неї, окрім вирішення педагогічних завдань, широкий соціокультурний контекст. Зокрема, навчальні гуманітарні курси, які інтегруються на основі таких загальних для них базових понять, як «людина», «суспільство», «культура», і музейно-педагогічні заняття добре вписуються в коло тих освітніх дисциплін, що покликані ознайомити учнів шкіл і студентів із явищами і фактами мистецтва, а також елементами мистецтвознавства (літературознавства, музикознавства) як науки про мистецтво: література, музика, образотворче мистецтво, світова художня культура, основи культурології. Поєднанню музейно-педагогічних занять із іншими гуманітарними курсами сприяє не тільки загальний об'єкт вивчення – людина, його соціальна роль і унікальний духовний склад, моральні та естетичні категорії та цінності, а й методи пізнання явищ дійсності: герменевтичний аналіз, інтерпретація знання, здатність критично мислити і вільно, але аргументовано формувати власне бачення, вміння висловлювати власну думку.

Розвиток мови – найважливішу задачу навчання людини, для розв'язання якої педагоги докладають значних зусиль не тільки на уроках літератури і рідної мови, – можливо істотно прискорити і посилити шляхом вербалізації учнем складних і вишуканих зорових вражень, отриманих у музеї. В кінцевому рахунку, повноцінне включення музейної педагогіки в коло гуманітарних дисциплін шляхом інтеграції не тільки не заважає, але істотно допомагає формуванню таких важливих якостей сучасної шкільної освіти, як проблематизація, панорамізація, гуманізація і універсалізація.

Налаштованість загальноєвропейської, як і багатьох національних освітніх систем, на впровадження музейної культури в зміст освіти, освітнього процесу є виправданим і закономірним. У цьому контексті підкреслимо, що освіта розглядається в контексті глобальної концепції «освіти впродовж життя», «освіти дорослих». В енциклопедичному словнику «Освіта дорослих», опублікованому в 2014 р., знаходимо логічне обґрунтування даної концепції неперервної освіти, що спрямована на формування Людини, здатної до успішного життя, самореалізації у цивілізаційних вимірах сучасності, забезпечуючи високий рівень професіоналізму, компетентностей із метою утвердження соціально-економічної стабільності в країні, особистої конкурентоспроможності та добробуту [6]. У передмові до українського видання «Загальної музеології» (2005 р.)

відомий європейський культуролог, педагог і музеєзнавець Ф. Вайдакер напише: «Музеї є результатом унікальних культурних досягнень... і були створені для того, аби допомогти всім зацікавленим краще зрозуміти себе та своє місце у цьому світі» [4].

Засобом та інструментом для досягнення цієї мети є музейна освіта, яка бере свої витоки в далекому історичному минулому. Хоча поняття «музейна педагогіка», «музейний педагог» стали вживаними у професійному середовищі лише в ХХ-му столітті. В Україні, наприклад, і понині в нормативних документах не існує такої спеціальності, хоча затребуваність та інтерес до музейної культури в освітній галузі є значимим. Справді, взаємодія музеїв та освітніх закладів усіх рівнів стає закономірним та актуальним процесом, оскільки він – вагомий чинник удосконалення змісту навчання, виховання, дослідницької діяльності, формування суспільної свідомості.

Як галузь наукового знання, музейна педагогіка передбачає побудову власної, внутрішньо узгодженої системи понять і категорій, що відображають ключову проблематику освітньої діяльності музею і сприяють продуктивному руху теоретичної думки. У той же час ця система знаходиться в межах понятійно-категоріального простору педагогічного знання. Логічний ряд цих понять і категорій необхідний як інструментарій для подальшого дослідження освітньої діяльності музею. Він також допомагає зрозуміти місце музейної педагогіки в системі міждисциплінарного знання, оскільки вбирає в себе, крім педагогіки, базові поняття таких галузей науки, як психологія, музеєзнавство, історія, профільне для музею знання, філософія і культурологія, категоріально-понятійні апарати їх сполучаються епізодично.

Термін «музейна педагогіка», введений у науковий обіг у 1934 р. К. Фрізенем (Німеччина), практично відразу ж викликав дискусію з приводу змісту. У науковій суперечці швидко позначилися педагогічний, посередницький і міждисциплінарний аспекти, на основі яких робилися спроби його визначень, а саме:

– музейна педагогіка – це наука про виховання засобами музею, а музейна дидактика – посередницька місія музею;

– музейна педагогіка – науково обґрунтована посередницька діяльність, яка забезпечує зв'язок між музеями, їх колекціями і відвідувачами (А. Фогт, Німеччина);

– музейна педагогіка – «прикордонна» наукова дисципліна, яка перебуває на стику музеєзнавства і педагогічних наук і досліджує освітньо-виховні цілі суспільства стосовно специфічних форм музейної комунікації (К. Патцвал, Й. Аве, Німеччина).

Вітчизняне тлумачення змісту поняття багато в чому пов'язане з німецькою традицією. Музейна педагогіка в ньому трактується як наукова дисципліна на стику музеєзнавства, педагогіки і психології, предметом якої є культурно-освітні аспекти музейної комунікації. При цьому підкреслюється близькість даного розуміння терміну позиції вчених-музеєзнавців, а також практичних працівників музеїв нехудожнього профілю.

Дана обставина підкреслює необхідність виділення з простору музейної педагогіки такої самостійної області педагогічного знання і практики, орієнтованої на розвиток художнього сприйняття і естетичного смаку, як педагогіка художнього музею (Б. Столяров). Зародившись на зламі XIX і XX століть у надрах художнього музею, педагогіка художнього музею досягла сьогодні того рівня практичного розвитку і теоретичного осмислення, якою дозволяє ввести її до кожного з п'яти розділів педагогічного знання: загальну педагогіку, дидактику, теорію освіти, теорію виховання або історію педагогіки. Це не випадково, бо саме в художньому музеї наочно виявила себе загальна тенденція культури XX століття до інтеграції у різних сферах знання і діяльності. Тим самим, визначимо педагогіку художнього музею як міждисциплінарну галузь наукового знання, яка формується на перетині педагогіки, психології, мистецтвознавства і музеєзнавства, і побудовану на його основі специфічну практичну діяльність, орієнтовану на передачу знань та художнього досвіду в умовах музейного середовища.

Будучи органічною частиною історично певного соціокультурного простору, орієнтованою на загальнопедагогічне завдання розвитку, виховання і освіти, музей здійснює свою освітню діяльність в рамках музейно-педагогічного процесу. Як і загальнопедагогічний, музейно-педагогічний процес забезпечує єдність розвитку, виховання і навчання на основі цілісності та спільності всіх елементів його структури до яких відносяться: музейний педагог, музейний предмет і глядач.

Музейний педагог – фахівець, який здійснює освітню діяльність у музеї на основі екскурсійного досвіду, організовує музейно-

педагогічний процес і забезпечує на основі суб'єктно-об'єктних і суб'єктно-суб'єктних відносин безпосереднє спілкування глядача з пам'ятником у межах заданої цим процесом програми. Зазначимо, що роль музейного педагога дуже виросла при русі цільових педагогічних завдань від просвітництва (залучення), що забезпечує накопичення первинних і найзагальніших знань про мистецтво, до системного багаторівневого утворення музейними засобами, що включає формування візуального мислення, художнього сприйняття, музейної культури і творчих начал, а також систематичне придбання знань, що відповідають профілю музею. Здійснюючи музейно-педагогічний процес, музейний педагог допомагає глядачеві не тільки виокремити з інформаційного потоку необхідні відомості, але і в рамках певної системи забезпечує їх засвоєння, аналіз і адаптацію до завдань розуміння і інтерпретації твору мистецтва.

Музейний глядач також є суб'єктом музейно-педагогічного процесу, в результаті якого через спілкування з образотворчим мистецтвом в музейному середовищі він формує свої візуальну грамотність, художнє сприйняття і художньо-творчі начала.

Музейний предмет в умовах художнього музею – це витвір мистецтва (експонат), який, будучи основою музейно-педагогічного процесу і будучи матеріально-ідеальною цілісністю, наділеною складною сукупністю невичерпних смислів, може розглядатися як об'єкт і особливого роду суб'єкт педагогічного процесу [7].

Зазначена трикомпонентна сукупність реалізується у музейному середовищі, яке є частиною соціокультурного простору. Володіючи специфічною освітньою цінністю, музейне середовище має широкий контекст і, перефразовуючи французького дослідника мистецтва І. Тена, можна сказати, що для процесу художньої освіти та виховання воно виконує таку ж важливу роль, як для рослини ґрунт і кліматичні умови. Підкреслимо, що музейне середовище є не менш активним засобом освіти і виховання, ніж шкільне, до того ж воно є естетичною аурою і художнім змістом, а отже, – могутнім духовним потенціалом. Звідси його гармонізуючий вплив на особистість, що формується. Соціальна значущість музейної культури є надзвичайно високою для кожного народу і країни. Варто визнати об'єктивність твердження фахівців, «музеї – це набагато більше, ніж просто місця навчання, освіти чи просто розваг. Сама діяльність має політичний, ідеологічний чи естетичний ви-

мір, який не можна не помічати... Його (музею) мистецтво, як про-світницької інституції, поширювати знання, він є інструментом творення особистої та суспільної ідентичності» [7].

Слід зважати на те, що часто музейна педагогіка на передній план виставляє не просту передачу знання, не суму отриманої відвідувачами інформації, а, передусім, проблему розвитку особистості, її світоглядного ряду, ставлення (до *чогось, когось*), переконань, використовуючи для цього як пріоритети знань, наукову й об'єктивну достовірність суджень, так й емоційно-почуттєві, ірраціональні фактори. Ці функції надзвичайно взаємопов'язані, а тому не можуть у ціннісній ієрархії завдань музейної педагогіки визначатися як первинні і вторинні. Зазначимо, що невдало дібраний, викривлений, сумнівно трактований із точки зору істинності музейний предмет, факт, явище, відповідним чином впливає на почуттєву гаму і характер особистості, її життєву позицію, свідомість, суспільний менталітет. Справді, для музейної педагогіки сутнісними залишаються як об'єктивні знання, так і форми та методи емоційного впливу, характер естетизації та етизації візуального простору. Головне при цьому – залишити відвідувача не збайдужілим, а вмотивованим, налаштованим на осмислення, співпереживання, вироблення самостійної і критичної думки, позиції до навколишнього світу, самого себе. Пізнавальний процес стає продуктивним у тому випадку, коли у відвідувача зачеплені емоційно-почуттєві сфери, які формують зацікавленість до того чи іншого явища, культурно-історичного факту, особи та власну суб'єктивну оцінку стосовно пізнавальних речей. Музейний предмет розкриває свій культурний, інтелектуальний, виховний капітал, якщо він олюднюється, стає соціально значимим, коли розпочинається його «розмова» з аудиторією, відвідувачем.

Звісно, що ретельно дібрана музейна експозиція лише частково спроможна відповісти на питання щодо конкретної проблеми, теми. Тому коли аналізуються критерії ефективності взаємодії музеєзнавця, педагога і відвідувача, необхідно також оцінювати рівень умотивованого інтересу до теми, що запропонована для розгляду, усвідомлювати чи спонукатиме вона до активної внутрішньої дії особистості, самопізнання, самоудосконалення.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок.

На основі проведеного дослідження можемо стверджувати, що

характер впливу і взаємодії музейної педагогіки в музеях закладів освіти обумовлюється багатьма чинниками. Проте, з точки зору культурно-освітньої дії, очевидними лишаються два визначальні аспекти. Найперше, музейні фонди, експозиції, музейне середовище необхідно формувати, виходячи із суспільно значущих завдань, національних інтересів, загальнолюдських цінностей, сутнісно впливаючи на пізнавальний, виховний процес. По-друге, вкрай важливою складовою у цьому процесі є особистість музеєзнавця, музейного педагога. Музеї, звісно, не можуть виконувати власне освітньо-дидактичні функції, хоча і займають провідну роль у музейній справі. Проте їхня природа часто містить значно більші можливості щодо впливу на особистість, суспільство, аніж інші інституції, особливо, коли приходить усвідомлення, як «неживі» малознані предмети, факти, явища, сторінки історії стають живими, розпочинаючи своєрідний діалог із Людством і Часом. У цій якості суспільна значущість музейної педагогіки є незамінною у своїй комунікаційній здатності вести діалог між людьми, державами, культурами заради сталого розвитку Світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базиль Л. О. Розвиток літературознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури : монографія. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 574 с.
2. Базиль Л. О. Теоретичні і методичні засади розвитку літературознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 40 с.
3. Бордовская Н. В. Диалектика педагогического исследования: логико-методологические проблемы. Санкт-Петербург : Изд-во РХГТ, 2001. 512 с.
4. Вайдахер Ф. Загальна музеологія / перекл. з нім. В. Лозинський, О. Лянг, Х. Назаркевич. Львів: «Літопис», 2005. 630 с.
5. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне: Волинські обереги, 2011. 519 с.

6. Освіта дорослих : енциклопед. слов. / за ред. В. Г. Кременя, Ю. В. Ковбасюка ; упоряд.: Н. Г. Протасова, Ю. О. Молчанова, Т. В. Куренна. Київ : Основа, 2014. 491 с.

7. Столяров Б. А. Музейная педагогика. История, теория, практика. Москва: Высшая школа, 2004. 216 с.

8. Фахова практика вчителя-словесника : навч. посіб. / О. М. Семенов, Л. О. Базиль, Т. І. Дятленко. Луганськ : Ноулідж, 2011. 496 с.

REFERENCES

1. Bazy`l` L. O. Rozvy`tok literaturoznavchoyi kompetentnosti majbutnix uchy`teliv ukrayins`koyi movy` i literatury` : monografiya. Ky`yiv : Vy`d-vo NPU im. M. P. Dragomanova, 2015. 574 s.

2. Bazy`l` L. O. Teorety`chni i metody`chni zasady` rozvy`tku literaturoznavchoyi kompetentnosti majbutnix uchy`teliv ukrayins`koyi movy` i literatury` : avtoref. dy`s. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04. Ky`yiv, 2016. 40 s.

3. Bordovskaya N. V. Dy`alekty`ka pedagogy`cheskogo y`ssledovany`ya: logy`ko-metodology`chesky`e problemy. Sankt-Peterburg : Y`zd-vo RXGT, 2001. 512 s.

4. Vajdaxer F. Zagal`na muzeologiya / perekl. z nim. V. Lozy`ns`ky`j, O. Lyang, X. Nazarkev`ch. L`viv: «Litopy`s», 2005. 630 s.

5. Goncharenko S. U. Ukrayins`ky`j pedagogichny`j ency`klopedy`chny`j slovny`k. Rivne: Voly`ns`ki oberegy`, 2011. 519 s.

6. Osvita dorosly`x : ency`kloped. slov. / za red. V. G. Kremenya, Yu. V. Kovbasyuka ; uporyad.: N. G. Protasova, Yu. O. Molchanova, T. V. Kurenna. Ky`yiv : Osнова, 2014. 491 s.

7. Stolyarov B. A. Muzejnaya pedagogy`ka. Y`story`ya, teory`ya, prakty`ka. Moskva: Vysshaya shkola, 2004. 216 s.

8. Faxova prakty`ka vchy`telya-slovesny`ka : navch. posib. / O.M. Semenov, L. O. Bazy`l`, T.I. Dyatlenko. Lugans`k : Noulidzh, 2011. 496 s.

Natalia Filipchuk

MUSEUM PEDAGOGY IN THE CONTEXT
OF ART EDUCATION

Abstract. *The article substantiates the features of the content and methods of work of the teacher in the context of museum pedagogy. In the conditions of dynamic social progress, the direction of museum pedagogy becomes more and more relevant and crystallizes into an independent type of art pedagogy, which is realized in close connection with the relevant institutions of culture and art. Now the basic principles, methodological approaches, separate technologies and methods of this direction of pedagogical science are substantiated. The experience of organizing and conducting museum classes for students of general secondary and higher education is revealed. Among the main forms of organization of work with pupils and students in museums, the most common are educational and thematic excursions (survey, differentiated), aimed at studying a certain section of the program or specific subject material, in accordance with the curriculum and competency requirements. Thus, the nature of the influence and interaction of museum pedagogy in school and university museums is determined by many factors. But two defining aspects remain obvious from the point of view of cultural and educational action. First of all, museum funds, expositions, museum environment must be formed on the basis of socially significant tasks, national interests, universal values, essentially influencing the cognitive, educational process. Secondly, an extremely important component in this process is the personality of the museologist, museum teacher*

Key words: *art education, art pedagogy, museum pedagogy, museum studies.*

Дата подання рукопису: 19 березня 2020 р.

Дата прийняття до друку: 13 травня 2020 р.

УДК 78:788

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-16-3>

Анна Степанова,

*викладач кафедри музично-інструментальної
підготовки ДЗ «Південноукраїнський
національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»,*

м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0003-4715-3840>

e-mail: golden.saxanna@gmail.com

НАУКОВА ДУМКА ПРО РОЗВИТОК ДУХОВОЇ МУЗИКИ ТА ВИКОНАВСТВА

Анотація. У статті представлено результати теоретичного аналізу та наукового узагальнення сучасних розвідок і праць монографічного характеру, підготовлених на основі виконання завдань дисертаційних досліджень. Це позиціонується дослідницею в якості одного з-поміж основних напрямів наукової думки про розвиток вітчизняної духової музики та виконавства в історії європейської музичної культури. Методологія виконаного дослідження ґрунтується на діалектичному взаємозв'язку історичного, соціологічного та аналітичного методів, що дало змогу авторці здійснити аналіз наукових досягнень у вивченні процесу розвитку духової музики та виконавства на духових інструментах. Наукова новизна статті полягає у виявленні основних наукових підходів вітчизняних та зарубіжних учених до проблематики досліджень, які впливають на розвиток вітчизняної духової музики на тлі європейського музичного мистецтва. Авторка обґрунтовує сучасний стан науково-теоретичної думки із питань розвитку духової музики та виконавства на духових інструментах у межах основних напрямів, предмет яких охоплює історію розвитку духових інструментів; удосконалення прийомів гри та виконавства; професійну підготовку музикантів-духовиків; перспективи розвитку духової музики та її ролі в світовому музичному мистецтві. За результатами виконаного дослідження авторка обґрунтовує, що сучасні наукові праці монографічного характеру, створені на основі дисертаційних досліджень, –

це один із основних напрямів дослідження історії та теорії духової музики.

Ключові слова: мистецтво, музичне мистецтво, духова музика, духове виконавство.

Постановка проблеми. Останні десятиліття дали українській духовій музиці та виконавству ряд фундаментальний праць, які увійшли до скарбниці українського музикознавства і потребують подальшого дослідницького вдосконалення. Їх можна умовно розподілити за чотирма основними напрямами:

– вітчизняні та зарубіжні дослідження, тематика яких пов'язана з історією розвитку духових інструментів та виконавства, їхньої ролі у розвитку загальної світової та вітчизняної музичної культури;

– дослідження, предмет яких пов'язаний із удосконаленням техніки виконавства на духових інструментах відповідно до їхньої класифікації: деревинні, мідні;

– це дослідження з проблем підготовки педагогічних кадрів із навчання гри на духових інструментах, керівництва духових музичних колективів;

– це фундаментальні монографічні роботи, навчальні посібники, які визнані у професійних колах на державному рівні та рекомендовані для поширення, вивчення та застосування у практичній роботі.

Мета та завдання нашої статті полягають у висвітленні змісту провідних монографічних робіт, створених на основі дисертаційних досліджень. Серед праць цього напрямку є монографії, що створені за результатами докторських та кандидатських досліджень. До таких слід віднести монографічні праці В. Апатського, В. Богданова, Р. Вовка, В. Гришки, А. Карпяка, П. Круля, С. Левіна, Г. Марценюка, О. Плохотнюка, Д. Рогаль-Левицького, Ю. Усова та ін.

Методи дослідження ґрунтуються на діалектичному взаємозв'язку історичного, соціологічного та аналітичного підходів і порівняльного аналізу, що дає змогу здійснити аналіз наукових досягнень у вивченні процесу розвитку духової музики та виконавства на духових інструментах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Значним внеском у розвиток історії української духової музики є монографія П. Круля «Національне духове інструментальне мистецтво українського народу», у якій здійснено теоретичне осмислення проблем генезису духового інструментарію в національній музичній культурі України, який впливає з світового інструментознавства. І ще одна фундаментальна праця П. Круля – «Східнослов'янська інструментальна культура: історичні витoki і функціонування» – присвячена духовому музичному інструментарію, автор акцентував увагу на перших варіантах застосування духових інструментів в оркестрі народної художньої творчості. Великого значення у навчальному процесі з підготовки музикантів-духовників набув навчальний посібник професора П. Круля «Духовий інструментарій в історії музичної культури України», він містить свідчення про духовий музичний інструментарій України, який охоплює досить велику кількість різнозвучних за своїм характером інструментів, що виготовлялись як самим виконавцем, так і майстровим способом [12]. До наукових історичних видань, що використовуються освітньому процесі, слід віднести монографію професора В. Богданова «Історія духового музичного мистецтва України: Від найдавніших часів до початку ХХ ст.», котра написана на матеріалі дисертаційного дослідження і має два видання. У монографії розглядається еволюція духового музичного мистецтва України як історичний процес, пов'язаний із інструментарієм і концертною практикою. Окрім цього, простежується взаємодія двох факторів, що стимулювали розвиток української духової музичної культури: а) становлення музичної освіти; б) поєднання громадського життя з музичним [5].

Значним і одним із дуже важливих доробків в історії духової музики України слід вважати двотомну працю В. Богданова та Л. Богданової. «Історія духового музичного мистецтва України: від найдавніших часів до початку ХХ ст.», яка присвячена історії духового музичного мистецтва України від витоків до початку ХХ ст. [4].

Великого значення у науково-навчальному плані мають праці українського академіка, професора, фаготиста В. Апатського. Це наступні історичні фундаментальні розвідки:

– «История духового музикально-исполнительского искусства», присвячена історії духового музично-виконавської мистецтва від найдавніших часів до XXI століття. Паралельно із західноєвропейським висвітлюються основні віхи історії духового виконавства України [1];

– «История духового музикально-исполнительского искусства» (книга II), присвячена історії духового музично-виконавської мистецтва в період середини XIX – початку XXI століття [3].

Посібник В. М. Апатського «Основы теории и методики духового музикально-исполнительского искусства» є одним із основних для вищих навчальних закладів, що готують професійних музикантів-духовиків [2].

Заслугує на увагу історико-біографічна праця Р. Вовка «Портрети корифеїв», в якій представлено творчі портрети провідних педагогів кафедри дерев'яних духових інструментів НМАУ ім. П. І. Чайковського, які своєю діяльністю сприяли, сприяють і надалі сприятимуть подальшому розвитку та процвітанню духового інструментального мистецтва та вітчизняної музичної культури [6].

До цього ряду слід віднести науково-методичну працю І. Гишки та О. Гормана «Теорія і методика постановки виконавського апарату трубача», у якій розглядаються питання теорії і методики постановки виконавського апарату трубача, функцій і взаємодії його складових у процесі гри на трубі [8].

Монографія Г. Марценюка «Українське тромбонове виконавство в контексті європейського духового музичного мистецтва» є першим дослідженням з історії розвитку та проблем становлення українського тромбонowego виконавства. На основі систематизації фактичних даних простежено й узагальнено джерела формування і розвитку регіональних тромбонowych шкіл [14].

У монографії А. Карпяка «Концепційні засади художнього мислення сучасного флейтиста» вперше в українському музикознавстві наданий аргументований критичний аналіз ключовим питанням та проблемам розвитку сучасного флейтового мистецтва. Визначаючи первинні пріоритети у формуванні виконавської майстерності флейтиста, автор зосереджує увагу на прогресивних положеннях психофізіологічної методичної школи, впроваджуючи у флейтовий фах нове тлумачення явища артикуляції [9].

Книга О. Плохотнюка «Професія – трубач. В. М. Лисенко (історичні нариси і методика організації щоденних самостійних занять трубача)» присвячена творчій спадщині видатного українського трубача Володимира Миколайовича Лисенка – талановитого музиканта-педагога, трубача-віртуоза, виконавська творчість якого мала великий вплив на розвиток мистецтва гри на трубі не тільки у Луганську, але й далеко поза його межами [15].

Необхідно назвати й монографічне видання І. Гишки «Звукоутворення як важлива складова технічної досконалості трубача (історія, теорія, методика, практика)», у ньому розглянуто історичні, теоретичні, методологічні та естетичні питання трубного виконавства, зокрема роль труби в мистецько-культурних соціумах різних епох, традиційні та сучасні підходи до проблем звуковидобування при грі на трубі [7].

Одним із найзначніших видань середини ХХ ст. є чотитомна праця видатного композитора, музикознавця Д. Рогаль-Левицького «Сучасний оркестр» [16]. Найбільш відомими і дуже поширеними у навчальних колах є роботи Ю. Усова «Історія вітчизняного виконавства на духових інструментах» та «Історія зарубіжного виконавства на духових інструментах», у яких автор найбільш повно і глибоко розкриває історію виникнення духових інструментів та духової музики від найдавніших часів до сьогодення [17]. Друга робота Ю. Усова «Історія зарубіжного виконавства на духових інструментах» присвячена розкриттю основних історичних етапів виникнення та розвитку духового виконавства в історії світової музичної культури. Автор, висвітлюючи проблему, шляхи розвитку виконавства на духових інструментах умовно поділяє на два етапи. Витоки першого починаються у часи Стародавнього Єгипту, Стародавньої Греції, Стародавнього Риму. Початком другого етапу автор вважає XVII ст. (1607 р.), коли видатний італійський композитор Клаудіо Монтеверді (Claudio Giovanni Antonio Monteverdi; 1567-1643) об'єднав існуючі у той час струнні, духові, клавішні та ударні інструменти у одне ціле і, таким чином, створив оркестр [17].

Робота С. Левіна «Духові інструменти в історії музичної культури» складається з двох частин. У першій частині висвітлена історія розвитку дерев'яних і мідних духових інструментів з найдавніших часів до другої половини XVIII століття. Зокрема, увага звер-

нена не тільки на розвиток духової музики у різних регіонах, а й на особливості використання духових інструментів у творчості композиторів різних епох [13].

Серед наукових досліджень дальнього зарубіжжя з питань історії виникнення духових музичних інструментів та виконавства слід відзначити роботи останніх років, які мають найбільшу популярність у провідних навчальних закладах. Серед них роботи відомої французької професорки, етномузикознавця, викладача у Національному музеї природної історії Сорбонського університету (Франція) Люсі Раулт (Rault Lucie), зокрема, її дві фундаментальні праці «Музичні інструменти у світі» (Instruments de musique du monde) та «Музичні інструменти: глобальне дослідження традиційного музикування: огляд по всьому світу традиційних музичних рішень» (Musical Instruments: A Worldwide Survey of Traditional Music-making) [18].

Заслужують уваги роботи австралійської дослідниці музичних інструментів – професорки музики Університету Монаш (Австралія) Маргарет Картомі (Margaret Kartomi), яка є авторкою численних книг, у тому числі «Поняття та класифікація музичних інструментів» (Classifications of Musical Instruments) [19].

Зіставляючи результати нашого дослідження з розвідками інших авторів, слід зазначити, що воно вирізняється історико-теоретичним підходом до розвитку духової музики та виконавства на духових інструментах і характеризується основними напрямками, предмет яких охоплює:

- історію розвитку духових інструментів;
- удосконалення прийомів гри та виконавства;
- професійну підготовку музикантів-духовиків;
- перспективи розвитку духової музики та її ролі у світовому музичному мистецтві.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок.

На підставі викладеного вище слід зазначити, що стан науково-теоретичної думки з питань розвитку духової музики та виконавства на духових інструментах має велику історію, яка починається з найдавніших часів. Історіографію наукових досліджень із цих питань можна умовно поділили на чотири напрями, що охоплюють: вітчизняні та зарубіжні наукові дослідження (дисертації), тематика яких пов'язана з історією розвитку духових інструментів та вико-

навства; дослідження (дисертації та наукові праці), предмет яких пов'язаний із удосконаленням техніки виконавства на духових інструментах у відповідності з їхньою класифікацією: деревинні, мідні; дослідження (дисертації) з проблем підготовки педагогічних кадрів із навчання гри на духових інструментах, керівництва духовими музичними колективами; фундаментальні монографічні роботи, навчальні посібники, які визнані у професійних колах на державному рівні та рекомендовані для поширення. Наукові праці монографічного та навчального характеру, створені на основі дисертаційних досліджень – один із основних напрямів сучасної наукової думки з питань історії та теорії духової музики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Апатский В. Н. История духового музикально-исполнительского искусства: учеб. пособие. Киев : ТОВ Задруга, 2010. 320 с.
2. Апатский В. Н. Основы теории и методики духового музикально-исполнительского искусства: учеб. пособие. Киев: НМАУ им. П. И. Чайковского. 2006. 432 с.
3. Апатский В. Н. История духового музикально-исполнительского искусства: учеб. пособие. Книга II. Киев : ТОВ Задруга, 2012. 408 с.
4. Богданов В. О., Богданова Л. Д. Історія духового музичного мистецтва України: від найдавніших часів до початку ХХ ст. : у 2 т. Харків: ФОП Сілічев С. О., 2013. Т.1. 384 с.
5. Богданов В. О. Історія духового музичного мистецтва України: від витоків до початку ХХ ст. Харків : ФОП Сілічев С. О., 2007. 350 с.
6. Вовк Р. А. Портрети корифеїв. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2013. 225 с.
7. Гишка І. С. Звукоутворення як важлива складова технічної досконалості трубача (історія, теорія, методика, практика). Львів: АСВ, 2010. 183 с.
8. Гишка І. С., Горман О. П. Теорія і методика постановки виконавського апарату трубача. Львів: АСВ, 2013. 109 с.

9. Карп'як А. Я. Концепційні засади художнього мислення сучасного флейтиста: монографія. Львів: Наукове товариство ім. Шевченка, 2013. 378 с.

10. Круль П. Ф. Національне духове інструментальне мистецтво українського народу: малодосліджені сторінки історії. Київ: Вид-во НАН України. 2000. 324 с.

11. Круль П. Ф. Східнослов'янська інструментальна культура: історичні витоки і функціонування. Ів.-Франківськ: ВДВ ЦІТ 2006. 160 с.

12. Круль П. Ф. Духовий інструментарій в історії музичної культури України: підручник для вищих музичних закладів IV рівня акредитації. Івано-Франківськ: Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника. 2013. 219 с.

13. Левин С. Я. Духовые инструменты в истории музыкальной культуры. В 2-х частях. Часть 1. Ленинград: Музыка, 1973. 264 с.; Левин С.Я. Духовые инструменты в истории музыкальной культуры. В 2-х частях. Часть 2. Л.: Музыка, 1983. 190 с.

14. Марценюк Г. П. Українське тромбонне виконавство в контексті європейського духового музичного мистецтва. Київ: ДП «Інформ.-аналіт. Агентство», 2013. 402 с.

15. Плохотнюк О. С. Професія – трубач. В. М. Лисенко (історичні нариси і методика організації щоденних самостійних занять трубача). Луганськ : «Янтар», 2013. 68 с.

16. Рогаль-Левицкий Д. Р. Современный оркестр : в 4 т. Москва: Государственное музыкальное издательство, 1953-1956.

17. Усов Ю. А. История зарубежного исполнительства на духовых инструментах. Москва : Музыка, 1978. 184 с.; Усов Ю. А. История отечественного исполнительства на духовых инструментах. Москва : Музыка, 1975. 200 с.

18. Rault Lucie. Instruments de musique du monde. Paris: Hervé de La Martinière, coll. Patrimoine, 2000. 232 p.; Rault, Lucie. Musical Instruments: A Worldwide Survey of Traditional Music-making. Paris: Thames & Hudson Ltd, 2000.

19. Margaret J. Kartomi (1990) On Concepts and Classifications of Musical Instruments. The University of Chicago Press Chicago/London 1990.

REFERENCES

1. Apatsky`j V. N. Y`story`ya duxovogo muzykal`no-y`spolny`tel`skogo y`skusstva: ucheb. posoby`e. Ky`ev : TOV Zadruga, 2010. 320 s.
2. Apatsky`j V. N. Osnovy teory`y` y` metody`ky` duxovogo muzykal`no-y`spolny`tel`skogo y`skusstva: ucheb. posoby`e. Ky`ev: NMAU y`m. P. Y`. Chajkovskogo. 2006. 432 s.
3. Apatsky`j V. N. Y`story`ya duxovogo muzykal`no-y`spolny`tel`skogo y`skusstva: ucheb. posoby`e. Kny`ga II. Ky`ev : TOV Zadruga, 2012. 408 s.
4. Bogdanov V. O., Bogdanova L. D. Istoriya duxovogo muzy`chnogo my`stecztva Ukrayiny`: vid najdavnishy`x chasiv do pochatku XX st. : u 2 t. Xarkiv: FOP Silichev S. O., 2013. T.1. 384 s.
5. Bogdanov V. O. Istoriya duxovogo muzy`chnogo my`stecztva Ukrayiny`: vid vy`tokiv do pochatku XX st. Xarkiv : FOP Silichev S. O., 2007. 350 s.
6. Vovk R. A. Portrety` kory`feyiv. Ky`yiv : NMAU im. P. I. Chajkovs`kogo, 2013. 225 s.
7. Gy`shka I. S. Zvukoutvorenniya yak vazhly`va skladova texnichnoyi doskonalosti trubacha (istoriya, teoriya, metody`ka, prakty`ka). L`viv: ASV, 2010. 183 s.
8. Gy`shka I. S., Gorman O. P. Teoriya i metody`ka postanovky` vy`konavs`kogo aparatu trubacha. L`viv: ASV, 2013. 109 s.
9. Karpyak A. Ya. Konceptijni zasady` xudozhn`ogo my`slennya suchasnogo flejty`sta: monografiya. L`viv: Naukove tovary`stvo im. Shevchenka, 2013. 378 s.
10. Krul` P. F. Nacional`ne duxove instrumental`ne my`stecztvo ukrayins`kogo narodu: malodoslidzheni storinky` istoriyi. Ky`yiv: Vy`d-vo NAN Ukrayiny`. 2000. 324 s.
11. Krul` P. F. Sxidnoslov`yans`ka instrumental`na kul`tura: istory`chni vy`toky` i funkcionuvannya. Iv.-Frankivs`k: VDV CIT 2006. 160 s.
12. Krul` P. F. Duxovy`j instrumentarij v istoriyi muzy`chnoyi kul`tury` Ukrayiny`: pidruchny`k dlya vy`shhy`x muzy`chny`x zakladiv IV rivnya akredy`taciyi. Ivano-Frankivs`k: Pry`karp. nacz. un-t im. V. Stefany`ka. 2013. 219 s.
13. Levy`n S. Ya. Духовые y`nstrumenty` v y`story`y` muzykal`noj kul`tury. V 2-x chastyax. Chast` 1. Leny`ngrad: Muzyka,

1973. 264 s.; Levy`n S.Ya. Духовые y`nstrumenty v y`story`y` muzykal`noj kul`tury. V 2-x chastyax. Chast` 2. L.: Muzyka, 1983. 190 s.

14. Marcenyuk G. P. Ukrayins`ke trombonove vy`konavstvo v konteksti yevropejs`kogo duchovogo muzy`chnogo my`stecztva. Ky`yiv: DP «Inform.-analit. Agentstvo», 2013. 402 s.

15. Ploxotnyuk O. S. Profesiya – trubach. V. M. Ly`senko (istory`chni nary`s`y` i metody`ka organizaciyi shhodenny`x samostijny`x zanyat` trubacha). Lugans`k : «Yantar», 2013. 68 s.

16. Rogal`-Levy`czky`j D. R. Sovremennyy` orkestr : v 4 t. Moskva: Gosudarstvennoe muzykal`noe y`zdatel`stvo, 1953-1956.

17. Usov Yu. A. Y`story`ya zarubezhnogo y`spolny`tel`stva na duchovykh instrumentax. Moskva : Muzyka, 1978. 184 s.; Usov Yu. A. Y`story`ya otechestvennogo y`spolny`tel`stva na duchovykh instrumentax. Moskva : Muzyka, 1975. 200 s.

18. Rault Lucie. Instruments de musique du monde. Paris: Hervé de La Martinière, coll. Patrimoine, 2000. 232 p.; Rault, Lucie. Musical Instruments: A Worldwide Survey of Traditional Music-making. Paris: Thames & Hudson Ltd, 2000.

19. Margaret J. Kartomi (1990) On Concepts and Classifications of Musical Instruments. The University of Chicago Press Chicago/London 1990.

A. Stepanova

MODERN SCIENTIFIC THOUGHT ABOUT THE DEVELOPMENT OF WIND MUSIC AND PERFORMANCE

Abstract. *The purpose of the article is to review modern scientific works of a monographic nature, created on the basis of dissertation research, which is one of the main directions of scientific thought on the development of native wind music and performance in the history of European musical culture. The research methodology is based on the dialectical interconnection of historical, sociological and analytical methods; it allows the analysis of scientific achievements in the study of the development of wind music. The scientific novelty of the article is to identify the main scientific approaches of domestic and foreign scientists to research on historical and sociological processes that affect the development of Russian brass music against the background of European musical art. Conclusions. The current state of scientific and theoret-*

ical thought on the development of wind music and performance on wind instruments is characterized by four main areas, which cover the subject: the history of wind instruments development; improvement of game techniques and performance; vocational training of spiritual wind musicians and prospects for the development of wind music and its role in the world of music. Modern scientific works of a monographic nature, created on the basis of dissertation researches – is one of the main directions of research of the history and theory of wind music.

Key words: *wind music, history of wind music and performance.*

Дата подання рукопису: 14 квітня 2020 р.

Дата прийняття до друку: 17 червня 2020 р.

РОЗДІЛ 2. ІННОВАЦІЇ У МЕТОДИЦІ І ТЕХНОЛОГІЯХ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

УДК 37.02

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-16-4>

Olga Banit,

*doktor habilitowany, starszy badacz,
Instytut Oświaty Pedagogicznej i Oświaty Dorosłych imienia Ivana
Zyazyuna Narodowej Akademii Nauk Pedagogicznych Ukrainy,
czołowy pracownik naukowy katedry andragogiki,
Kyiw, Ukraina*

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9002-6439>

e-mail: olgabanit@ukr.net

Małgorzata Franc,

*doktor nauk humanistycznych,
Instytut Nauk Społecznych
Wyższej Szkoły Biznesu I Nauk o Zdrowiu
Adiunkt na Kierunku Pedagogika,
Łódź, Polska*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0923-4538>

E-mail: malgorzatafranc@gmail.com

METODY HEURYSTYKI REFLEKSYJNEJ W TWÓRCZYM ROZWIĄZYWANIU ZADAŃ EDUKACJI SZTUKI

Streszczenie. W artykule zaprezentowano metody heurystyki refleksyjnej w twórczym rozwiązywaniu zadań edukacji sztuki. Klasykycznymi metodami heurystyki refleksyjnej są: metoda Sokratesa i metoda Kartezjusza. Współczesnymi są: metoda G. Polya i podejście systemowe, również wizja A. Góralskiego. Głównym zadaniem metody sokratejskiej jest wspomaganie człowieka w poszukiwaniu prawdy. Podstawowym środkiem, służącym osiągnięciu prawdy, jest autorefleksja, prowadząca do działania rozumnego, a metodą – dialog.

Metoda Kartezjusza opiera się na jego ideale wiedzy, tym mianowicie, że wiedza pewna to wiedza uzasadniona, i że wiedza pewna jest osiągalna – trzeba ją tylko zdobyć metodycznie. Prawda u Kartezjusza znaczy tyle, co pewność; poznanie prawdziwe to poznanie pewne, czyli

jasne i wyraźne. Kartezjusz kieruje się zasadą sprowadzania wszystkiego, co złożone, do prostego i elementarnego.

G. Polya za podstawowy cel wszelkiego nauczania uznał „nauczyć myśleć”. Myśleniem jest proces, w którym fakty obecne nasuwają inne fakty lub prawdy w taki sposób, że na podstawie owych faktów wytwarza się mniemanie o innych. Jednak najbardziej specyficzną cechą myślenia jest to, że umożliwia ono wytwarzanie informacji nowych dla podmiotu, dlatego też myślenie należy traktować przede wszystkim jako proces twórczy, który prowadzi do zdobycia nowej wiedzy, który pozwala wyjść poza dane informacje. Czynność myślenia polega nie tylko na wytwarzaniu informacji, lecz również na ich wyborze.

Według A. Góralskiego twórczość przynależy do dwóch obszarów, i do obszaru Natury, i do obszaru Kultury. Obszary te, choć pojawiają się w różnych, odmiennych od siebie formach, są tożsamymi. Kwalifikacja twórczości do tych obszarów podkreśla całościowy charakter świata, a równocześnie zdradza możliwość dopełnień, ujawniając specyfikę tych dopełnień – świat Natury, świat Kultury.

Słowa kluczowe: heurystyka, twórczość, kreatywność, metoda Sokratesa, metoda Kartezjusza, metoda G. Polya, wizję A. Góralskiego.

Wprowadzenie. Kwestia twórczości stała się dziś tak aktualna, że można ją przypisać problemom stulecia. Twórczość jako proces była początkowo postrzegana jako samoobserwacja artystów i naukowców. Wraz z rozwojem cybernetyki podjęto próby modelowania procesów twórczych na komputerze – programowanie heurystyczne. Heurystyka rozumiana jako nauka ma na celu wyjaśnienie, usystematyzowanie i przewidywanie procesów odkrywania nowego. W sensie konwencjonalnym heurystyka to nauka o kreatywności, twórczej aktywności ludzi w celu uzyskania nowych wyników w dziedzinach, które badają: cybernetyka, psychologia, kryminologia, medycyna i inne. W edukacji sztuki ważna jest heurystyka refleksyjna, która zmierza do zrozumienia istoty twórczego rozwiązywania zadań oraz do odkrywania sposobów ich uczenia się i nauczania.

Analiza krajowych i zagranicznych źródeł naukowych pokazuje, że teoria twórczości zgromadziła znaczne doświadczenie, które może być podstawą przygotowania do twórczego rozwiązywania zadań. Problem analizy podejmowali uczeni, m.in.: M. Csikszentmihalyi, K.B. Dorval,

R.A. Finke, J.W. Getzels, S.G. Isaksen, E.S. Jay, P. Langley, A. Newell, D.N. Perkins, T. Proctor, M.A. Runco, H.A. Simon, S.M. Smith, D.J. Treffinger, G. Wallas, A. Gundy, T.B. Wart, R.W. Weisberg. Jednocześnie kwestia metod heurystyki refleksyjnej, które można wykorzystać w edukacji sztuki pozostaje poza zainteresowaniem badaczy.

Celem artykułu jest wyodrębnienie i analiza metod heurystyki refleksyjnej do twórczego rozwiązywania zadań edukacji sztuki.

Aby osiągnąć ten cel zastosowano następujące **metody**: analiza, uogólnienie, systematyzacja, które pomogły w badaniu prac filozofów, pedagogów i psychologów, wyodrębnić i przeanalizować klasyczne i współczesne metody heurystyki refleksyjnej.

Wyniki badania. Klasycznymi metodami heurystyki refleksyjnej, które można wykorzystać do twórczego rozwiązywania zadań edukacji sztuki są: metoda Sokratesa i metoda Kartezjusza. Z nowszych, już współczesnych, można wskazać metodę G. Polya i podejście systemowe. Do tychże można zaliczyć również wizję A. Góralskiego. A. Góralski tak opisuje główne zagadnienia podejmowane przez heurystykę refleksyjną: „Zadania refleksyjnego nurtu heurystyki – jednorodne rodzajowo, wszystkie bowiem są zadaniami poznawczymi – są bardziej zróżnicowane ...” [1, s. 27].

I. Metoda Sokratesa. Głównym zadaniem metody Sokratejskiej (dialogu Sokratejskiego) jest wspomaganie człowieka w poszukiwaniu prawdy. Podstawowym środkiem, służącym osiągnięciu prawdy, jest autorefleksja, prowadząca do działania rozumnego, a metodą – dialog. W swych rozmowach Sokrates nie usiłował pouczać czy przekonywać swoich rozmówców, ale przez umiejętne stawianie pytań – co przekształcił w metodę (maieutyka jest jedną z nich), próbował pomóc im wydobyć na jaw podstawy żywionych przez nich przekonań i poglądów, wierząc, iż wiedzę człowiek odnaleźć może tylko w sobie samym. Jednocześnie wymagał określonego porządku w rozumowaniu, w dochodzeniu do prawdy [3, s. 374].

To przekonanie zresztą różni Sokratesa zasadniczo od pierwszych myślicieli greckich, którzy z pytaniami kierowali się raczej ku światu. Sokratesowi nie chodziło jednak o wiedzę przyrodniczą, ale przede wszystkim o wiedzę etyczną. Bronił stanowiska (przeciwego np. do sofistów, którzy dowodzili istnienia wielu prawd nawet sprzecznych wzajemnie, bowiem wszystko uzależnione bywa od okoliczności i interesów tego, który ją uzasadnia), że prawda obiektywna istnieje.

Niełatwo jednak do niej dotrzeć, konieczny jest bowiem wytrwały wysiłek intelektualny i umiejętności [tamże].

II. Metoda Kartezjusza. Metoda Kartezjusza opiera się na jego ideale wiedzy, tym mianowicie, że wiedza pewna to wiedza uzasadniona, i że wiedza pewna jest osiągalna – trzeba ją tylko zdobyć metodycznie. Żądanie sprowadzania wszystkiego co złożone do prostego i elementarnego, a przy tym dającego się dostrzec jasno i wyraźnie wyrażał schemat postępowania:

1) nigdy nie przyjmować za prawdziwą żadnej rzeczy, zanim by jako taka nie została rozpoznana, tzn. aby starannie unikać pośpiechu i uprzedzeń;

2) dzielić każdą z badanych części na tyle części, na ile by się dało i na ile potrzeba dla lepszego rozwiązania;

3) prowadzić swe myśli od najprostszych poznaniu do złożonych;

4) być pewnym, że nic nie zostało pominięte [3, s. 374].

Prawda u Kartezjusza znaczy tyle, co pewność; poznanie prawdziwe to poznanie pewne, czyli jasne i wyraźne. Ponadto Kartezjusz zalecał uzasadnianie wiedzy w taki sposób, aby żadna inna argumentacja nie była w stanie jej osłabić, twierdził, że posiadając taką wiedzę należy ją umieć wyłożyć innym w sposób przekonujący. Kierując się przynależnymi do metody zasadami: zasadą systematyczności, która zaleca przechodzenie od treści prostych do złożonych, i zasadą jasności i wyrazistości, która zaleca, by treść była przekazywana komunikatywnie, a i sama się tą cechą charakteryzowała, istnieje pewność, że zadania będą rozwiązywane twórczo [tamże].

III. Metoda G. Polya. G. Polya za podstawowy cel wszelkiego nauczania uznał „nauczyć myśleć”. Myśleniem jest proces, w którym fakty obecne nasuwają inne fakty lub prawdy w taki sposób, że na podstawie owych faktów wytwarza się mniemanie o innych. Jednak najbardziej specyficzną cechą myślenia jest to, że umożliwia ona wytwarzanie informacji nowych dla podmiotu, dlatego też myślenie należy traktować przede wszystkim jako proces twórczy, który prowadzi do zdobycia nowej wiedzy, który pozwala wyjść poza dane informacje. Czynność myślenia polega nie tylko na wytwarzaniu informacji, lecz również na ich wyborze. Po wysunięciu pomysłu (skonstruowaniu metody, sformułowaniu hipotez) ludzie muszą dokonać ich oceny i selekcji.

Procedurę rozwiązywania zadań, wskazaną przez G. Polya, można zawrzeć w następujący schemat postępowania, zwany przez autora „następstwem faz”:

- zrozumienie zadania,
- układanie planu rozwiązania,
- wykonanie planu,
- „rzut oka wstecz” (sprawdzenie wyników, objęcie refleksją rozwiązania).

Dla G. Polya „zrozumienie zadania” znaczy zadać adekwatne do zadania pytania i wykonać szczegółowe działania [8, s. 15]:

- Co jest niewiadome? Co jest dane? Jaki jest warunek?
- Czy warunek można spełnić? Czy warunek wystarcza do określenia niewiadomej? Czy jest on może niewystarczający? Albo zbyt obszerny? A może sprzeczny?
- Zrób rysunek. Wprowadź odpowiednie oznaczenia.
- Wydziel poszczególne części warunku. Czy możesz je zapisać?

„Układanie planu rozwiązania” tożsame jest dla autora z zastanowieniem się i daniem odpowiedzi na poszczególne pytania:

- Czy nie spotkałeś się już kiedyś z tym zadaniem? A może spotkałeś się z tym samym zadaniem w nieco innej postaci?
- Czy znasz jakieś pokrewne zadanie? Czy znasz jakieś twierdzenie, które mogłoby być tu użyte?
- Spójrz na niewiadomą! I spróbuj przypomnieć sobie jakieś dobrze znane ci zadanie mające tę samą lub podobną niewiadomą.
- Oto rozwiązane już przedtem zadanie, pokrewne z twoim zadaniem. Czy nie mógłbyś z niego skorzystać? Czy nie mógłbyś skorzystać z jego wyniku? Czy nie mógłbyś skorzystać z zastosowanej w nim metody? Czy nie trzeba wprowadzić jakiegoś elementu pomocniczego, aby móc z tego zadania skorzystać?

• Czy nie mógłbyś postawić zadania na nowo, w inny sposób? Czy nie mógłbyś tego zrobić jeszcze inaczej? Odwołaj się do definicji.

• Jeśli nie możesz rozwiązać postawionego zadania, spróbuj najpierw rozwiązać jakieś zadanie pokrewne. Czy nie mógłbyś wymyślić jakiegoś bardziej dostępnego zadania pokrewnego? Bardziej ogólnego zadania? Bardziej specjalnego? Analogicznego? Czy nie mógłbyś rozwiązać części zadania? Zatrzymaj tylko część warunku, resztę odrzuć; do jakiego stopnia niewiadoma jest wtedy określona, jak może się ona zmieniać? Czy nie mógłbyś wydobyć czegoś pożytecznego z

danych? Czy nie mógłbyś rozpatrzeć innych danych, mogących określić niewiadomą? Czy nie mógłbyś zmienić niewiadomej albo danych, albo – jeśli trzeba – i niewiadomej i danych, tak, aby nowa niewiadoma i nowe dane były bliższe sobie?

- Czy skorzystałeś z wszystkich danych? Czy skorzystałeś z całego warunku? Czy brałeś pod uwagę wszystkie istotne pojęcia zawarte w zadaniu?

Wykonanie planu oznacza sprawdzenie każdej kolejnej czynności myślowej:

- Wykonując swój plan rozwiązania, sprawdzaj każdy krok. Czy jest dla ciebie jasne, że krok jest poprawny? Czy możesz to udowodnić?

W ostatniej fazie rozwiązywania zadań należy przestudiować otrzymane rozwiązanie. „Rzut oka wstecz” to danie odpowiedzi na ostatnią partię pytań:

- Czy możesz sprawdzić wynik? Czy możesz sprawdzić uzasadnienie rozwiązania?

- Czy możesz otrzymać wynik w inny sposób? Czy możesz objąć go jednym rzutem oka?

- Czy możesz wykorzystać wynik albo metodę rozwiązania innego zadania?

IV. Wizja A. Góralskiego. Według A. Góralskiego twórczość przynależy do dwóch obszarów, i do obszaru Natury, i do obszaru Kultury. Obszary te, choć pojawiają się w różnych, odmiennych od siebie formach, są tożsamymi. Kwalifikacja twórczości do tych obszarów podkreśla całościowy charakter świata, a równocześnie zdradza możliwość „dopełnień”, ujawniając specyfikę tych „dopełnień” – świat Natury, świat Kultury.

Twórczość przynależna do Natury zawiera „pewne elementy lub żywioły” oraz „zasadę formującą” wyrażającą się deterministycznymi prawami istnienia i indeterministycznymi prawami przyzwolenia – przypadkowością, wolnością. W ten sposób zaznaczają się podstawowe i niezbędne dla zmienności świata byty i zasady bytowania: możliwości, czyli owe elementy lub żywioły, i konieczności – zasady formujące.

Zrównoważone oddziaływanie i współdziałanie możliwości i konieczności powołuje do istnienia pewien stan rzeczy, którego charakter jest jednak ograniczony cyklem istnienia: „narodzin – trwania – zaniku” [1, s. 10]. Można tę sytuację określić jako constans zmienna

(stała zmienna) lub że świat w każdym momencie swego istnienia jest dany jako zawsze ten sam, a równocześnie jako podlegający zmianie. Gdy jednak rzeczywistość dopuszcza wydarzenie się „bycia inaczej”, „wówczas mamy zaczyn, propozycję twórczości” [tamże, s. 10]. Do ujawnienia pełni twórczości jest konieczny pewien stan trwania (w przeciwnym bowiem wypadku nastąpiłoby coś na wzór „reakcji łańcuchowej zmian”), a także aspekt o wymiarze aksjologicznym, wyrażający się „przystosowaniem” do świata [tamże, s. 10].

Na stan rzeczy, powstały w wyniku ustrukturalizowanego i harmonijnego współdziałania „możliwości (tworzywa, tradycji, okoliczności, dyspozycji, talentu itp.) oraz konieczności (idei przewodniej, zamysłu formującego, sposobu przyjęcia losu, form urzeczywistnienia wolności itp.)” [tamże, s. 10], człowiek może w pewien sposób wpłynąć, dokonując przekształceń świata. Dochodzi w ten szczególnie sposób do współdziałania procesów przyczynowych i świadomościowych. Pojawia się wytwór. O ile posiadać on będzie wymiar aksjologiczny – nowość i cennosc, o tyle będzie można mówić o dziele – twórczym dziele kultury.

Złożoność twórczości doprowadza A. Góralskiego do poszukania nowego podejścia dla odwzorowania i wyrażenia twórczości. Autor wskazuje na intuicjonizm syntetyczny. Nowe podejście – intuicjonizm syntetyczny – zdaje się być trafnym środkiem odwzorowania i wyrażenia twórczości, bo jednoczącym niepełność wiedzy o twórczości i jej względną dojrzałość. Intuicjonizm syntetyczny autor interpretuje następująco: „intuicjonizm syntetyczny jest sposobem prowadzenia dyskursu z rzeczywistością, a nie z innym człowiekiem, jak jest na ogół w przypadku racjonalizmu analitycznego” [1, s. 31], przy czym dyskurs z rzeczywistością jest dyskursem skierowanym „albo do historii, albo do przyszłości, a przy tym niezależny od toposów, czyli nie poddający się okolicznościom” [tamże, s. 31]. Metoda ta jest również „chwytaniem nici przewodniej. czegoś, co umożliwi syntezę typu syntezy poetyckiej, przynoszącej bogactwo treści, wrażliwość i otwartość języka, odniesienie do zawłaszczeń symbolicznych itp.” [tamże, s. 31]. Intuicjonizm syntetyczny „sięga do uprzedmiotowienia owego dyskursu i owej nici przewodniej w pewną postać – wyraźną, bogatą, uniwersalną (w czasie i w przestrzeni), archetypicznie oczywistą itp.” [tamże, s. 32].

Proponowana metoda jest, według A. Góralskiego, intuicjonizmem, gdyż nakłania do sięgania „nie tylko do rozumu, lecz i do tej władzy

poznawczej, która dana jest poetom, matematykom, muzykom i niektórym filozofom..., a także filozofującym przyrodnikom oraz licznym myślicielom” [tamże, s. 32]. Metoda spełnia również warunki syntezy, gdyż „kładzie nacisk na dotarcie do istoty rzeczy” [tamże, s. 32].

Siła każdej metody tkwi w tym, że daje się ją zastosować do wielu przypadków – oczywiście, przypadków z pewnego obszaru wiedzy, dla którego metoda została skonstruowana. Metoda intuicjonizmu syntetycznego znajduje zastosowanie w „twórczości poznawczej, przede wszystkim matematycznej” [2, s. 14]; wyznaczając kierunki uniwersalnej metody rozwiązywania zadań – poznawczych, złożonych, wielopłaszczyznowych, trudnych do uchwycenia analitycznego, wpisuje się w teorię twórczości ogólniejszej natury. Potwierdzenia intuicjonizmu syntetycznego jako ogólnej metody poczynają twórczych A. Góralski szuka w dziełach G. Polya.

Paradygmatem metody A. Góralski czyni:

- Sztukę zadawania pytań: „No tak, rozwiązanie spełnia swoje zadanie, jest właściwe; ale – jak go można wymyślić? No tak, to doświadczenie przebiega jak należy, zaobserwowane zjawisko jest niezaprzeczalnym faktem; lecz jak można odkryć takie fakty? Jak można by znajdować takie rozwiązania lub samemu odkrywać fakty tego rodzaju?” [6; za: 2, s. 3].

- Celowo dobrane zestawy zadań: „W zbiorze tym starannie zgrupowano zadania w takim porządku, że wspierają się one nawzajem, dostarczając klucza do rozwiązania innych, zaś jako całość obejmują określoną tematykę i stwarzają sposobność ćwiczenia chwytów, ważnych przy rozwiązywaniu zadań” [2, s. 4, na podst. 7]. „To, co jest prezentowane, nie jest jedynie rozwiązaniem, lecz pewnym opisem przypadku właściwym danemu rozwiązaniu. W opisie wyróżniona zostaje sekwencja podstawowych kroków prowadzących do odkrycia rozwiązania, ale także próba ustalenia motywów i podstaw właściwych określonego krokowi. Celem każdego z tych szczegółowych opisów jest zasugerować pewną ogólną zasadę postępowania, pewną metodę, która może okazać się pomocna w podobnej sytuacji” [2, ss. 4-5, na podst. 5].

- Dialog, oparty na procedurze rozwiązywania zadań G. Polya, tzw.: następstwie faz.

- Indukcję, uogólnienie, specyfikację, analogię: „Całe nasze myślenie jest przeniknięte analogią: codzienna mowa i proste wnioski, literackie sposoby wyrażania się i największe naukowe osiągnięcia. Analogii używa się na bardzo różnych poziomach. Często sięga się do analogii mglistych, dwuznacznych, niepełnych lub niezupełnie określonych. Analogia może jednak osiągnąć matematyczny stopień precyzji. Przy czym – każdy rodzaj analogii może mieć znaczenie dla odkrycia rozwiązania i dlatego nie należy zaniedbywać żadnej z nich. (...)” [2, s. 8, na podst. 6].

- Reguły twórczości: „Pierwszą regułą jest mieć zdolności i szczęście. Regułą drugą – być wytrwałym dotąd, aż wpadnie się na dobry pomysł” [2, s. 9, na podst. 6]. „W tekście książki będę wielokrotnie omawiał odkrycia matematyczne, zarówno wielkie, jak i małe. Nie jestem w stanie opowiedzieć, jak do nich doszło, ponieważ tego nie wie nikt. Jednakże będę starał się dokonywać prawdopodobnych rekonstrukcji tego, jak mogło do tego dojść. Będę więc zabiegał wyjaśnienie motywów, leżących u podstaw odkrycia, schematów rozumowania, które do odkrycia doprowadziły, jednym słowem tego wszystkiego, co warte jest naśladowania” [2, s. 8, na podst. 7]. „Reguły odkrywania – racjonalność, oszczędnie, lecz bez założonych z góry ograniczeń, – wytrwałość, lecz i różnorodność, – reguły preferencji, zawartość rzeczowa zadania, dostępna wiedza, zadania pomocnicze” [2, s. 8, na podst. 5]. „Błędem byłoby sądzić, że rozwiązywanie zadań to wyłączna sprawa intelektu, ważną rolę odgrywają również wytrwałość i emocje. Obojętność i bierna zgoda na zrobienie czegokolwiek może wystarczyć do rozwiązania zadania typowego. Ale do rozwiązania zagadnienia poważnego trzeba siły woli, której nie złamią lata trudów i gorzkich rozczarowań” [2, s. 8, na podst. 6].

- Odgadywanie i sprawdzanie: „Matematyka zakończona”, przedstawiana w dopracowanej formie, wydaje się być dowodową. Jednakże matematyka „tworzona” podobna jest do innych nauk, będących w trakcie stawania się. Zanim zostanie udowodnione, twierdzenie musi zostać odgadnięte; zanim przeprowadzicie szczegółowy dowód, musicie odgadnąć jego ogólną ideę. Czyniąc to, powinniście sięgać do obserwacji, zestawiać jej wyniki, wykorzystywać analogie; podjąwszy jedną próbę, trzeba podjąć następną, potem dalsze. Wynikiem twórczości matematycznej jest rozumowanie dowodowe, dowód; jednakże

odkrywa się dowód z pomocą rozumowania wiarygodnego, dzięki odgadywaniu [2, s. 10, na podst. 7].

• Stopniową uniwersalizację dokonań, znajdującą odzwierciedlenie w tytułach rozdziałów książek G. Polya, np. „O zadaniach. Rozszerzenie zakresu metody. Odwzorowanie geometryczne procesu rozwiązania. Plan i program. Zadania w zadaniach. Narodziny pomysłu. Praca umysłu. Dyscyplina umysłu. Reguły odkrywania? O uczeniu się nauczaniu i uczeniu nauczania. Odgadywanie a metoda naukowa. (...) Książka ta nie może podać uniwersalnej metody rozwiązywania zadań (i nie ma takiej książki), jednakże nawet postawienie kilku kroków w stronę nie osiągalnego ideału może wzbogacić nasze umysły i pogłębić umiejętność rozwiązywania zadań” [2, s. 12, na podst. 4].

Refleksja A. Góralskiego o metodzie intuicjonizmu syntetycznego, potwierdzona przykładami z dzieł G. Polya, zdaje się wpływać – wedle A. Góralskiego – na fundamenty i rozwój pedagogiki twórczości, i dalej – teorii wychowania do twórczości.

Podsumowanie. Do twórczego rozwiązywania zadań w edukacji sztuki można wykorzystać klasyczne metody heurystyki refleksyjnej: metodę Sokratesa i metodę Kartezjusza, również i współczesne – metodę G. Polya i wizję A. Góralskiego. Głównym zadaniem dialogu sokratejskiego jest wspomaganie człowieka w poszukiwaniu prawdy. Podstawowym środkiem metody sokratejskiej służącym osiągnięciu prawdy jest autorefleksja, prowadząca do działania rozumnego, a metodą – dialog. Metoda Kartezjusza opiera się na jego ideale wiedzy, tym mianowicie, że wiedza pewna to wiedza uzasadniona, i że wiedza pewna jest osiągalna – trzeba ją tylko zdobyć metodycznie. G. Polya za podstawowy cel wszelkiego nauczania uznał „nauczyć myśleć”. Myśleniem jest proces, w którym fakty obecne nasuwają inne fakty lub prawdy w taki sposób, że na podstawie owych faktów wytwarza się mniemanie o innych. Według A. Góralskiego twórczość przynależy do dwóch obszarów, i do obszaru Natury, i do obszaru Kultury.

BIBLIOGRAFIA

1. Góralski A. Teoria twórczości. Warszawa: Wydawnictwo APS, 2003. 215 s.
2. Góralski A. Dzieło George Polya jako realizacja intuicjonizmu syntetycznego. Maszynodruk, 2011. 48 s.

3. Olczak M. Jakość dostrzeżenia problemów i zadań poznawczych – istotny czynnik wychowania do twórczości. Łódź: Politechnika Łódzka, 511 s.

4. Polya G. Mathematical Methods in Science. *Studies in Mathematics*, 1963. Vol. XI. 249 s.

5. Polya G., 1975. Odkrycie matematyczne. O rozumieniu, uczeniu się i nauczaniu rozwiązywania zadań. Warszawa: Wydawnictwa Naukowo-Techniczne. 439 s.

6. Polya G. Jak to rozwiązać? Warszawa: PWN, 1964. 251 s.

7. Polya, G. Induction and Analogy in Mathematics. *Mathematics and Plausible Reasoning*, 1954. Vol 1. 293 s. Princeton.

8. Polya, G. Jak to rozwiązać? Warszawa: PWN, 1993. 251 s.

**O. Banit,
M. Frants**

METHODS OF REFLECTIVE HEURISM IN THE CREATIVE SOLUTION OF THE TASKS OF ART EDUCATION

Abstract. *The article presents the methods of reflective heuristics. The classical methods of reflexive heuristics are the Socrates method and the Descartes method. The contemporary ones are: the method of G. Poly and the systemic approach as well as the vision of A. Góralski. The main task of the Socratic method is to assist man in the search for truth. The basic means of achieving the truth is self-reflection, leading to rational action, and the method – dialogue.*

Descartes' method is based on the dualization of knowledge, namely that certain knowledge is justified knowledge, and that certain knowledge is available – it only needs to be obtained methodically. For Descartes, truth means certainty; true cognition is certain cognition, that is, clear and distinct. Descartes was guided by the principle of reducing all that is complex to simple and elementary.

G. Polya considered the basic goal of all teaching to "teach to think". Thinking is the process by which present facts suggest other facts or truths in such a way that from those facts an opinion of others is formed. However, the most specific feature of thinking is that it enables the production of information new to the subject, therefore thinking should be treated primarily as a creative process that leads to the acquisition of new knowledge that allows you to go beyond the given in-

formation. The act of thinking consists not only in producing information, but also in selecting it.

According to A. Góral ski, creativity belongs to two areas: the area of Nature and the area of Culture. These areas, although appearing in different and different forms, are identical. The qualification of creativity to these areas emphasizes the holistic nature of the world, and at the same time reveals the possibility of complements, revealing the specificity of these complements – the world of Nature, the world of Culture.

Keywords: heuristics, creativity, creativity, Socrates' method, Descartes' method, G. Poly's method, A. Góral ski's vision.

**О. Баніт,
М. Франц,**

МЕТОДИ РЕФЛЕКТИВНОЇ ЕВРИСТИКИ ДЛЯ ТВОРЧОГО РОЗВ'ЯЗАННЯ ЗАВДАНЬ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті представлені методи рефлексивної евристики, які можна застосовувати для творчого розв'язання завдань мистецької освіти. Серед них: класичні – метод Сократа та метод Декарта, сучасні – метод Г. Поля та системний підхід А. Гуральського. Основне завдання методу Сократа – допомогти людині у пошуках істини. Основним засобом досягнення істини є саморефлексія у процесі діалогу, що в результаті веде до раціональних дій. Метод Декарта базується на дуалізації знання, а саме на тому, що певні знання є доступними, а інші потрібно здобувати методично. Для Декарта істина означає впевненість; справжнє пізнання є чітким і зрозумілим. Декарт керувався принципом зведення всього складного до простого та елементарного. Основною метою навчання Г. Поля вважав «навчити мислити». Мислення – це процес, за допомогою якого наявні факти наводять на думку про інші факти чи істини таким чином, що з цих фактів формується інша думка. Однак найбільш специфічною особливістю мислення є те, що воно дозволяє виробляти нову інформацію, тому мислення слід трактувати насамперед як творчий процес, що веде до здобуття нових знань, що дозволяє вийти за межі поданої інформації. Акт мислення полягає не тільки у створенні інформації, а й у її відборі.

На думку А. Гуральського, творчість проявляється у двох сферах: Природи та Культури. Незважаючи на те, що вони виявля-

ються в різних формах, їх можна вважати ідентичними. Прояв творчості у цих сферах підкреслює цілісну природу світу і водночас виявляє можливість доповнення, розкриваючи специфіку цих доповнень через світ природи або світ культури.

Ключові слова: евристика, творчість, креативність, метод Сократа, метод Декарта, метод Г. Поля, метод А. Гуральського.

Дата подання рукопису: 10 березня 2020 р.

Дата прийняття до друку: 14 травня 2020 р.

УДК 373.5.015.31:7]:004.032.6(043.3)

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-16-5>

Олександр Базелюк,

кандидат педагогічних наук,

старший науковий співробітник

відділу забезпечення якості вищої освіти

Інституту вищої освіти НАПН України

м. Київ, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-3206-2287>

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПОЛІХУДОЖНЬОГО ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ МУЛЬТИМЕ- ДІЙНИМИ (ЦИФРОВИМИ) ЗАСОБАМИ

Анотація. У статті автор здійснює теоретичний аналіз сучасного стану мистецької освіти у контексті викликів, пов'язаних із процесами цифровізації. Доходить висновку про те, що основою сучасного освітнього процесу стає багатосередовищність (мультимедійність), що обумовлено технологічною специфікою цифрової трансформації освіти та важливості, у даному контексті, поліхудожнього виховання старших підлітків.

Обґрунтовано педагогічні умови, які сприятимуть поліхудожньому вихованню старших підлітків мультимедійними (цифровими) засобами, а саме: особистісно зорієнтоване залучення учнів до різних видів мистецтва у їх взаємодії на основі специфічних

можливостей мультимедійних (цифрових) засобів; систематичне використання мультимедійних (цифрових) засобів у процесі поліхудожнього виховання на уроках і в позакласній роботі; стимулювання поліхудожньої діяльності старших підлітків з використанням мультимедійних (цифрових) засобів на основі власного художнього досвіду; організація самостійної творчої діяльності старших підлітків мультимедійними (цифровими) засобами.

Ключові слова: *цифровізація, освіта, мистецтво, поліхудожнє виховання, старші підлітки.*

Постановка проблеми. Виклики, пов'язані зі стрімким поширенням цифрових технологій в усі сфери людського життя, поставили перед світовою спільнотою ряд завдань, що потребують негайного вирішення. Від забезпечення рівного доступу до цифрових технологій – до місця людини у цифровізованому світі. У цьому контексті надзвичайно складною для вирішення постає проблема виховання особистості. Технологічна специфіка цифрового середовища уможливила поєднання віртуального (кібернетичного) світу із реальним завдяки багатосередовищності (мультимедійності), але освітні технології не встигають за ними [1], [2].

Водночас мистецька освіта, з одного боку, перебуває у пошуку нових форм, методів і технологій, дієвих у новій цифровій реальності, а з іншого отримала широкі та доступні мультимедійні (цифрові) технології для художньої творчості. З огляду на це, поліхудожня вихованість особистості стає важливою складовою її здатності до існування у цифровізованому технологічному просторі [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій із зазначеної проблеми, виокремлення невирішених її частин. Як сучасний культурологічний феномен поняття цифрової культури аналізують відомі зарубіжні науковці К. Бассет (С. Bassett), К. Гере (С. Gere), Г. Грибер (G. Creeber), М. Деузе (М. Deuze), Г. Крибер та Р. Мартін (G. Greeber&R.Martin), Л. Манович (L. Vanovich), Дж. Стommel (J. Stommel), М. Хенд (М. Hand) та ін., які обґрунтували понятійний апарат цифровізації, запропонували власні трактування низки важливих дефініцій.

Вагомий внесок у вивчення означеного питання здійснили й вітчизняні науковці, такі як: В. Биков, Д. Галкін, М. Лещенко, П. Матюшко, О. Овчарук, В. Ребрина, О. Спіріна та ін., які розтлу-

мачують категорії «цифрової грамотності», «цифрової компетентності», «цифрової культури» та дотичні до них поняття, визначають їх структуру та специфічні особливості, пов'язані зі стрімким розвитком сучасних цифрових технологій.

Проблема виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів була предметом вивчення багатьох вітчизняних і зарубіжних учених. Так, психолого-педагогічні основи формування цілісної особистості обґрунтовано у працях Б. Ананьєва, І. Беха, М. Боришевського, О. та Д. Леонтьєвих та інших дослідників. Теоретичні та методичні засади художньо-естетичного виховання розроблено у працях І. Зязюна, О. Комаровської, Л. Масол, Н. Миропольської, Н. Новикової, В. Орлова, О. Отич, О. Рудницької та інших.

Водночас проблемі поліхудожнього виховання старших підлітків в контексті цифрової трансформації освіти не було приділено уваги дослідників.

Мета статті. Здійснити наукове обґрунтування педагогічних умов поліхудожнього виховання старших підлітків мультимедійними (цифровими) засобами.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для здійснення аналізу сутності поняття «педагогічна умова», необхідно спочатку визначити сутність поняття «умова», тому розглянемо визначення цього поняття у довідниковій та науковій літературі. У «Філософському енциклопедичному словнику» за редакцією В. Шинкарука умова розглядається, як «сукупність об'єктів (речей, процесів, відносин тощо), необхідних для виникнення чи існування зміни даного об'єкта (що зумовлюється)» [4, с. 286]. Отже, з філософської точки зору, умови – це фактори, завдяки яким річ або процес виникає й існує.

У словнику з освіти і педагогіки, за ред. В. Полонського, умови визначаються, як сукупність природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх змінних, що впливають на фізичний, психічний, моральний розвиток людини, її поведінку, виховання, навчання та формування особистості [5, с. 36]. Таким чином, поняття «умови» розглядають, як обставини, що створюють середовище, в якому відбувається зміни кого-небудь або чого-небудь.

Важливим для нашого дослідження є визначення сутності і змісту поняття «педагогічні умови».

«Педагогічні умови, – зазначає Н. Боритко – це зовнішні обставини, чинники, що істотно впливають на перебіг педагогічного процесу, тією чи іншою мірою свідомо сконструйований педагогом, такий, що сприяє, але не гарантує досягнення результату [6]. Він уважає, що, на відміну від засобу, умова не передбачає жорсткої причинної детермінованості результату. Відтак, цілком справедливою є думка автора про те, що на відміну від технології, педагогічні умови не гарантують досягнення мети педагогічного процесу, а лише тією чи іншою мірою сприяють цьому.

Якщо розглядати «педагогічну умову» як обставину педагогічного процесу, яка виступає результатом цілеспрямованого відбору, конструювання, моделювання і використання елементів змісту, методів (прийомів), а також організованих форм навчання і виховання для досягнення поставлених цілей, то можна стверджувати, що педагогічні умови – це обставини або штучно створені (змодельовані) ситуації, що сприяють процесу поліхудожнього виховання старших підлітків. Правильно визначені, науково обґрунтовані та ефективно реалізовані у процесі поліхудожнього виховання старших підлітків, педагогічні умови, на нашу думку, сприятимуть розвиткові художньо-естетичних, мистецьких, творчих якостей особистості.

Для поліхудожнього виховання старших підлітків за допомогою мультимедійних (цифрових) засобів важливим є особистісно-орієнтований підхід, який обґрунтований І. Бехом та достатньо висвітлений у науковій літературі.

Особистісно-орієнтоване виховання – це виховання в людини переживань (як активних, пристрасних внутрішніх дій) стосовно світу людей і світу природи, позаяк тільки те, що емоційно пережите особистістю, стає ціннісно-смісловим надбанням. Переживаючи смисли життєвих явищ, особистість освоює соціокультурний світ. За І. Бехом, у просторі переживань і відбувається саморозвиток і самовизначення людини як особистості [7], [8]. Лише особистісно-орієнтованому вихованню під силу досягнення особистісно розвивальної мети, оскільки воно акцентує увагу на усвідомленні вихованцем себе як особистості, на його вільному і відповідальному самовираженні. Особистісно-орієнтоване виховання спрямоване на реалізацію сутнісної природи суб'єкта. Це дає змогу людині виходити за межі своїх актуальних, наявних можливостей.

Розвиток особистості набуває оптимального характеру, якщо вихованець є суб'єктом виховного процесу. Особистісно-орієнтований підхід ставить у центр виховного процесу інтереси людини, її потреби та можливості, права окремого індивіда, його суверенітет незалежно від індивідуальних особливостей. Такий підхід потребує і того, щоб вихованець бачив у собі таку особистість, як і в людях, котрі його оточують. За такого підходу кожна людина сприймається, як самостійна цінність [9].

Особистісно-орієнтований підхід у поліхудожньому вихованні передбачає цілеспрямований і планомірний розвиток потреби старших підлітків у спілкуванні з різними видами мистецтва. Використання різних видів мистецтва у їх взаємодії розширює можливості асоціативної діяльності свідомості, що активізує уяву, процес мислення, поглиблює розуміння образу. Художній образ при залученні різних мистецтв набуває нової якості як за змістом, так і за формою, за рахунок чого і підсилюється його дія. Сукупність окремих видів мистецтва та їх взаємодія сприятимуть, на нашу думку, вихованню багатогранної особистості. Опанування старшими підлітками різних видів мистецтва оптимізує їхні творчі здібності, розвиває фантазію, уяву, інтелект, тобто формує універсальні людські здібності. Такий підхід сприяє цілеспрямованому розвитку поліхудожніх якостей особистості [10].

Планомірне, системне залучення старших підлітків до різних видів мистецтва передбачає урочну (уроки «Мистецтва», «Художньої культури»), елективний курс «Мультимедійна художня творчість») та позаурочну (заплановані виховні заходи тощо) поліхудожню діяльність, що сприяє розвитку їхніх потреб у спілкуванні з різними видами мистецтва та самостійній творчості за допомогою мультимедійних (цифрових) засобів.

Таким чином, стає можливим не лише подолати все ще усталений бар'єр вчитель-учень, вихователь-вихованець, але й забезпечити суб'єкт-суб'єктну взаємодію, що відповідає сучасній парадигмі освіти. Вважаємо, що зміна характеру діяльності істотно впливає на зміну позиції учня: від споживача творів мистецтва – до активної, творчої позиції діяча, людини творця національної і зарубіжної культури.

Відтак, першу педагогічну умову нашого дослідження ми визначаємо як особистісно зорієнтоване залучення учнів до різних

видів мистецтв у їх взаємодії на основі специфічних можливостей мультимедійних (цифрових) засобів.

Ураховуючи домінування у навчальних програмах теоретичної складової, виникає потреба у розширенні їхніх можливостей для посилення уваги до практичної художньо-творчої діяльності учнів та поліхудожнього виховання з використанням мультимедійних (цифрових) засобів.

З цією метою Л. Масол, за участю О. Базелюка розроблено курс за вибором «Мультимедійна художня творчість» для 9-го класу [11], покликаний підсилити навчально-виховний вплив, допомогти старшим підліткам опанувати творчі, мистецькі можливості сучасних мультимедійних (цифрових) засобів. Курс побудовано на ідеї інтеграції елементів змісту предметів «Мистецтво» та «Інформатика», адже природа цифрових мультимедійних засобів, які поєднують різні види інформації (текстову, графічну, звукову), дидактично споріднена інтегрованому курсу з художньої культури. В основі змісту елективного курсу – культурологічний і діяльнісний підходи: перший зумовлює опанування мистецьких цінностей в широкому соціокультурному контексті на основі «діалогу культур», а другий передбачає трактування освітніх результатів як комплексу набутих знань і вмінь, що дозволять учням застосовувати їх у власній мультимедійній творчості (слайд-шоу, слайд-фільми, аудіо та відео-фрагменти тощо) у контексті змісту курсу «Мистецтво».

Головним питанням сьогодення у системі переходу до цифрової освіти є опанування учнями здатності до саморозвитку особистості, що значною мірою досягається шляхом організації процесу поліхудожнього виховання з використанням мультимедійних (цифрових) засобів. Мультимедійні засоби дають змогу об'єднати їх можливості з традиційними для нашого сприйняття засобами представлення звукової й відеоінформації, інтегруючи звук, текст, графіку та відео. До переваг мультимедійних засобів можна віднести можливість використання великого обсягу аудіовізуальної інформації, інтерактивних можливостей, доступу до різноманітних джерел інформації тощо.

Використання мультимедійних (цифрових) засобів є ключовим для нашого дослідження, оскільки вони мають значні переваги над традиційними. Їх «багатосередовищність» забезпечує різноманітність форм подання художньо-мистецького матеріалу, впливає на

організацію поліхудожнього виховання старших підлітків з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей, встановлює зворотний зв'язок між мультимедійними засобами і суб'єктами поліхудожнього виховного процесу, що дає можливість корегувати взаємодію зовнішніх (на організаційному рівні) та внутрішніх (на рівні особистості) процесів і факторів активізації пізнавальної, художньо-творчої діяльності.

Таким чином, другою педагогічною умовою поліхудожнього виховання старших підлітків ми визначаємо систематичне використання цифрових мультимедійних засобів у процесі поліхудожнього виховання на уроках і позакласній роботі.

Для процесу поліхудожнього виховання важливим є формування в учнів навичок самостійної художньої творчої діяльності, що посилює мотивацію та дозволяє старшим підліткам, шляхом набуття власного мистецького досвіду у безпосередній художньо-мистецькій діяльності, зрозуміти витoki різних видів художньої діяльності, формувати емоційно-образне мислення [12], [13].

У процесі поліхудожньої діяльності підлітка поєднуються різні види людської діяльності.

1. Пізнавальна діяльність, у результаті якої підліток відображає об'єктивну дійсність, пізнає взаємозв'язки між особистістю та суспільством.

2. Перетворювальна діяльність, яка полягає в тому, що підліток у процесі діяльності перетворює художній образ, трансформує різні сюжетно-композиційні відносини, видозмінює просторово-часові зв'язки для вираження власного задуму.

3. Виховна діяльність підлітка проявляється в соціально-особистісному плані, оскільки він прагне впливати на духовний світ глядача – того, кому адресується його твір.

4. Оцінна діяльність, завдяки якій підліток висловлює своє ціннісне ставлення, віддзеркалюючи явища дійсності крізь призму своїх художніх інтересів, потреб, смаків, ідеалів.

5. Комунікативна діяльність, що передбачає пряме або непряме спілкування підлітків як між собою, так і з іншими суб'єктами навчально-виховного процесу. Таке спілкування здійснюється через використання автором знакової, семіотичної системи та унікальними засобами виразності різних видів мистецтва.

У процесі поліхудожньої діяльності старші підлітки використовують естетичні категорії такі як: художній образ, настрій, ритм, контраст, пропорційність тощо. Важливою складовою композиції художньої діяльності є зрозуміле вираження в їх формі характерних властивостей використаних видів мистецтва.

Діяльнісний підхід у педагогіці відображає діяльнісно-активну природу людини, самореалізація якої відбувається виключно в процесі діяльності (Л. Виготський, О. Леонтьєв і його школа), таким чином досягається одна з головних цілей освіти – збереження та трансляція культури.

Поліхудожнє виховання орієнтується не стільки на обдарованих дітей, скільки на кожного бажуючого, для кого мистецтво стає засобом самовираження відповідно до індивідуальних здібностей та потреб. Щоб налаштувати старших підлітків на створення виразного художнього образу, необхідно максимально пробудити їхню фантазію, викликати широку гаму різноманітних емоцій. Цьому служить розвиток асоціативно-образного мислення шляхом залучення аналогій, метафор, асоціацій на основі полісенсорного сприйняття. У процесі поліхудожньої діяльності відбувається народження і творення полісенсорних художніх образів [14, с. 27].

Отже, третьою педагогічною умовою ми визначаємо поліхудожню діяльність старших підлітків з використанням мультимедійних (цифрових) засобів на основі власного художнього досвіду.

У зв'язку з швидким розповсюдженням цифрових засобів зростає увага педагогів до методів, які дозволяють активізувати самостійну творчу діяльність учнів. Одним з таких методів є метод проєктів, який, на нашу думку, доцільно використовувати у процесі поліхудожнього виховання старших підлітків мультимедійними (цифровими) засобами, оскільки учні з більшим задоволенням виконують завдання, обрані ними самостійно.

Метод проєктів дозволяє створити умови, за яких учні: самостійно обирають тему проєкту; на основі цілей і завдань проєкту визначають кількість, послідовність, зміст і стиль структурних елементів; самостійно і охоче здійснюють пошук необхідної інформації; використовують знайдену інформацію для створення власного творчого продукту.

Основною цінністю методу проєктів є те, що він орієнтує старших підлітків не лише на засвоєння матеріалу певної теми, а, го-

ловним чином, на конкретний результат власної творчої діяльності. Учні індивідуально або у групах, за певний проміжок часу, виконують пізнавальну, дослідницьку, конструкторську або іншу роботу відповідно до обраної теми. Важливим для поліхудожнього виховання старших підлітків мультимедійними засобами є те, що у процесі виконання проекту відбувається збагачення їхнього художньо-естетичного досвіду, розвиваються поліхудожні якості та вміння вирішувати різноманітні мистецькі проблеми.

Отже, четвертою педагогічною умовою ми визначаємо організацію самостійної творчої діяльності старших підлітків мультимедійними засобами.

В освітньому процесі дуже важливою є, з одного боку, діагностика рівнів поліхудожньої вихованості старших підлітків, з другого – педагогічна технологія поліхудожнього виховання. Технологію поліхудожнього виховання розглядаємо як послідовну систему взаємопов'язаних дій вчителя і учнів на основі дидактико-виховних засобів. Діяльність вчителя містить: діагностику вхідного і вихідного рівнів поліхудожньої вихованості старших підлітків; аналіз та відбір змісту програмового та додаткового матеріалу; організацію процесу поліхудожнього виховання за допомогою активних форм і методів урочної та позаурочної роботи; навчання учнів способам поліхудожньої діяльності, формування вмінь використовувати мультимедійні засоби та створювати мультимедійний творчий продукт.

Організований таким чином процес має забезпечити якісний перехід від низького рівня поліхудожньої вихованості старших підлітків до більш високого та вимагає застосування сучасних інтерактивних форм творчої роботи.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок.

Таким чином, цифрова освітня реальність стає визначальною у подальшому розвитку не лише українського суспільства, але й усього людства. Основою сучасного освітнього процесу стає багатосередовищність (мультимедійність), що обумовлено технологічною специфікою цифрової трансформації освіти. У цьому контексті поліхудожнє виховання старших підлітків набуває особливого значення.

Установлено, що педагогічними умовами, які сприяють поліхудожньому вихованню старших підлітків, є: особистісно зорієнто-

ване залучення учнів до різних видів мистецтва у їх взаємодії на основі специфічних можливостей мультимедійних (цифрових) засобів; систематичне використання мультимедійних (цифрових) засобів у процесі поліхудожнього виховання на уроках і в позакласній роботі; стимулювання поліхудожньої діяльності старших підлітків з використанням мультимедійних (цифрових) засобів на основі власного художнього досвіду; організація самостійної творчої діяльності старших підлітків мультимедійними (цифровими) засобами.

Успішна реалізація педагогічних умов поліхудожнього виховання старших підлітків мультимедійними засобами істотно залежить від детального проектування навчально-виховного процесу з усіма його складовими, а отже постає необхідність переведення його на технологічну основу, що має стати предметом подальших досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вуков, V., Spirin, O., & Pinchuk, O. Modern tasks of digital transformation of education. UNESCO Chair Journal «Lifelong Professional Education in the XXI Century»; (1). 27-36. [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(1\).2020.27-36](https://doi.org/10.35387/ucj.1(1).2020.27-36)

2. Биков, В., & Буров, О. Цифрове навчальне середовище: нові технології та вимоги до здобувачів знань. Modern information technologies and innovation methodologies of education in professional training: methodology, theory, experience, problems, 268(55). doi: 10.31652/2412-1142-2020-55-11-22

3. Проект «Концепції виховання дітей та молоді в цифровому просторі» / Національна академія педагогічних наук України. 2021. 52 с. URL: <https://ipv.org.ua/hromadske-obhovorennya-proyektu-kontseptsii-vykhovannya-ditey-ta-molodi-v-tsyfrovomu-prostori/>

4. Філософський енциклопедичний словник. / [В.І. Шинкарук (голова редкол.)] / НАН України; Інститут філософії імені Г. С. Сковороди. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

5. Словарь по образованию и педагогике / под ред. В. М. Полонского. Москва : Высшая школа, 2004. 511 с.

6. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности : монография / науч. ред. Н. К. Сергеев. Волгоград : Перемена, 2001. 181 с.

7. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1 та 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади : навч.-метод. посіб. Київ : Либідь, 2003. 344 с.

8. Бех І. Життя особистості у смислоціннісному поступі. Духовність особистості: методологія, теорія і практика, 96(3), 44-57. <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2020-96-3-44-57>

9. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. / І.Д. Бех. Київ-Чернівці : «Букрек», 2018. 320 с.

10. Технології художньо-естетичного виховання учнів основної школи у позакласній роботі: монографія ; за ред. О. А. Комаровської, Н. Є. Миропольської. Харків: «Друкарня Мадрид», 2015. 222 с.

11. Базелюк О., Масол Л. Мультимедійна художня творчість : прогр. курсу за вибором для загальноосвіт. навч. закл. *Мистецтво та освіта*. 2010. № 4 (58). С. 55–58.

12. Масол Л. М. Теоретико-методологічні засади загальної мистецької освіти та поліхудожнього виховання (культурно-антропологічний підхід). *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2009. Вип. 30. С. 180–188.

13. Масол Л. М. Художественно-педагогические технологии: единство обучения и воспитания. *Музыкальное образование в современном культурном пространстве*. Москва, 2015.

14. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / перевод. Н. М. Никольская. Москва : Издательство Юрайт, 2021. 166 с.

REFERENCES

1. Bykov, V., Spirin, O., & Pinchuk, O. Modern tasks of digital transformation of education. UNESCO Chair Journal «Lifelong Professional Education in the XXI Century», (1), 27-36. [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(1\).2020.27-36](https://doi.org/10.35387/ucj.1(1).2020.27-36)

2. By`kov, V., & Burov, O. Cy`frove navchal`ne seredovy`shhe: novi texnologiyi ta vy`mogy` do zdobuvachiv znan`. Modern information technologies and innovation methodologies of education in

professional training: methodology, theory, experience, problems, 268(55). doi: 10.31652/2412-1142-2020-55-11-22

3. Proekt «Konceptsiyi vy`xovannya ditej ta molodi v cy`frovomu prostori» / Nacional`na akademiya pedagogichny`x nauk Ukrayiny`. 2021. 52 s. URL: <https://ipv.org.ua/hromadske-obhovorennya-proyektu-kontseptsiyi-vykhovannya-ditej-ta-molodi-v-tsyfrovomu-prostori/>

4. Filosofs`ky`j ency`klopedy`chny`j slovny`k. / [V.I. Shy`nkaruk (golova redkol.)] / NAN Ukrayiny`; Insty`tut filosofiyi imeni G. S. Skovorody`. Ky`yiv : Abry`s, 2002. 742 s.

5. Slovar` po obrazovany`yu y` pedagogy`ke / pod red. V. M. Polonskogo. Moskva : Vysshaya shkola, 2004. 511 s.

6. Ворытко Н. М. V prostranstve vospytatel`noj deyatel`nosti` : monografiya / nauch. red. N. K. Sergeev. Volgograd : Peremena, 2001. 181 s.

7. Bex I. D. Vy`xovannya osoby`stosti: U 2 kn. Kn. 1 ta 2: Osoby`stijno oriyentovany`j pidxid: naukovoprakty`chni zasady` : navch.-metod. posib. Ky`yiv : Ly`bid`, 2003. 344 s.

8. Bex I. Zhy`ttya osoby`stosti u smy`slocinnisnomu postupi. Duxovnist` osoby`stosti: metodologiya, teoriya i prakty`ka, 96(3), 44-57. <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2020-96-3-44-57>

9. Bex I. D. Osoby`stist` na shlyaxu do duxovny`x cinnostej` : monografiya. / I.D. Bex. Ky`yiv-Chernivci : «Bukrek», 2018. 320 s.

10. Texnologiyi xudozhn`o-estety`chnogo vy`xovannya uchniv osnovnoyi shkoly` u pozaklasnij roboti: monografiya ; za red. O.A. Komarovs`koyi, N.Ye. My`ropol`s`koyi. Xarkiv: «Drukarnya Madry`d», 2015. 222 s.

11. Bazelyuk O., Masol L. Mul`ty`medijna xudozhnya tvorchist` : progr. kursu za vy`borom dlya zagal`noosvit. navch. zakl. My`stecztvo ta osvita. 2010. # 4 (58). S. 55–58.

12. Masol L. M. Teorety`ko-metodologichni zasady` zagal`noyi my`stecz`koyi osvity` ta polixudozhn`ogo vy`xovannya (kul`turno-antropologichny`j pidxid). Psy`xologo-pedagogichni problemy` sil`s`koyi shkoly`. 2009. Vy`p. 30. S. 180–188.

13. Masol L. M. Xudozhestvenno-pedagogy`chesky`e texnologiy`y` : edy`nstvo obucheny`ya y` vospytany`ya. Muzykal`noe obrazovany`e v sovremennom kul`turnom prostranstve. Moskva, 2015.

14. D`yuy`, D. Psy`xology`ya y` pedagogy`ka myshleny`ya / perevod. N. M. Ny`kol`skaya. Moskva : Y`zdatel`stvo Yurajt, 2021. 166 s.

O. Bazeliuk

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF SENIOR
TEENAGERS' POLYART EDUCATION
BY MULTIMEDIA (DIGITAL) MEANS**

Abstract. *The theoretical analysis of the current state of arts education in the context of challenges associated with the processes of digitization is made. It is concluded that many environments (multimedia) become the basis of the modern educational process due to the technological specifics of education digital transformation and importance, in this context, of senior teenagers' polyart education.*

The pedagogical conditions that will contribute to senior teenagers' polyart education by multimedia (digital) means are grounded, i.e.: personality-oriented involvement of students in various arts in their interaction based on the specific capabilities of multimedia (digital) means; system using of multimedia (digital) means in the process of polyart education in class and out-of-school activities; stimulating polyart activity of senior teenagers with the use of multimedia (digital) means based on their own artistic experience; organizing independent creative activity of senior teenagers by multimedia (digital) means.

Keywords: *digitalization; education; arts; polyart education; senior teenagers.*

Дата подання рукопису: 20 березня 2020 р.

Дата прийняття до друку: 25 травня 2020 р.

УДК 371.134:7

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-16-6>

Валерій Орлов,

*доктор педагогічних наук, професор,
проректор з наукової роботи Арт академії сучасного мистецтва
імені Сальвадора Далі, м. Київ, Україна*
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-1843-390X>

Людмила Базиль,

*доктор педагогічних наук, професор,
учений секретар Інституту професійно-
технічної освіти НАПН України,
м. Київ, Україна*
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-4130-5436>,
e-mail: ljudmilabazyl@gmail.com

ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація. У статті йдеться про один із найсуттєвіших аспектів підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін до майбутньої професійної діяльності. Професійне становлення позиціоноване як окрема стадія розвитку свідомості майбутніх учителів між тією, якою студент себе уявляє, і тією, під час якої він себе мислить уже в статусі педагога. Автори стверджують, що професіоналом людина стає тоді, коли вона не лише уявляє, а вже мислить себе фахівцем, тому що уявляти себе вчителем студент може на основі психічної дії, яка створює уявний образ власного «Я» та який в дійсності ніколи не мав місця. На відміну від цього мислити себе фахівцем, означає пізнавати себе (розрізняти себе, ідентифікувати себе) як професіонала, що реально володіє (і довів цю реальність на власному досвіді) достатнім рівнем розвитку професійних якостей. Звертається увага на те, що теорія професійного становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін повинна знаменувати собою єдність фахової підготовки педагога-вихователя і спеціальної підготовки митця – музиканта, художника, хореографа на рівні технологічних закономірностей, принципів і методів професійного розвитку особистості.

Наголошується, що вирішальне значення має спрямованість художньо-педагогічного мислення на механізми естетичного розвитку професійної свідомості. Тобто тієї сфери, яка виводить вчителя-предметника (транслятора знань, вмінь і навичок) за вузькі рамки знання свого предмета на рівень педагога, тобто особистості, що виховує, а отже, формує інші особистості і відкриває перед ними можливості для подальшого розвитку і самовдосконалення.

Ключові слова: професійне становлення, вчитель мистецьких дисциплін, професіоналізм, рефлексія, особистість, формування, розвиток.

Постановка проблеми. *Професійне становлення – це становлення тієї частини культури особистості, яка забезпечує духовне зростання, самореалізацію і самоствердження людини, спрямоване на створення її матеріального достатку і морального задоволення. Підготовка і професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін повинні спиратися на такі науково-педагогічні дослідження, в яких розкриваються процеси формування світоглядних позицій педагога. У першу чергу, це твори класиків педагогіки К. Ушинського, А. Макаренка і В. Сухомлинського, в яких утверджується ідея підготовки вчителя високої духовної і професійної педагогічної культури, вчителя гуманіста, творчої особистості, здатної перетворювати світ і себе.*

Аналіз останніх досліджень і публікацій із зазначеної проблеми, виокремлення невирішених її частин. Принципи підготовки сучасного вчителя, вдосконалення сутнісних основ педагогічної освіти розглядаються у працях С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Кременя, Н. Ничкало, С. Сисоевої. Вирішення проблеми професійного розвитку особистості з використанням в педагогіці наукових уявлень про розвиток людини як особистості, її природні характеристики були накопичені у філософії і психології Л. Виготським, Г. Костюком, О. Леонтьєвим, Б. Тепловим. Обґрунтування теоретичних і методичних засад професійного становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін, тенденції до персоналізації професійної діяльності педагога, його особистісної зорієнтованості особливо яскраво висвітлені в працях А. Козир, Н. Миропольської, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Рос-

товського та ін. Однак, у сучасній моделі художньо-педагогічної освіти все більше проявляються недоліки, які свідчать про необхідність її трансформації. Це й об'єм знань, який невпинно збільшується і вже перевищує свої можливості як каналу передачі знань і неможливість поєднати особистісний розвиток студента з тими технологіями, які склалися в системі художньо-педагогічної освіти. Так, наприклад, сучасні технології навчання, формуючи наукове мислення, часом випускають з поля зору аксіологічне (ціннісне) мислення і, виховуючи ретельність у професійній діяльності, не забезпечують розвиток відповідальності, самостійності, творчості.

Формулювання мети і завдань статті. Метою і завданням статті є теоретичне обґрунтування напрямів реформування змісту фахової підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін, подальший розвиток художньо-педагогічної освіти, який мав би здійснюватися за такими напрямками: орієнтація на професійний розвиток особистості майбутнього педагога в процесі художньо-педагогічної підготовки; забезпечення єдності методологічної, теоретичної, художньо-естетичної, психолого-педагогічної, методичної підготовки та виконавської практики; розвиток здорового індивідуалізму, суб'єктивності, потреби у професійному самовдосконаленні, освоєння ним рефлексії самопізнання і саморозвитку художньо-педагогічних якостей особистості майбутнього вчителя.

Виклад основного матеріалу. Поняття «становлення», як філософська категорія, відображає процес діалектичного переходу від одного ступеня розвитку до іншого, момент взаємоперетворення протилежних і разом із тим взаємопов'язаних моментів розвитку [4, с. 373]. Цей термін означає виникнення нового через знищення старого на основі постійної мінливості структур і систем матеріального світу. «Становлення, – стверджують філософи, – є виразом перетворення можливого на дійсне» [9, с. 496]. Зауважимо, що спрощеними, але найбільш близькими синонімами поняттю «становлення» вважаються терміни «розвиток» або «формування» (О. Лосєв). Хоча, на нашу думку, вони не тотожні з останніми. Специфічне гносеологічне значення поняття «професійне становлення» полягає в тому, що воно дає можливість повніше розкрити механізм утворення нових якостей особистості, зокрема професійних, у генетичному зв'язку із попередніми особистісними станами:

студента, вчителя початківця, фахівця, як рух між минулим і майбутнім, ідеальним і реальним, буттям і небуттям.

У цьому ракурсі професійне становлення вчителів предметів естетичного циклу ми визначаємо, як:

1) виникнення в особистості тих професійних якостей, яких у неї не було і які відповідають суттєвим вимогам, що висуває професія;

2) психолого-педагогічне явище, що відображає ситуацію об'єктивно-реального розвитку, коли професійні якості вже почали існувати, але художньо-естетична та педагогічна діяльність не набула завершеної форми;

3) рух до розв'язання суперечності між існуючими рефлексивними уявленнями, способами мислення, знаннями, вміннями і навичками художньо-педагогічної діяльності та відсутністю досвіду їхньої реалізації на практиці, між минулим досвідом особистісного розвитку (набуття знань, педагогічної техніки, умінь і навичок у мистецькій галузі) і майбутнім розвитком педагогічної майстерності, професійної культури; між двома етапами усвідомлення власного «Я»: «Я – студент», який оволодіває педагогічною професією і фаховою мистецькою освітою, і «Я – вчитель».

Ми розглядаємо професійне становлення як певну стадію розвитку свідомості майбутніх вчителів між тим, яким студент себе уявляє, і тим, яким він себе мислить уже в статусі педагога.

Професіоналом людина стає тоді, коли вона не лише уявляє, а вже мислить себе фахівцем, тому що уявляти себе вчителем студент може на основі психічної дії, яка створює уявний образ власного «Я» та який в дійсності ніколи не мав місця. На відміну від цього мислити себе фахівцем, означає пізнавати себе (розрізнити себе, ідентифікувати себе) як професіонала, що реально володіє (і довів цю реальність на власному досвіді) достатнім рівнем розвитку професійних якостей.

Теорія професійного становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін повинна знаменувати собою єдність фахової підготовки педагога-вихователя і спеціальної підготовки митця – музиканта, художника, хореографа на рівні технологічних закономірностей, принципів і методів професійного розвитку особистості. Зауважимо, що обмежені рамками одного виду мистецтва, знання про його окремий вид гальмують професійне становлення вчителя

мистецьких дисциплін. Навпаки, знання у *різних* галузях мистецтва свідчать про високий рівень професіоналізму фахівця. Вирішальне значення має спрямованість його художньо-педагогічного мислення на механізми естетичного розвитку професійної свідомості. Тобто тієї сфери, яка виводить вчителя-предметника (транслятора знань, вмінь і навичок) за вузькі рамки знання свого предмета на рівень педагога, тобто особистості, що виховує, а отже, формує інші особистості і відкриває перед ними можливості для подальшого розвитку і самовдосконалення.

Діалектика загального і особливого у процесі взаємодії різновидів мистецтв уможливорює обґрунтування педагогічного значення їхньої інтеграції та визначення методичних засад. Так, наприклад, для студентів музичної спеціальності домінантним видом мистецтва буде музичне, для художників – образотворче, для хореографів – танцювальне [5, с. 155].

Ідея інтеграції різних видів мистецтв у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів належить відомому досліднику О. Рудницькій, яка акцентувала увагу на необхідності виокремлення домінантних різновидів мистецтв (відповідно до мистецьких спеціалізацій студентів). Домінантність забезпечує цілісне опанування суміжних видів мистецтва на засадах їхньої інтеграції. Таким чином, поняття «*професійне становлення*» з одного боку виступає як процес, або як етап розвитку професійної культури, а з іншого як становлення суб'єктності, свободи особистісного «Я», індивідуальної своєрідності. Тобто тих властивостей, в яких К. Ушинський бачив істинне виховання, що поєднує в собі науку і мистецтво [8, с. 28].

У педагогічній практиці досить конкретно розрізняють два взаємопов'язаних процеси: оволодіння професією (навчання), як набуття знань, умінь і навичок, та професійне становлення, яке передбачає рефлексію цих знань, умінь і навичок, а також рефлексію життєвого і професійного досвіду на рівні самопізнання і самовдосконалення, професійної адаптації, ідентифікації, художньо-педагогічної творчості. Вони не обов'язково розділені у часі, як, наприклад, етапи навчання. За оптимальних умов, професійне становлення особистості фахівця може відбуватися одночасно з навчанням.

На відміну від професійного навчання, яке здійснюється за типовими програмами та єдиними навчальними планами, професійне становлення – це процес виключно індивідуалізований і вимагає створення певних умов, відповідних методик, особистісно орієнтованих педагогічних технологій.

Професійне становлення – процес такого рівня суб'єктності, коли наслідування зразкам відходить на другий план. Значущим його результатом, серед інших складників, є усвідомлення власного професійного почерку, стилю, типу і способів професійної поведінки і діяльності. Вчитель остаточно формується тоді, коли рішення приймає самостійно, і його прийняття не вимагає моральної підтримки: «А як би зробив мій викладач?»

Поняття *«професіоналізм»* означає набути в ході навчальної і практичної діяльності здатність до компетентного виконання оплачуваних функціональних обов'язків; рівень майстерності спеціаліста і професійний розвиток особистості фахівця. «Головне у розвитку професіоналізму, – наголошував С. Я. Батишев, – не в обсязі засвоєної інформації, а у вмінні творчо користуватися нею, знаходити її, засвоювати і використовувати для практичної діяльності» [10, с. 379].

Традиційно вважається, що окрім теоретичних знань, професіоналізм вчителів музики містить у собі комплекс практичних умінь і навичок. У тому числі, навички реалізації в практичній діяльності положень психології, дидактики, теорії виховання і методики викладання відповідного виду мистецтва, а також навички соціальної поведінки в колективі, спілкування з дітьми, організаційні якості, навички самовиховання тощо.

Існує переконання, що все це приходить до вчителя з роками, що разом із стажем зростає професіоналізм. Однак, це далеко не так. Можна пропрацювати в освіті десятки років, а професіоналом не стати. Професійне становлення за оптимальних умов починається ще у студентські роки. Прояви окремих професійних якостей особливо помітні у студентів під час педагогічної практики. Поєднання теоретичних знань із вміннями і навичками є основою формування професіоналізму. Критерієм розвитку професіоналізму є вміння творчо використовувати набуті знання, вміння, навички, вдосконалювати свою майстерність.

Професіоналізм учителів мистецьких дисциплін і педагогічна майстерність студента на фазі його професійної підготовки і професійного становлення відрізняються тим, що останнє припускає готовність студента і безумовну готовність молодого вчителя до художньо-педагогічної діяльності, яка формується відповідно до вимог державного стандарту вищої освіти України і передбачає інтеграцію фахової і спеціальної підготовки на високому професійному рівні. Організація процесу професійного становлення розглядається як етап професійної і соціальної адаптації і покладається на навчальні заклади, та відповідні методичні служби при обласних, районних і міських держадміністраціях, інститути післядипломної освіти та перепідготовки педагогічних кадрів.

На особистісному рівні існує певна структура особистісних якостей, яка складає механізм внутрішніх особистісних перетворень. Сполучною ланкою між групами опосередкованих і безпосередніх критеріїв професіоналізму, на нашу думку, є професійна рефлексивність. Самопізнання, пошуки особистісного смислу і методологічних сутностей професійної діяльності від смислу окремих дій і вчинків до суті і смислу художньо-педагогічної діяльності, забезпечують високий рівень мотивації потреби у досягненні вершин професіоналізму. Але цей процес має бути регульованим, організаційно і методично забезпеченим. За таких умов професійна освіта може гарантувати той результат, якого повинен досягти фахівець високої професійної культури.

Поняття «педагогічний професіоналізм» відображає суттєві властивості і відношення всіх предметів, у тому числі й провідних категорій педагогічної науки, зокрема такої її категорії, як знання. Останнє є родовою категорією відносно різних видів, що виділяються у її межах (буденне, теоретичне, частково-наукове, філософське, навчальне).

З точки зору художньо-педагогічної освіти, буденне знання, як правило, не передбачає і не вимагає розмежування гностичного образу і об'єкта. Воно зводиться до констатації художньо-педагогічних явищ і кореляції між ними. Воно суперечливе і непослідовне в тому смислі, що в ньому можуть співіснувати твердження, які виключають одне одного. Наукове знання, що його набуває майбутній вчитель музики у процесі професійної підготовки, орієнтоване на дослідження закономірностей навчально-

виховного процесу, воно пов'язане з його теоретичною формою відображення, а в середині себе складно розчленоване і багаторазово опосередковане. Будь-яке знання як гностичний образ набуває статусу наукового, якщо воно включене у складну опосередковану систему обґрунтувань. Вважається, що знання протистоїть продуктам фантазії, мріям, думкам, вірі. Кожний із цих компонентів свідомості характеризується специфічною когнітивною настановою. Знаннями можуть бути не будь-які когнітивні образи, а лише співвіднесені з певною предметною різноманітністю. Але одного такого співвіднесення недостатньо. Потрібно, щоб вони були затвержені саме у якості знання як образи, що відповідають об'єкту, щоб з ними була пов'язана певна пізнавальна цінність. Свідомість конститується знаннями різного роду.

З одного боку, це гностичні образи об'єктивно існуючих явищ, процесів, станів, а з іншого – очікування, наміри, цінності, ідеали, норми, які порівняно із знаннями «певного роду» ніби й не є знаннями. Такі знання є продуктами рефлексії суб'єкта стосовно самого себе, свого ставлення до зовнішнього світу і професійної діяльності. У цьому зв'язку знання пов'язане з баченням певної комунікативної перспективи (якщо «Я» у спілкуванні з іншими усвідомлює себе як знаючу людину, тобто того, хто щось знає, то тим самим я визнаю наявність у мене готовності переконувати співрозмовника у цьому знанні, відстоювати (захищати) це знання). Знання є щось таке, що може піддаватися інтерсуб'єктивній перевірці. Воно може верифікуватися і фальсифікуватися.

У дидактиці поняття «знання» характеризує одну з найважливіших цілей навчання. Воно визначає та вказує на засіб педагогічного впливу, розкриває зміст і внутрішню сторону педагогічного процесу; означає матеріал, в якому втілено педагогічний задум. Для того, щоб знання, яким володіє одна людина, могло впливати на свідомість іншої людини, стало доступним для неї, необхідна екстеріоризація. У рамках педагогічного аналізу важливо визначити, в яких формах ця екстеріоризація може здійснюватися. Основні з них: об'єктивація, моделювання, маніфестація тексту, – характеризують професійну позицію, рівень професійного педагогічного мислення.

У характеристиці освітнього процесу, зокрема власне навчання, часто використовують вирази, на кшталт: «передати знання»,

«озброїти знаннями», «повідомити знання», «відтворити знання» тощо. Проте вони не відображають специфіку того продукту, який передається і який отримують: знання не можна передати, мов річ. Воно може бути засвоєне лише внаслідок власної пізнавальної активності суб'єкта, якому це знання передається.

У такому випадку ще менше йдеться про адекватне сприйняття і розуміння, про процес усвідомлення і засвоєння цього знання. У вищому навчальному закладі репродуктивний варіант процесу оволодіння знаннями традиційно розглядається як відтворення фактів, осмислення (встановлення зв'язків, виділення головного), розуміння (вихідне положення, провідна теза, аргументація, доведення, висновки), запам'ятовування (механічне, логічне), система повторень вивченого, застосування. Саме тому серед знань, умінь і навичок, що, безумовно, необхідні кожному вчителю, ми розрізняємо ті, що піддаються рефлексії. Це знання, актуальні для особистісного розвитку, та інформативні знання, наявність яких і сама природа їхнього функціонування у діяльності фахівця не потребують рефлексивного осмислення, а вміння і навички несуть у собі характер автоматизованих дій, що також не піддаються рефлексії. Наприклад, окремі знання вчителя музики з основ елементарної нотної грамоти або вміння і навички відтворення нотного тексту. На відміну від таких інформативних знань, рефлексії підлягають знання, наприклад, методів художньо-естетичного навчання і виховання, вміння і навички спілкування з мистецтвом, орієнтації у художньо-педагогічних ситуаціях.

У дослідженні ми не торкаємося тих важливих за своїм значенням аспектів професійного становлення, де йдеться про накопичення студентами передбаченої типовими програмами нормативної інформації. У першу чергу, ми акцентуємо увагу на тих аспектах, де знання стає предметом рефлексії і тим самим ефективно впливає на професійне становлення особистості фахівця.

Ще у XIX ст. існувала думка про те, що треба вчити не знанням, а мисленню. У наш інформаційно насичений час, студенти можуть знаходити знання самостійно. Освічена людина – не стільки з великим багажем знань, навіть із сформованим світоглядом, скільки підготовлена до життя, вона орієнтується у складних проблемах сучасної культури, здатна формувати власні рефлексивні уявлення.

Отже, тільки маючи під собою основу – професійні знання і життєвий досвід починається етап професійного та особистісного становлення вчителя.

«Категорія «досвід», – вважав Іван Зязюн, – характеризує сферу відношень людини і об'єктивного світу, суб'єкта і об'єкта» [1, с. 7]. Незважаючи на складність цих відношень, автор акцентує увагу на тому, що:

– людина є частиною живої природи; жива істота, яка володіє органами почуттів, завжди опосередкована розумом і чуттєвістю, як досвідно набутими властивостями;

– діяльність людей завжди має предметний характер, люди змінюють не лише зовнішню природу, а водночас і своє власне ставлення до самих себе.

Для вчителів предметів естетичного циклу це, в першу чергу, досвід художньо-естетичний, досвід спілкування з мистецтвом і ближнім оточенням людей, з учнями та їхніми батьками, колегами. Цей досвід традиційно визначається рівнем розвитку чуттєвої сфери, художньо-естетичних здібностей, обсягом знань, умінь і навичок, цікавістю до художньо-педагогічної діяльності. У цьому переліку особливо слід відзначити уявлення людини про себе, тобто самопізнання, спрямованість на саморозвиток, досвід самовдосконалення.

Професійний досвід формується в процесі діяльності; він є результатом минулої діяльності і розвитку професійної свідомості, а також відправною точкою подальшого професійного становлення саморозвитку. Тому поза професійним художньо-педагогічним досвідом, професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін не відбувається. Відповідно до вищезгаданої концепції, поняття «досвід» ми вживаємо у розуміннях: чуттєвий, теоретичний і практичний. Досвід, як феномен і структурна одиниця професійного становлення, разом із знаннями складає предмет професійної рефлексії, є основою формування професійної свідомості.

Набутий досвід, як предмет рефлексії, визначає процес смислотворення, коректування руху власної свідомості. Вчитель, навчаючись виявляти сенс і сутності предметів і явищ (творів мистецтва і художньо-педагогічних ситуацій), не лише поглиблює свої знання, а виявляє суперечності у професійній діяльності, умовах, процесах,

у яких вона проходить, шукає шляхи вдосконалення і відповіді на питання, що при цьому виникають.

Зовнішнім фактором професійного становлення є навчально-виховний процес, що виходить за межі традиційного засвоєння знань, вмінь і навичок і синтезує у собі індивідуальні властивості та особистісні якості. Таким чином індивідуальні властивості та особистісні якості дають можливість самостійно, впевнено і переконливо здійснювати художньо-педагогічну діяльність, досягаючи оптимальними способами наперед визначених цілей художньо-естетичного виховання.

Внутрішні фактори – це самопізнання, самоідентифікація та аутокреція (самотворення), які мають свою компонентну структуру і міжкомпонентні зв'язки та механізми, а також закономірності взаємодії. Освітній ефект, зокрема і професійної освіти, залежить від рівня самопізнання особистості. Тому психолого-педагогічний цикл засвоєння знань повинен завершуватися не лише їхнім узагальненням і систематизацією, але й рефлексією вихователя і вихованця у навчальному процесі. Саме тому сучасні педагогічні технології повинні бути спрямовані на рефлексивну діяльність суб'єктів навчально-виховного процесу. Професійна самоідентифікація, що ґрунтується на рефлексії, здатна виявити особистісний сенс художньо-педагогічної діяльності. В її основі лежить рефлексія, що охоплює мету, засоби і об'єкт професійної діяльності. Це сприяє виробленню у майбутнього вчителя мотивованого ставлення до художньо-естетичних цінностей; він привчає себе до усвідомленого вибору морально-естетичних цінностей художньо-педагогічної діяльності. Така позиція формується в тому випадку, якщо студент має справу з системою професійної освіти, що передбачає накопичення досвіду творчої діяльності.

Самопізнання актуалізує формування мотивів і розвиток інтересів, які по суті є усвідомленими потребами, а також передбачає процес цілеутворення внаслідок обрання ідеалу самовдосконалення у вигляді бажаних професійних якостей. Формування особистості передбачає розвиток процесу цілеутворення і, відповідно, розвиток дій суб'єкта. Все більш збагачуючись, дії ніби переростають те коло діяльностей, яке вони реалізують, і вступають у протиріччя з мотивами, що їх породили. У результаті відбуваються зрушення мотивів на цілі, зміна їхньої ієрархії і народження моти-

вів – нових видів діяльності. Попередні цілі, таким чином, дискредитуються, а відповідні їм дії або зовсім зникають, або перетворюються у безособлені операції [3, с.210]. Беручи до уваги цю відому і досить поширену тезу видатного психолога, ми хотіли б додати, що професійна свідомість може проявлятися в оцінці результатів попереднього періоду навчання і художньої діяльності. Це, в свою чергу, провокує появу стереотипів і «ярликів», що перешкоджає творчому підходу до самовиховання і самотворення. «Відкриття» свідомості за таких умов дійсно дає простір для перенесення теоретичних знань у практичну діяльність.

Настає момент, коли свідомість сповнюється об'єктивно-теоретичною (зовнішньою стосовно суб'єкта) інформацією, але художньо-педагогічна діяльність відбувається ще на інтуїтивному рівні. Ця «криза» між свідомістю і практикою штовхає студента на пошук шляхів реалізації свого інтелектуального потенціалу. Якщо умови для художньо-педагогічної практики не відповідають естетичним запитам, індивід або відмовляється від спроб поєднати ідеальне з раціональним (відкидає теоретичні ідеали і повертається до практики рутинного рівня), або впадає у так званий «естетизм» – де залишаються ідеальні художньо-естетичні уявлення, проте відкидається можливість втілення цих уявлень у педагогічну практику. В обох випадках ми констатували дефіцит креативності, розвитку творчих здібностей, творчої активності, навіть спрямованості на пошук творчих рішень.

Самоідентифікація відбувається на основі внутрішнього діалогу людини з самою собою. Аутокреація здійснюється на тих же засадах, проте з тією суттєвою різницею, що у свідомості мотивується не лише ставлення до цінностей, але й вольові механізми, спрямовані на саморозвиток і самовдосконалення. Студенти доповнюють одержані зовні стимули, формують власне уявлення про мистецтво і майбутню художньо-педагогічну діяльність, адже одержані зовні відчуття, викликані зовнішніми впливами, є незавершеними, недосконалими; це є просто сирий матеріал що вимагає інтерпретації.

Виходячи із викладених вище теоретичних положень, ми можемо представити теоретичну модель професійного становлення, яка включає в себе продуктивне вирішення послідовних алгоритмів:

- актуалізацію потреб особистості та співвіднесення їх із вимогами і умовами професійного розвитку;
- розвиток гностичних вмій і включення їх до реального педагогічного процесу;
- ознайомлення з основними засобами психологічної та педагогічної самодіагностики, оволодіння засобами самопізнання;
- рефлексію професійної діяльності (психологічну, методологічну та феноменологічну);
- формування установки на ціннісне ставлення до художньо-педагогічної діяльності, а також потреби у самопізнанні й професійному самовдосконаленні.

Теоретична модель зумовлює цілісність і цілеспрямованість художньо-педагогічного становлення особистості фахівця, неперервність професійного розвитку і самовдосконалення у подальшій професійній діяльності. Проте результати емпіричних досліджень, проведених нами спостережень, аналіз нормативних документів свідчать, що у художньо-педагогічній освіті цілісність і неперервність порушуються протиріччями між професійною психолого-педагогічною і фаховою підготовкою з мистецьких дисциплін. Фахова спеціальність виділяється не на основі диференціації роду діяльності, а залежно від специфіки соціокультурного досвіду, що транслюється в процесі навчання окремим дисциплінам.

У навчальному плані вищих педагогічних навчальних закладів мистецького профілю спеціальність, як правило, ототожнюється з галузями мистецтва (музикою, образотворчим мистецтвом, хореографією тощо). Багато проблем сучасної художньо-педагогічної освіти полягає в тому, що частина студентів і викладачів орієнтуються не на професію вчителя, а на предметну, мистецьку спеціалізацію. Ця суперечність часом дискредитує систему профорієнтації на початковій фазі навчально-виховного процесу, а також негативно впливає на вирішення проблеми становлення педагога на заключних етапах професійної підготовки вчителів мистецьких дисциплін.

Таким чином, професійний розвиток майбутніх учителів мистецьких дисциплін ми розглядаємо як процес якісних змін, що знаменують перехід від формального теоретичного знання до практичних умінь і навичок, від формального мислення до творчого професійного мислення, основою якого є випереджаюче зрос-

тання рівня художньо-педагогічної культури особистості та вмотивована потреба у професійному самовдосконаленні. У психолого-педагогічній літературі часто вживаними є терміни: «професійне мислення», «педагогічне мислення», «художнє мислення», «образне мислення», «естетичне мислення», «творче мислення», які об'єднують згадане вище визначення, а розрізняє спрямованість на предмет діяльності. У той же час кожне з понять має своє особливе місце в структурі професійного становлення вчителя. Професійне мислення є функцією свідомості індивіда, що інтегрує у собі інші значення інтелектуальної діяльності майбутнього вчителя та дістає свою раціональність на рівні емоційно-вольових структур. При цьому професійне мислення виступає як системна якість особистості у вигляді трьох складових: почуття, пізнання, творчості.

Теоретична модель професійного становлення у нашому дослідженні представлена як поетапний розвиток фахівця.

Перший етап – у студента з'являється нове бачення життєвих перспектив, тобто студент переходить від загальної до професійної підготовки (на яку попередньо був зорієнтований), але цей процес ще не дійшов до свого завершення.

Другий етап – це коли студент приступив до художньо-педагогічної практики. Новим для нього є можливість реалізувати свої знання на практиці; відчути, що його дії (в якості вже не студента, а вчителя) викликають відповідні реакції учнів, дають певний результат. Таким чином, можливість переходить у дійсність.

І, нарешті, третій етап, коли дипломований фахівець починає самостійну художньо-педагогічну діяльність і вже уявляє себе вчителем, але ще не мислить себе професіоналом, а отже, не утвердився як професіонал. Тобто ми не ведемо мову про професійне становлення лише як процес нарощування, накопичення знань, умінь, навичок у певній галузі діяльності людини, а досліджуємо становлення особистості, діяльність якої зумовлена особливостями обраного фаху. В той же час ми жодною мірою не заперечуємо важливості і необхідності знань. Проте свідомі того, що з використанням сучасних інформативних технологій студент може і повинен здобувати знання сам. Вчити слід рефлексії, це допоможе студентам зрозуміти, які знання, вміння і навички, який досвід і як саме необхідно їм засвоювати в процесі оволодіння професією.

У теорії та практиці вищої педагогічної освіти тривалий час переважала, та й досі жива традиція, готувати не стільки вчителя-вихователя, скільки викладача того чи іншого навчального предмета. І зараз багато хто вважає, що головне у підготовці майбутнього вчителя мистецтв – це повідомити йому суму знань і допомогти засвоїти вміння і навички мистецької діяльності. Однак при цьому значно менше приділяється уваги становленню особистості майбутнього вчителя, вихованню у нього художньо-педагогічного мислення, орієнтованого на виховний процес, озброєнню його загально-педагогічними знаннями теоретико-методологічного спрямування. Недостатня філософська і психологічна підготовка не забезпечує неперервності професійного розвитку і самовдосконалення особистості, що суперечить принципам розвитку професійної культури і професійного становлення. Праця вчителів у загальноосвітній школі повинна бути орієнтована перш за все на розвиток і виховання особистості школяра в процесі спільної художньо-естетичної діяльності, а для цього необхідно мати надійну теоретико-методологічну базу. Ігнорування цього важливого положення призводить до того, що розвиток професійної культури майбутнього вчителя лише декларується у загальних положеннях, а у змісті програм і планів вищих навчальних закладів не передбачається.

У дійсності зміст мистецьких дисциплін реалізується в школі лише через особистість вчителя, його художньо-естетичну і професійну культуру. Школа зараз знаходиться в кризовому стані, і щоб вийти з нього, вона повинна отримати вчителя нової формації, який володіє загальною, художньо-естетичною і професійною культурою, критичним і послідовним професійно-педагогічним мисленням, вільним від усталених стереотипів недавнього минулого.

Результати проведеного нами аналізу матеріалів науково-педагогічного забезпечення навчально-виховного процесу свідчать, що пропоновані у навчально-методичних посібниках і рекомендаціях завдання для саморозвитку студентів носять характер технологій зовнішнього впливу і не відповідають технологіям самовпливу. Так, зокрема, термін «самоконтроль» використовують для позначення здатності контролювати свої вчинки «начебто збоку, зі сторони». Йдеться про супроводження думок чи дій як в теперішньому часі, так і у майбутньому. Не викликає сумнівів, що такі дії майбутньому вчителю потрібні, але у теорії та практиці

залишається поки що не з'ясованим питання – як це «зі сторони», як навчити студента «супроводжувати думки» та ще й «у різних часових вимірах». Тобто йдеться про педагогічні технології, які не вдається розкрити, розробити і реалізувати на існуючих теоретико-методологічних засадах. У цьому плані обнадійливим є феноменологічний підхід, який має дещо іншу теоретико-методологічну базу.

Відсутність самопізнання, низький ступінь здатності до адекватного самооцінювання, призводять до того, що людина підкоряється владі своїх перших поривань, неперевічених думок або фіксації (раз і назавжди) установок, не вміє диференціювати себе від інших, не знає своїх недоліків і переваг. «Здатність особистості до продуктивного самовизначення, – наголошує І. Зязюн, – значною мірою визначається її рефлексуванням, особливо в реалізації функцій проблематизації, самооб'єктивації, виявлення особистісних смислів, вибудови образу «Я-концепція» тощо» [2, с. 44], підкреслюючи при цьому необхідність ставити і вирішувати задачу управління рефлексією, а отже – виробляти технологію такого управління. «Лише той педагог, – стверджує вчений, – хто володіє технологією такого управління» [2, с. 63].

За допомогою рефлексії, як процесу самопізнання суб'єктом внутрішніх властивостей і станів, здійснюється розвиток самосвідомості. На відміну від свідомості, самосвідомість – це не лише пізнання себе, орієнтування у власній особистості, але й певне ставлення до себе, що проявляється в самооцінці. Рефлексія у процесі самоактуалізації повинна бути спрямована не стільки на критичний аналіз своєї особистості, скільки на використання творчої уяви, тому що зміни самосвідомості, самооцінки можливі лише через вплив на підсвідомість.

Однією із форм проявів психологічної рефлексії є порівняння себе з іншими; в такому вигляді вона виступає одним з факторів професійного становлення і аутокреації. Таке порівняння може бути неадекватним: заниження чужих досягнень і переоцінка власних, або заниження своїх досягнень і переоцінка чужих.

Оцінювати себе можна також різними способами:

– за рахунок зіставлення рівня власних домагань з об'єктивними результатами діяльності;

– через самостійну оцінку, яка здійснюється за рахунок порівняння себе з іншими людьми;

– через феноменологічну самооцінку свого “Я”, як особистості і професіонала, на основі зіставлення власних дій і можливостей, в плані не лише того “що я можу”, але й “як я можу”.

Когнітивна і рефлексивна самооцінки залежать зокрема від того, наскільки рівень професійного становлення вчителя відповідає вимогам школи і вищого навчального закладу, а також тому рівню, на якому культивується мистецтво в конкретному навчальному закладі.

Зазначені теоретичні положення є основою для розробки методики визначення ставлення вчителя до себе особисто і корекції цього ставлення. Така методика дозволяє: визначити особливості ставлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін до себе і власної художньо-педагогічної діяльності, коректувати рівень професійної самосвідомості, порівнювати власний рівень конкурентоспроможності з рівнем досвідчених вчителів і своїх однокурсників; виявляти власні сильні і слабкі сторони; складати індивідуальну професіограму студента і розробляти програми професійного розвитку і самовдосконалення.

Як приклад змістово-процесуальної моделі професійного самовизначення пропонується модифікований варіант схеми побудови плану особистісної професійної перспективи:

- усвідомлення цінності художньо-педагогічної діяльності;
- загальна орієнтація у системі художньо-естетичних і психолого-педагогічних цінностей та прогнозування перспектив професійної діяльності індивіда;
- усвідомлення необхідності професійної підготовки для повноцінного самовизначення і самореалізації;
- визначення мети (мрії) та її узгодження з іншими важливими життєвими цілями (особистісними, дозвіллевими, сімейними);
- виявлення ближчих і найближчих професійних цілей як етапів і шляхів до віддаленої мети;
- знання про обрану мету: професії, спеціальності, відповідні навчальні заклади і місця працевлаштування;
- уявлення про складності на шляху до мети;
- знання шляхів і способів;
- уявлення про внутрішні перепони;

– знання шляхів і способів подолання внутрішніх недоліків (та оптимального використання позитивних якостей), що сприяє професійному становленню;

– наявність рефлексивно-феноменологічних варіантів самовизначення;

– початок професійного становлення і самовдосконалення в процесі художньо-педагогічної діяльності.

Ідея розвитку і самовдосконалення особистості є фундаментальною в теорії неперервної професійної освіти. Згідно з концепцією розвивального навчання розроблено низку технологій, що відрізняються цільовими орієнтаціями, особливостями змісту і методики. Технології спрямовані на загальний, цілісний розвиток особистості; технології розвитку способів розумових дій; технології творчого розвитку, в яких пріоритет віддають сфері естетичних і моральних якостей особистості; технології розвитку самокеруючих механізмів особистості; особистісно-орієнтовані технології спрямовані на розвиток когнітивної сфери індивіда. Переважно це технології навчання, які проектують механізми управління процесами засвоєння знань, набуття умінь і навичок. На думку деяких авторів, «педагогічна технологія є діяльним сценарієм організації навчально-пізнавальної діяльності студентів з метою опанування обраною професією» [7, с. 8]. На нашу думку, за таким розумінням цього терміну ми втрачаємо аспект професійного виховання, обмежуючись як у теорії, так і у реальній практиці технологією навчання.

Однією з провідних тенденцій професійного становлення є виховний характер професійного навчання, де будь-який елемент його обов'язково виховує. Професійне виховання, знаходячись у діалектичній єдності з професійним навчанням, пов'язане головним чином із формуванням професійних якостей особистості, моральних і соціальних позицій професіонала, професійних поглядів і переконань. Головна мета професійного виховання – професійне становлення молодого спеціаліста і неперервний розвиток його професійної культури.

Проблема професійного виховання і розвитку майбутнього вчителя – як педагогічна, так і художньо-естетична – є найбільш занедбаною ділянкою навчального, розвивального і виховного процесів. Переважання процесу засвоєння знань, умінь і навичок помітно розширює поінформованість і технічну озброєність, але не

дає простору для власного мислення, творчої діяльності, негативно впливає на культуру мислення, культуру поведінки. Разом з тим концепція формування і розвитку мислення повинна враховувати, що у вирішенні художньо-педагогічних проблем одночасно із змістом дістає розвиток професійне «Я» вчителя. Вирішення проблеми одночасно є етапом самореалізації фахівця [6, с. 4]. Вчитель упізнає самого себе, відкриваючи у художньо-педагогічній ситуації не лише можливості її вирішення, але й нові риси свого професіоналізму.

Таким чином, ми підходимо до визначення поняття «*професійна рефлексія*», яку розглядаємо як спрямованість рефлексивного мислення на об'єкти професійної діяльності, зокрема і на особистісні професійні якості. У рамках теми нашого дослідження це самопізнання, оцінка і аналіз власного професійного «Я», пошуки особистісного смислу і методологічних сутностей професійної діяльності, від смислу окремих дій і вчинків до суті і смислу художньо-педагогічної діяльності, які забезпечують мотивацію професійного самовдосконалення і, відповідно, високий рівень професіоналізму. У цьому значенні професійну рефлексію можна вважати специфічною складовою технології професійного становлення.

Теорія професійного становлення вчителів мистецьких дисциплін актуалізує проблеми формування і розвитку рефлексивного професійно-педагогічного мислення, створення механізмів, що стимулюють внутрішній потенціал особистості на досягнення вершин педагогічної майстерності, навчально-виховних технологій, які забезпечують високий рівень засвоєння знань, вмінь, навичок, накопичення педагогічного досвіду. Все це вимагає дослідження методологічних засад художньо-педагогічної професійної освіти і визначення на їхній основі компонентної структури процесу професійного становлення, як психолого-педагогічного феномену, ретельного вивчення особливостей розвитку художньо-педагогічної культури.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок. Професійне становлення вчителя характеризується різноспрямованістю, багаторівневістю, динамічністю, що зумовлює з одного боку необхідність цілеспрямованого збагачення цього процесу, а з іншого – визнання у ньому провідного критерію оцінки якості художньо-педагогічної освіти і, перш за все, розвитку професійної куль-

тури вчителів мистецьких дисциплін, зростання їх самосвідомості. Визначені нами теоретико-методологічні засади професійного становлення дають можливість стверджувати, що спрямованість на професійне становлення – це інтегрована професійна якість особистості, яка формується у свідомості майбутнього фахівця і містить у собі мотиваційні, змістові та операційні компоненти, а також ознаки афективних, організаційно-мобілізаційних, інтелектуально-рефлексивних і поведінкових якостей.

Процес професійного становлення вчителів мистецьких дисциплін пов'язаний, головним чином, із якісним перетворенням, збагаченням рефлексивних дій, позитивних перетворень у ставленні особистості до різних аспектів художньо-педагогічної теорії і практики, учнів, самої себе, художньо-педагогічних ситуацій і, врешті-решт, з переведенням даного ставлення з репродуктивного рівня на концептуальний, особистісно-творчий. Ефективність процесу професійного становлення вчителя мистецьких дисциплін на методолого-методичному рівні забезпечується створенням оптимальних педагогічних умов (єдність мистецької та психолого-педагогічної підготовки вчителя, особистісно-орієнтований підхід, рефлексивний характер професійного самовдосконалення, емоційно-естетична спрямованість, цілісний підхід до його організації), а також взаємозв'язком його структурних компонентів (мотиваційно-ціннісного, змістового, операційного). Важливим засобом самопізнання і самовдосконалення вчителя мистецьких дисциплін виступає саморефлексія і саморегуляція, які реалізують творчий процес осмислення, оцінки і самооцінки факторів, особливостей і рівнів здійснення професійно-особистісної рефлексії, а разом із тим є показником спроможності та мобільності вчителів мистецьких дисциплін у вирішенні професійно-значущих задач, умовою якісного перетворення його духовно-сутнісних сил.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зязюн І. А. Формирование и сфера проявления эстетического опыта личности: автореф. дисс... канд. филос. наук: 19.00.04. Київ, 1976. 47 с.
2. Зязюн І. А. Технологізація освіти як історична неперервність. *Педагогічні технології у неперервній професійній освіті:*

монографія / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик, О. І. Кульчицька та ін./ За ред. С. О. Сисоєвої Київ, ВІПОЛ, 2001. С. 3-11

3. Леонт'єв А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва, Политиздат, 1975. 304 с.

4. Новий тлумачний словник української мови. У 4-х т. Київ, АКОНІТ, 1999. Т.4., 941 с.

5. Основи викладання мистецьких дисциплін / за ред. О. П. Рудницької. Київ : ІЗМН, 2008. 182 с.

6. Реан А. А. Акмеология личности. *Психологический журнал*. 2010. Т.21. № 3. С.88-95.

7. Сучасні педагогічні технології: навч. посіб. / Падалка О. С. та ін. Київ : Видавничий центр «Просвіта»; Пошуково-видавниче агентство «Книга пам'яті України», 2000. 326 с.

8. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения. В 2-х т. / Под ред. А. И. Пискунова. Москва : Педагогика, 1978. Т.1. 557 с.

9. Філософський словник / За ред. В. І. Шинкарука. Київ : УРЕ, 1973. 600 с.

10. Энциклопедия профессионального образования: В 3 т. / Под ред. С. Я. Батышева. Москва, АПО, 1998. Т.2. 440 с.

REFERENCES

1. Zyazyun Y. A. Formy`rovany`e y` sfera proyavleny`ya zstety`cheskogo opyta ly`chnosty`: avtoref. dy`ss... kand. fy`los. nauk: 19.00.04. Ky`yiv, 1976. 47 s.

2. Zyazyun I. A. Technologizaciya osvity` yak istory`chna neperervnist`. Pedagogichni tehnologiyi u neperervnij profesijnij osviti: monografiya / S. O. Sy`soyeva, A. M. Alekxyuk, P. M. Volovy`k, O. I. Kul`chy`cz`ka ta in./ Za red. S .O. Sy`soyevoyi Ky`yiv, VIPOL, 2001. S. 3-11

3. Leont`ev A. N. Deyatel`nost`. Soznany`e. Ly`chnost`. Moskva, Poly`ty`zdat, 1975. 304 s.

4. Novy`j tлумachny`j slovny`k ukrayins`koyi movy`. U 4-x t. Ky`yiv, AKONIT, 1999. Т.4., 941 s.

5. Osnovy` vy`kladannya my`stecz`ky`x dy`scy`plin / za red. O. P. Rudny`cz`koyi. Ky`yiv : IZMN, 2008. 182 s.

6. Rean A. A. Akmeology`ya ly`chnosty`. Psy`xology`chesky`j zhurnal. 2010. T.21. # 3. S.88-95.

7. Suchasni pedagogichni texnologiyi: navch. posib. / Padalka O. S. ta in. Ky`yiv : Vy`davny`chy`j centr «Prosvita»; Poshukovo-vy`davny`che agentstvo «Kny`ga pam'yati Ukrayiny`», 2000. 326 s.

8. Ushy`nsky`j K. D. Y`zbrannye pedagogy`chesky`e sochy`neny`ya. V 2-x t. / Pod red. A. Y`. Py`skunova. Moskva : Pedagogy`ka, 1978. T.1. 557 s.

9. Filososf`ky`j slovny`k / Za red. V. I. Shy`nkaruka. Ky`yiv : URE, 1973. 600 s.

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

V. Orlov, L. Bazyl

PROFESSIONAL FORMATION OF TEACHERS OF ART DISCIPLINES

Abstract. *The article deals with one of the most important aspects of future teachers of art disciplines preparation for future professional activity. We consider professional development as a certain stage of development of consciousness of future teachers between being a student and how he thinks of himself already in the status of a teacher. The authors claim that a person becomes a professional when he not only imagines, but already identifies himself as a specialist. A student can imagine himself as a teacher on the basis of mental action, which creates an imaginary image of his "I" and which never really happened. In contrast, thinking of oneself as a specialist means knowing oneself (distinguishing oneself, identifying oneself) as a professional who actually has (and proved this reality in his own experience) a sufficient level of development of professional qualities.*

Attention is drawn to the fact that the theory of professional development of future teachers of art disciplines should mark the unity of professional training of teachers and special training of artists - musicians, artists, choreographers at the level of technological patterns, principles and methods of professional development.

It is emphasized that the focus of artistic and pedagogical thinking on the mechanisms of aesthetic development of professional consciousness is crucial. That is, the area that brings the subject teacher (translator of knowledge, skills and abilities) beyond the narrow framework of

knowledge of his subject to the level of the teacher, ie the person who educates, and therefore forms other personalities and opens opportunities for further development and self-improvement.

Key words: professional development, teacher of art disciplines, professionalism, reflection, personality, formation, development

Дата подання рукопису: 19 квітня 2020 р.

Дата прийняття до друку: 22 червня 2020 р.

УДК 371.013

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-16-7>

Maryna Zagorulko

Institute of Pedagogy of the

National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Kyiv, Ukraine

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-9677-2130>

e-mail: zagorul_ko@ukr.net

INTRODUCTION OF INNOVATIVE TEACHING TECHNOLOGIES IN THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS' EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. *The article considers innovative forms and methods of individualization of a students' learning, which include: problem lecture, visualization lecture, seminar-dispute, educational discussion, brainstorming, control over the level of knowledge acquisition, portfolio method, problem presentation method, project method, problem-scientific teaching methods, research work of students, problem-based learning, e-course format, application of distance learning technologies. The effectiveness of the process of individualization of educational activities is ensured by the degree of implementation of the principle of dynamism and variability, the principle of stimulating independence and motivational support, the principle of supporting the student's personality and developing his autonomy, the principle of positive perspec-*

tive and self-actualization, the principle of self-development and self-realization.

Key words: *individualization of educational activities, educational process, teaching methods, principles of teaching, higher education institutions.*

Formulation of the problem. The innovative nature of education is one of the most important tools for transforming education. The development of new modern methods and forms of education is a necessity. Improving the quality, accessibility, efficiency of education, innovation, continuity, mobility, and activity should ensure a high level of education.

The renewal of the higher education system determines the need to study didactic influences that would make it possible to individualize educational activities in higher education and individualize educational activities in particular.

Individualized learning helps students develop their potential, as they can set goals for themselves and achieve them in the learning process. The teacher, in turn, helps students solve their problems in ways that match their learning style.

The relevance of the article follows from the need to activate the individualization of a students' educational activities, to consider innovative forms and methods of teaching used in higher education institutions.

Analysis of recent research and publications on the problem. The analysis of previous research and publications has shown that the problem of introducing innovative forms and methods of teaching was considered in the works of K. Bakhanov, A. Kanarskaya, M. Klarin, V. Liaudis, L. Podimova, V. Slastenin, N. Yusufbekova and others. Now in Ukraine, the activation of the innovation movement contributes to the formation of author's schools of innovative type: M. Guzik, A. Zakharenko, A. Sologub, V. Sukhomlinsky, M. Chumarnaya and others. the analysis of innovative technologies and teaching methods is devoted to the research of A. Alexyuk, S. Goncharenko, R. Gurevich, A. Pavlenko, A. Pekhota, A. Pometun, S. Stetsenko, L. Pirozhenko and others.

The following scientists pay attention to the development and use of interactive training technologies in the process of training future

specialists: I. Dichkovskaya, M. Klarin, V. Kremen, E. Polat, A. Savchenko, L. Pirozhenko, E. Polat, G. Pyatakova, A. Khutorsky and others.

Pedagogical innovation is a theoretically based innovation that is implemented at three levels:

– macro-levels, where innovations determine changes in the entire education system and lead to a paradigm shift. This level from the point of view of structural-level joint-stock analysis in Psychology [3] is considered at the level of goals (in fact, at the level of paradigms, for example, subject-oriented or person-oriented education);

– meso-levels, where innovations lead to changes in regional, specific educational institutions;

– micro-levels, where innovations are aimed at creating new content for both a separate educational discipline and a block of disciplines, at developing new ways to structure the educational process, at developing new technologies, new educational forms and methods.

Innovation of education is a purposeful process of partial changes leading to modification of the purpose, content, methods, forms of teaching, adaptation of the learning process to new requirements [3, p. 403].

Purpose of the article: to identify and justify the forms and methods of individualization of students' educational activities and to consider the principles that ensure individualization of a students' educational activities.

Individualization of educational activities is the process of choosing optimal organizational forms, methods and techniques, the pace of independent learning in the course of professional and philological training based on the principles of harmonious integration, development of activity and independence, taking into account the individual psychological characteristics of the subjects of training.

Presenting main material. The goals of innovation in education are as follows: ensuring a high level of intellectual, personal and spiritual of a students' development; creating conditions for mastering the skills of scientific thinking and the methodology of innovations in professional activity; forming a stable interest in the chosen profession, etc.

The main criterion for innovation is novelty, so for the teacher in the innovation process, it is important to determine what the essence of the new is. To this end, teachers should be included in innovation

activities. Pedagogical innovations in the educational process can be those that relate to the content of educational material, technical means, pedagogical technologies, methods, etc. innovative teaching technologies include interactive technologies, project-based learning technologies, and computer technologies.

The traditional educational process in higher education institutions provides students with knowledge that is mostly unrelated to a specific professional activity, so it is important for students to master professional knowledge. Therefore, the formation of a student as a professional should be at the end of the educational process, that is, its final product.

So, the main task of a higher education institution at the present stage is to train a specialist who is able to respond to changes in a standard, flexible and timely manner. Therefore, innovative forms and methods of teaching in higher education institutions are used to prepare students for professional activities. Let's look at some of them.

Problem lecture involves the problem statement, the problem situation, and the following solutions. The main goal of the problem lecture is to gain knowledge in the process of a students' direct participation. Setting a problem at a lecture will help to activate mental activity, independently search for a solution to the problem or question put forward, and also causes interest in the material being studied, activates students' attention.

Lecture-visualization-provides for compliance with the principle of visibility; first of all, it is information presented in visual form. The video sequence should illustrate oral information and carry meaningful information. It is important for the teacher to observe: visual logic, rhythm of Information Presentation, dosage, communication style.

The discussion seminar provides for a collective discussion of the problem in order to establish ways to solve it. The seminar-dispute is held in the form of dialogical communication of its participants. During its implementation, high mental activity of cadets and students is expected, the formation of skills to conduct polemics, discuss problems, defend their own views, beliefs, and express their own thoughts.

Educational discussion is one of the methods of problem-based learning. It is used when analyzing problem situations when it is necessary to provide a simple and unambiguous answer to a question.

In order to involve everyone present in the discussion, you can use the method of cooperative training. This method is based on mutual learning, in the joint work of students in small groups. Students join forces to achieve a common goal.

«Brainstorming» – involves collecting a Bank of ideas, activates creative thinking, overcoming the usual thinking process when solving a problem. Brainstorming can significantly increase the efficiency of generating new ideas.

Control over the level of knowledge acquisition is carried out in order to successfully assimilate educational material by students and effectively use teaching methods by teachers. Monitoring students' knowledge allows them to adjust and improve the learning process, implement an individual approach to learning, monitor the level of knowledge acquisition, etc.

The knowledge control system includes the following types of control: operational (current); thematic – after completing the study of the topic; sectional – after completing the study of a section of the course or a group of topics; final – after completing the study of the entire course, discipline.

Assessment of students' knowledge is necessary for the teacher as an indicator of individual success in students' learning, and accounting for current scores for managing the educational process. One of the goals of assessing the level of achievement of a student is motivation, which is aimed at stimulating students' learning activities.

Test control of knowledge is widely used in the educational process, which allows you to create an automated system for accounting and objective assessment of learning results.

The Performance Portfolio or Portfolioc Assessment is a modern educational technology based on an authentic assessment of the results of educational and professional activities. According to the types of practical and effective activities in higher education institutions, there is a distinction between academic and professional portfolios.

Problem-based presentation method-a method in which the teacher uses a variety of sources and tools. Before presenting the educational material, a problem is put forward, a cognitive task is formulated, and then the system of evidence is revealed, different points of view, approaches are compared, and ways to solve the problem are illustrated.

Students in this process become witnesses and accomplices of scientific research.

Taking into account the fact that now considerable attention in the educational process is paid to independent of a students' training, the actual problem is the use of the project method, a way to achieve a didactic goal through the detailed development of a problem (technology), which should be completed with a real practical result, designed in a certain way [7, P. 66].

This technology includes a set of research, search, and problem-based methods that are inherently creative.

So, the project method is a learning system in which students gain knowledge, skills and abilities during the planning and execution of tasks – projects that are gradually becoming more complex.

Problem-based scientific teaching methods are implemented in the process of partial search or research activities of students, carried out and solved in problem situations.

Research work of students, which is included in the educational process. Such work is carried out in accordance with the curriculum and curriculum of disciplines. The results of all types of research activities of students are subject to monitoring and evaluation by teachers.

Problem-Based Learning is a technology aimed at arousing interest. Training consists in creating problem situations, in solving these situations during joint activities of students and teachers, provided that students are optimally independent; is an active developing learning based on the organization of a students' search activities, on the implementation and resolution of real life or educational contradictions. Problem-based learning is based on putting forward and justifying the problem.

The use of ICT in the educational process has prompted the development and use of electronic and online courses as various formats of a single high-quality modern education. The electronic course format is an addition to full-time education that provides teacher support. An electronic course is an adapted text of a high-quality textbook that can contain multimedia materials: video examples, video tasks, color illustrations, etc.; hypertext: glossaries, a selection of external links, etc.

Distance learning technologies are also widely used. Distance learning technologies consist of innovative pedagogical and information and communication technologies for distance learning; innovative

pedagogical technologies of distance learning are technologies of indirect active communication of teachers with students, students between themselves using telecommunications and the methodology of individual work of students with structured educational material, which is submitted in electronic form and stored on a special educational portal, taking into account the competence and personality-oriented approach, project method and cooperation pedagogy.

Information and communication technologies of distance learning are technologies for creating, processing, transmitting and storing educational materials, organizing and supporting the educational process through telecommunications, in particular electronic local, regional and global networks and related services.

Combining traditional and non-traditional types of learning helps to optimize resources and time, students have the opportunity to learn how to manage their activities and feel different types. Combined learning is a purposeful process of acquiring and forming a certain amount of knowledge, skills and abilities in the context of integration of classroom and extracurricular educational activities of subjects of the educational process on the basis of the use and mutual addition of technologies of traditional, electronic, distance and mobile learning and self-control [1, p. 49].

Together with combined training, scientists identify a virtual learning environment that contributes to the emergence and development of information and educational interaction processes between students, the teacher and the means of new information technologies, as well as the formation of a students' cognitive activity, provided that the components of the environment are filled with the subject content of a certain training course. The advantages of a virtual learning environment include the following: building learning around the student (virtual shell provides students with the ability to learn at any time, in any place, according to their individual learning style, interests, schedule); compliance with the realities of the surrounding world (virtual environment allows you to learn directly in real time); cooperation (provided that such tools and tools as electronic discussions (forums), e-mail, conferences, virtual environment encourages interaction, cooperation, teamwork) [5, 10].

In the context of the study, we will highlight the following approaches to the study of professionally-oriented disciplines:

1) the practice-oriented approach provides for the orientation of the projected practical tasks for students to develop and form general professional and professional competencies; self-assessment by the student at each stage of training; professional orientation of training, which requires the presentation of the content of classes in the form of a system of professional tasks, to solve which the student is preparing within the framework of the topic under study; organization of professional orientation events in extracurricular time;

2) the activity approach ensures the development of the content of the discipline by the students themselves, the presentation of the result of its development through practical activities and solving educational problems; the implementation of projects and research works; solving pedagogical problems based on the problems of the student group, faculty; delegating the function of the teacher to the students themselves; involving students in the discussion of the most effective means used in classes from the cycle of professionally oriented disciplines; collective planning and analysis of the course study, topics;

3) the technological approach involves the use of modern technologies that can be used in further professional activities; identification and formation of active students who are able to conduct classes in junior years, participate in research activities, study in Master's and postgraduate studies;

4) the subject approach changes the understanding of the essence of training. This approach is closely related to activity: to become a subject of a certain activity means to master this activity, to be capable of its implementation and creative modification [6].

Innovative forms and methods of teaching in higher education institutions allow us to change the role of a teacher who is not only a carrier of knowledge, but also a mentor who initiates creative searches of students. The scientific basis of teaching is the foundation without which it is impossible to imagine modern education, which increases the personal and in the future professional self-esteem of a graduate of a higher education institution.

The results of high-quality higher education are not just literacy, which is unlimited for the future profession, but the opportunity to form the ability to think independently and professionally, and then work independently, study, retrain, and improve your own skills.

In this way, the improvement of education provides innovations that integrate education, science and production. So, innovation is the main tool for improving the quality of Education.

Conclusions from the study and prospects for further exploration.

Innovative forms and methods of teaching are considered, which include: problem lecture, visualization lecture, seminar-dispute, educational discussion, brainstorming, control over the level of knowledge acquisition, portfolio method, problem presentation method, project method, problem-scientific teaching methods, unauthentic research work of students, problem-based learning, e-course format, application of distance learning technologies. The effectiveness of the process of individualization of educational activities is ensured by the degree of implementation of the principle of dynamism and variability, the principle of stimulating independence and motivational support, the principle of supporting the student's personality and developing his autonomy, the principle of positive perspective and self-actualization, the principle of self-development and self-realization.

We can say that the research goal has been achieved and the tasks have been completed.

Promising are the areas of scientific research related to the further study of the features of individualization of a students' educational activities using innovative learning technologies in the context of the COVID-19 pandemic.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев А. А. Дидактические основы дистанционного обучения в высших учебных заведениях: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Москва. 1999. 289 с.
2. Булакова Т. В. Принципы индивидуализации профессиональной подготовки будущих учителей. Педагогика. 2008. № 4 (7). С. 40-44.
3. Волкова П. Педагогіка : посібник. К. : Вид. Центр «Академія». 2001. 403 с.
4. Кирсанов А. А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема. Казань : Изд-во Казанского ун-та. 1982. 224 с.

5. Козяр М. М., Зачко О. Б., Рак Т. С. Віртуальний університет: навч.-метод. посіб. Львів: Львівський державний університет безпеки життєдіяльності. 2009. 168 с.

6. Малоіван М. В. Дидактичні умови індивідуалізації самостійної навчальної діяльності студентів філологічних спеціальностей засобами інформаційних технологій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Кривий Ріг. 2016. 222 с.

7. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособ. М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров, Е. С. Полат; под ред. Е. С. Полат. 2-е изд., стер. Москва : Изд. центр «Академия». 2005. 272 с.

8. Носаченко І. М. Інтерактивні технології у професійному навчанні. Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи : збірник наук. праць. Частина 2. За ред. М. М. Козяра та Н. Г. Ничкало. Львів: ЛДУ БЖД. 2009. С.93-96.

9. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук. посібник. Київ: А.С.К. 2005. 192 с.

REFERENCES

1. Andreev, A.A. 1999. *Dydaktycheskiye osnovy dystantsyonnoho obucheniya v vysshykh uchebnykh zavedeniakh: dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.02.* [Didactic bases of distance learning in higher educational institutions: dis. ... Dr. ped. sciences]. Moskva. 289 p.

2. Burlakova, T.V. 2008. *Pryntsypy yndyvydualyzatsyyu professyonaloi podhotovky budushchykh uchyteliei. Pedahohyka* [Principles of individualization of professional training of future teachers. Pedagogy]. № 4 (7). pp. 40-44.

3. Volkova P. 2001. *Pedahohika: Posibnyk* [Pedagogy: textbook]. Kyiv. 403 s.

4. Kyrсанov, A.A. 1982. *Yndyvydualyzatsyya uchebnoi deiatelnosti kak pedahohycheskaia problema* [Individualization of educational activity as a pedagogical problem]. Kazan. 224 p.

5. Koziar, M.M., Zachko, O.B., Rak, T.Ye. 2009. *Virtualnyi universytet: navch.-metod. posib.* [Virtual University: ttextbook]. Lviv. 168 s.

6. Maloivan, M.V. 2016. *Dydaktychni umovy indyvidualizatsii samostiinoi navchalnoi diialnosti studentiv filolohichnykh spetsialnostoni zasobamy informatsiinykh tekhnolohii: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.09.* [Didactic conditions of individualization of independent educational activity of students of philological specialties by means of information technologies: dis. ... PhD. ped. sciences]. Kryvyi Rih. 222 s.

7. Polat, E.S. Bukharkyna, M.Yu., Moiseeva, M.V. Petrov, A.E.; pod red. Polat, E.S. 2005. *Novye pedahohycheskye y ynfornatsyonnye tekhnolohyy v systeme obrazovaniya: ucheb. posobyе dlia stud. ped. vuzov y systemy povysh. kvalyf. ped. kadrov. 2-e yzd., ster.* [New pedagogical and information technologies in the education system: textbook. manual for students. ped. universities and higher education systems. qual. ped. frames]. Moskva. 272 s.

8. Nosachenko, I. M. 2009. *Interaktyvni tekhnolohii u profesiinomu navchanni. Informatsiino-telekomunikatsiini tekhnolohii v suchasni osviti: dosvid, problemy, perspektyvy: Zbirnyk naukovykh prats. Chastyна 2. Za red. Kozhara, M.M. ta Nychkalo, N.H.* [Interactive technologies in vocational training. Information and telecommunication technologies in modern education: experience, problems, prospects: Collection of scientific works]. Lviv. S.93-96.

9. Pometun, O. 2005. *Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia: Nauk. Posibnyk* [Modern lesson. Interactive learning technologies: Science Manual]. Kyiv. 192 s.

Марина Загорулько

УПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглянуто інноваційні форми та методи індивідуалізації навчання студентів, до яких відносимо: проблемну лекцію, лекцію-візуалізацію, семінар-диспут, навчальну дискусію, мозковий штурм, контроль за рівнем засвоєння знань, метод портфоліо, метод проблемного викладу, метод проєктів, проблемно-наукові методи навчання, науково-дослідну роботу студентів, проблемне навчання, формат електронного курсу, застосування дистанційних технологій навчання. Ефективність процесу індивідуалізації навчальної діяльності забезпечується ступенем реалізації принципу динамічності та варіативності, принципу стимулю-

вання самостійності та мотиваційного забезпечення, принципу підтримки індивідуальності студента та розвитку його автономності, принципу позитивної перспективи та самоактуалізації, принципу саморозвитку та самореалізації.

Ключові слова: індивідуалізація навчальної діяльності, навчальний процес, методи навчання, принципи навчання, заклади вищої освіти.

Дата подання рукопису: 29 березня 2020 р.

Дата прийняття до друку: 30 травня 2020 р.

РОЗДІЛ 3. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ І ЗАСОБИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

УДК 37:78-054

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-16-8>

Мирон Вовк,

кандидат педагогічних наук, професор,

Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, Україна

Михайло Стефанюк,

доцент навчально-наукового інституту мистецтв, Прикарпат-

ський національний університет

імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, Україна

ТВОРЧИСТЬ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА В КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МУЗИЧНОЇ ЕТНОПЕДАГОГІКИ

***Анотація.** На матеріалі творчості Т. Шевченка автори роблять спробу аналізу формування національних почуттів і свідомості засобами рідної мови, народної пісні, звичаїв та традицій, історичної правди. Автори наголошують, що поетика «Кобзаря» виросла з фольклорної стихії, зберігши пісенну вільність, розкутість, грацію, ритміко-інтонаційне розмаїття. Разом із тим, у статті підкреслюється, що твори більш пізнього періоду Т. Шевченка становлять нову мистецьку якість. Автори позиціонують нову якість «Кобзаря» як символіку народної пісні, що аргументовано доводить найвищий прояв музичної етнопедагогіки та педагогічної мудрості української нації.*

***Ключові слова:** фольклор, козацьке мистецтво, музика, національна культура, виховний ідеал, етнопедагогіка.*

***Постановка проблеми.** «Кобзар» Тараса Григоровича Шевченка став настільною книгою кожного українця, назва якої взята від народних співців, що засобами гри на кобзі зберігали в піснях минуле, оспівували сучасне й заглядали у майбутнє українського на-*

роду. Співець свого народу кобзар-бандурист став тим образом, до якого постійно звертається поет через думи, вистраждані й пережиті, свої кривди та правди свого народу. Улюблені герої, оспівані поетом, – це повстанці-гайдамаки, козаки-запорожці, які виступали оборонцями свого народу, свого краю, носії народної правди й честі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із зазначеної проблеми, виокремлення невирішених її частин. Чимало питань етнопедagogіки взагалі й української зокрема ще мало досліджено. Це стосується збору етнопедagogічних матеріалів, визначення їх місця в педагогічній науці й використання етнопедagogічних традицій та звичаїв у сучасному національному вихованні. Проте слід зауважити, що за роки незалежності України окремі праці музикознавчого характеру й етнопедagogічних досліджень дали змогу більш широко поглянути на цю проблему. До авторів таких праць ми відносимо Б. Кіндратюка, С. Грица, М. Стельмаховича, В. Кононенка, Б. Ступарика, С. Карпенка, С. Копчака, Н. Лисенко. Зважаючи на загальні успіхи й науково-практичні досягнення різних галузей етнопедagogіки що і стало причиною більш глибокого дослідження проблеми.

Поет підкреслює велику силу музики, її вплив на формування почуттів людини. Лихо та зло мають бути подолані боротьбою за волю і свободу.

Виховну дію кобзаря-співця Т. Шевченко вклав до оцінки людських стосунків, розкриваючи зраду козацького полковника Сави Чалого під час гайдамацького повстання 1734 р., за що він був страчений гайдамаками загону Гната Голого.

Музична етнопедagogіка поета поглиблюється через пропаганду українських народних пісень, що розкривають їхню виховну суть, зокрема про Гриця [8, сс. 52, 61, 70.] та веснянку [8, с. 48]. «Пісня ся говорить про парубка, що любив двох дівчат, поки одна з них не струїла його: основна ідея пісні виражена в словах дівчини-чарівниці: «Ой мамо, мамо, жаль ваги не має, нехай Грицуньо двох не кохає»: правдиве, могутнє чуття мститься над легкодушною та нещирою зневагою любові», [6, с. 48] – моралізує Іван Франко. Використання музично-пісенних образів створило прекрасний зв'язок слова й мелодії, які в традиціях, звичаях та обрядах визначають основні закономірності становлення музичної етнопедagogі-

ки українця. У розповіді про поміщика Н. Д. Білозерського. Шевченко відзначив, що «этот филантроп-помещик так оголил своих крестьян, что они сложили про него песню, которая кончается так:

«А в нашего Білозера

Сивая кобила,

Бодай же його побила лихая година».

Наивное, невинное мщение!» [7, с. 230]. Напевно, на думку поета, покарання для поміщика повинно бути іншим. Шевченко знав велику кількість народних пісень, образне значення яких підсилювало почуття і сприйняття звучання музики поетичного слова.

Формулювання мети статті. На матеріалі творчості Т. Шевченка розкрити становлення і розвиток української музичної педагогіки та її вплив на духовну культуру української нації.

Історизм української музичної етнопедагогіки, якого наш народ віками був позбавлений через відсутність державності, зберіг блискучі зразки пісенної творчості, які стали художнім вираженням думок і почуттів. Т. Шевченко на емпіричному рівні використав українські пісенні зразки для виховання дітей, особливо молоді. Він оспівував Запорізьку Січ, яку Катерина II, окуповуючи Україну, зруйнувала в 1775 році, позбавивши вольностей українське козацтво й важливі паростки державності. Боротьба проти Московщини, Туреччини, Польщі зафіксована в пісенній народній творчості, де слово й мелодія аргументовано доводять найвищий прояв педагогічної мудрості. Українські народні пісні стали яскравим взірцем міні-етнопедагогічних творів, через які молодь пізнавала свою історію, виховувалася на прикладах життя народних борців-героїв. Серед них Богдан (Зеновій) Хмельницький, Северин Наливайко, Павлюга (Павло Бут), Іван Підкова, Конашевич (Петро Сагайдачний), Іван Богун, Іван Гонта, Максим Залізняк, Павло Полуботок, Іван Мазепа, Петро Дорошенко, оспівані українським народом і озвучені Кобзарем.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз музично-педагогічної спадщини Т. Шевченка свідчить, що в більшості пісень, використаних поетом, розглядаються виховні проблеми як єдине ціле з етнопедагогікою, формування духовності засобами музики. Українська музична етнопедагогіка Т. Шевченка формувалася на знаннях світової класичної музики. Класична музика була одним із великих захоплень поета. Музичні твори Гайдна, Моцар-

та, Бетховена, Мейснера, Шопена, Вебера, Верстовського, Глінки викликали в нього високі почуття. Про це свідчать записи Шевченка у дворічному «Щоденнику» за 1857–1858 роки.

1 грудня 1857 року поет після слухання музики записав: «Виртуоз этот некто господин Татаринов. Между прочим он сыграл несколько номеров из «Пророка» и из «Гугенотов» Мейснера и вознёс меня на седьмое небо» [7, с. 212]. Прослухавши оперу «Іван Сусанін» М. Глінки, поет із захопленням відзначив: «Вечером в цирке-театре слушал оперу «Жизнь за царя». Гениальное произведение! Безсмертный М. И. Глинка!» [7, с.274]. Повертаючись із заслання на пароплаві «Князь Пожарський» на Волзі, Шевченко слухає гру на скрипці вільновідпущеного Олексія Панфіловича Панова. «Три ночи сряду этот вольноотпущенный чудотворец безмездно возносит мою душу к творцу вечной гармонии пленительными звуками своей лубочной скрипицы» [7, с. 146-147]. Це свідчить, що Т. Г. Шевченко глибоко цінував етноінструментарій, його вплив на глибинні людські почуття, на благородство класичної музики та виконавської майстерності.

Шевченкова музична етнопедагогіка переконливо доводить, що формування національних почуттів і свідомості не може бути поза рідною мовою і народною піснею, поза рідними звичаями й обрядами, поза історичною правдою. «Та хоч поетика «Кобзаря» багато в чому справді виросла з фольклорної стихії, зберігши пісенну вільність, розкутість, грацію, ритміко-інтонаційне розмаїття, однак не важко помітити, що порівняно з фольклором поезії «Кобзаря», твори більш пізнього періоду, становлять нову мистецьку якість» [8, с. 10], – справедливо звертає увагу Олесь Гончар у вступній статті до «Кобзаря» «Вічне слово».

Нова мистецька якість «Кобзаря» – це символіка народної пісні, що аргументовано доводить найвищий прояв педагогічної мудрості.

Педагогічні погляди Т. Шевченка пов'язані з музичною педагогікою як важливим засобом формування почуттєвості українця. 17 червня 1857 року П. Куліш пересилає Т. Шевченку «Записки о Южной Руси», про що поет записує: «Я эту книгу скоро наизусть буду читать. Она мне так живо, так волшебнo живо напомнила мою прекрасную бедную Украину, что я как будто с живыми беседую с её слепыми лирниками и кобзарями. Прекраснейший, благо-

роднейший труд» [7, с. 44]. Ці погляди зафіксовані в «Кобзарі» у його посвяті Миколі Маркевичу, автору поетичної збірки російською мовою «Украинские мелодии» та п'ятитомної «Истории Малороссии».

Розглядаючи етномузику «Кобзаря», зауважуємо, що простота її мелодичної побудови та органічний зв'язок із народною педагогікою давали добрі виховні результати. «І це безсумнівно: народна пісня була матір'ю Шевченкової поезії. До з'яви Шевченка український народ мав уже багатовікову культурну традицію, усну і писемну, мав скарби літописів, багатющий фольклор з великим епосом козацьких дум та незрівняною красою ліричної пісні, мав, нарешті, найбільше надбання своєї національної культури – мову, таку образну, співучу, яскраво поетичну, мову, що була ніби створена для поетів» [8, с.10], – визначає Олесь Гончар. Велику виховну функцію мали ліричні пісні про кохання, родинний побут, виховання дітей, веснянки, які так щедро використав поет.

Народну педагогіку, моральні закони українського села в поемі «Катерина» поет розкрив і за допомогою народної пісні, її повчального характеру.

Українські пісні про зраду, невірне кохання поет використовує впродовж усієї поеми. З цього приводу Олесь Гончар відзначав, що «народна пісня була матір'ю Шевченкової поезії» [8, с.9]. Етнопедагогічний підхід поезії Шевченка забезпечує єдність поглядів на повчання батьків і народний характер музики, мови й народну педагогіку. Завдячуючи такому аналізу, стає можливим наукове проникнення в глибини музичної етнопедагогіки й мовної лінгвокультури. У поемі «Катерина» він розкриває ту велику кривду, що робила Україні Московщина.

Історія української музичної етнопедагогіки не може не врахувати такі історичні процеси, як татарське іго, турецька й польська експансія, понад трьохсотрічне московське поневолення, що слугувало визначальним чинником формування національних особливостей свободи пісенної культури. Вона була тісно пов'язана зі своїми захисниками – запорізькими козаками, гайдамаками, що знайшло втілення в тузі й журбі поета в його «Кобзарі».

«У милозвучності, в ласкавій співучості Шевченкового слова і навіть у карбованих ритмах його найсуворіших поезій весь час бринить музикальність народної душі, у змінах інтонаційних ма-

люнків, до яких поет раз у раз вдається навіть у межах одного твору, перед нами зримо виступає мовби самий психологічний процес творчості» [8, с. 30], – запевняє нас Олесь Гончар. Виходячи з того, що виховний ідеал є історично детермінований, «в різні історичні періоди люди по-різному розуміли мету і, відповідно, їхні уявлення про взірць досконалості були різними» [5, с. 8], аналіз пріоритетних цінностей у навчанні та вихованні молоді здійснювався на прикладах визвольної боротьби й її героїв-визволителів – козаків. Шевченко визначає своїх героїв – витязь народний, повстанець-гайдамака, козак-запорожець, вони обороняють рідний край, своїх дітей і кохану дружину, своїх побратимів.

Конкретизуючи педагогічний ідеал крізь призму етномузики, Т. Шевченко використав народні пісні, які, завдячуючи своїй музикальності, запам'ятовував і через них виражав свою любов до України й тугу за нею. Музичний етнопедагогічний ідеал проявився в поета через любов до Батьківщини, через органічну єдність із рідною природою, традиціями та звичаями, через рідну мову, її слово, яке поет поставив на сторожі української нації. Важливий етнопедагогічний принцип природовідності у творчості поета простежується постійно. Так, 14 липня 1857 року Тарас Шевченко в «Щоденнику» звертає увагу на красу українського села: «О моя бедная, моя прекрасная, моя милая родина! Скоро ли я вдохну твоим живительным, сладким воздухом» [7, с. 100], – із сумом плекає свої надії на свободу з Орської фортеці. Народна пісня живила поетові надії не тільки на власну свободу, а й на волю українського народу. Ці музикальні міні-твори несли в собі виховний ідеал. «Відомо, що українська пісня змістом, багатством, глибиною і різноманітністю переживань, відбитих у ній, красою й мелодійністю посідає одно з перших місць серед пісень народів світу» [2, с. 120], – стверджує Григорій Ващенко, який довгий час проживав за межами України й провів дослідження «Система освіти в самостійній Україні» з проблем формування виховного ідеалу.

Автор «Виховного ідеалу» розглядає етномузику як важливий виховний засіб етнопедагогіки, стверджуючи, що «дослідник народної пісні мусів би розглядати її в цілому як єдність музики і слова» [2, с. 120]. В історії української музичної етнопедагогіки виховний ідеал виражається не тільки у творах філософів, педагогів, а й у творах поетів чи письменників, які пов'язали слово з кра-

сою мелодичних побудов. Народні уявлення про мету виховання молодого покоління не меншою мірою віддзеркалюються в народних музичних творах, які характеризують не тільки її історичну значимість, а й плекають національну свідомість розумного й працьовитого українця. Розумна свідомість, за Шевченком, – глибока релігійність. Коляди, веснянки, великодні, жнивварські, хліборобські та побутові українські пісні часто відбивають релігійні настрої й світогляд українця, що з Божою любов'ю висвітлюється в мелодичних настроях. Релігійні переживання, особливо через музику (спів літургії, псалми, похоронні тощо), відбивають почуття, які можуть бути настільки тяжкими й глибокими, що їх важко пояснити словами. «Друга особливість музики полягає в тому, що вона впливає на емоції людини безпосередньо, тим часом, коли всі інші види мистецтва діють на почуття посередньо через думки і уявлення» [2, с. 120]. Часто дослідники етнопедagogіки аналізують тексти народних пісень, залишивши осторонь мелодію. При цьому забувають, що без мелодії пісні немає, є тільки вірш, народна поезія. Тільки сплав слова й мелодії можуть вплинути на почуття і викликати їх [2, с. 120].

Шевченко у своїй творчості сповідує глибоку релігійність. Віра в Бога й любов до України проявилися в псалмах, які співали лірники, кобзарі, в поєднанні зі співом дяків виховували духовність українців. В «Автобіографії» поет згадує, що «на осьмом году лишившись отца и матери, приютился он у дьячка в школе в виде школяра-попыхача. По многотяжком двухлетнем испытании прошел он граматуку, часословец и, наконец, псалтырь. Дьячок, убедившись в досужестве своего школяра-попыхача, посылал его вместо себя читать псалтырь по усопших крепостных душах, за что и платил ему десятую копейку, яко поощрение» [7, с. 28].

Уміння співати псалми й набожні пісні в поєднанні з речитативом допомогло Шевченкові вслухатися в мелодії і тексти кобзарського мистецтва.

Т. Г. Шевченко розглядав народне виховання як емпіричні знання й масову традиційну практику підготовки молоді до життя; створення сім'ї і виховання дітей; залучення до засвоєння матеріальних і духовних цінностей народу, широкого людського досвіду через народні традиції та звичаї; любов до України, свого народу й глибокої християнської моралі; виховання борців за долю України;

боротьбу з кріпосництвом та окупантами. У народній пісні поет знаходить педагогічну мудрість українців і велику правду, чим живилася впродовж усього життя його творчість. Через музичну етнопедагогіку Кобзар узнав про героїчне минуле свого народу. Про народне повстання Коліївщину 1768 року на чолі з Максимом Залізнякам та Іваном Гонтою поет дізнався від свого столітнього діда Івана, який особисто знав багатьох учасників повстання.

Про молоді роки, коли служив Тарас козаком у пана Енгельгардта, поет у 1860 році до журналу «Народное чтение» в автобіографії писав: «Я нарушил барский наказ, напевая чуть слышным голосом гайдамацкие унылые песни...» [1, с. 10].

Шевченко звертає увагу на художню та виховну недооціненість українського епосу пісень-дум, які його вражали й знаходили своє перевтілення в його оригінальних творах. Таке перевтілення ми спостерігаємо в поемах «Слепая», «Гайдамаки» та багатьох інших.

Після заборони писати й малювати пісня для поета-солдата стала не тільки розрадою і втіхою, а й стимулом до проявлення нескореності творчого духу. У вірші «І знов мені не привезла...» звертає увагу на значимість для людини й для нього української пісні, яка притамувала біль відсутності листів з України. Пісня супроводила Шевченка в солдатській неволі й нагромаджувала протест проти кривди та знущання над його нацією. Про це поет робить запис у своєму «Щоденнику» й цим самим указує на етнопедагогіку народної пісні. Жорстоко покараний шпіцрутенами солдат Скобелев співає українську народну пісню. Поет звертає увагу на чарівність мелодичної побудови та її задушевність. «Этот рядовой Скобелев, несмотря на свое прозвание, был мой земляк, родом с Херсонской губернии. И в особенности мне памятен по малороссийским песням, которые он пел своим молодым мягким тенором удивительно просто и прекрасно.

Я забывал, что я в казармах слушаю эту очаровательную песню. Она меня переносила на берег Днепра, на волю, на мою милую родину. И я никогда не забуду этого смуглого полунагого бедняка, штопающего свою рубаху и уносившего меня своим безыскусственным пением так далеко из душевной казармы» [7, с. 256].

Повертаючись із заслання, Шевченко знову звертається до народної пісні та її значення для виховання почуттів. У Нижнім Нов-

городі поета зустрічає М. Щепкін і про цю зустріч є запис у «Щоденнику», який стосується виконавства: «Сегодня вечером пригласил он для меня какую-то г. Грекову, мою полуземлячку, с тетрадью малороссийских песен. Прекрасный, свежий, сильный голос, но наши песни ей не дались, особенно женские. Отрывисто, резко, национальной экспрессии она не уловила. Скоро ли я услышу тебя, моя родная задушевная песня?» [7, с. 257]. Опираючись на музикальність Шевченка, необхідно відзначити, що «майже всі дослідники, колишні і теперішні, виокремлюють такі типові риси українського національного характеру, як демократичність, волелюбство, емоційність, що виявляються у музикальності, наближеності українців до природи, культурі жінки і родини, релігійності, толерантності до інших народів, працелюбності, гостинності тощо» [5, с. 119], – акцентують дослідники етнопедагогіки українців. У «Щоденнику» ми прослідковуємо захоплення співом дружини М. Максимовича, українського фольклориста, мовознавця, історика – Марії Максимович, що «весь вечер пела для меня наши родные задушевные песни. И пела так сердечно, прекрасно, что я вообразил себя на берегах широкого Днепра. Восхитительные песни! Очаровательная певица!» [7, с. 257]. Там само знаходимо цікавий запис: «Я у Аксаковых и с наслаждением слушал мои родные песни, петые Надеждой Сергеевной. Все семейство Аксаковых непритворно сердечно сочувствует Малороссии, и ее песням, и вообще ее поэзии» [7, с. 256]. Поет записує текст історичної пісні про Устима Кармелюка й критикує поета Тимка Падуру, звертаючи увагу на незадовільний поетичний текст твору. «Сочинение этой весьма немудрой песни приписывается самому Кармелюку. Клевещут на славного лыцаря. Это рукоделье мизерного Падуры» [7, с. 258-259]. Звертаючи увагу на мелодію пісні й образ народного месника, поет записує її текст.

Крім цієї історичної пісні про Кармелюка, поет захоплювався піснями про історичні постаті українського народу, що боролися за його волю. Це – «Про Морозенка», «Про Нечая», «Про Сагайдачного і Дорошенка» та інші.

Пісенна творчість українського народу, її педагогічне й виховне значення захоплювали поета, який «постійно дбав про збереження неоціненних народних скарбів, сам записував пісні й карбував у пам'яті, пристрасно стежив за роботою збирачів-

фольклористів, підтримував дружні зв'язки з багатьма укладачами й редакторами фольклорних видань, зокрема з Д. Каменецьким, М. Максимовичем, М. і А. Маркевичами, А. Метлинським, П. Чуйкевичем та іншими» [1, с. 18], – підтверджує Марія Білинська у своїй праці «Грає Кобзар, виспівує».

Надаючи народній пісенній творчості виняткового значення, Т. Шевченко розглядав її як посередника між своєю поезією і народом. Зважаючи на те, що поет мав розвинені музичний слух і пам'ять, його сучасники цінували не тільки за талант поета й художника, а й як неабиякого співака-виконавця. У згадках старого садівника парку села Качанівки знаходимо: «Отут, під дубом, мій батько й інші кріпаки ще старого Григорія Степановича Тарнавського сходилися ночами слухати, як Тарас Григорович Шевченко співав їм пісні: він співає, було, а люди плачуть». Найулюбленіша пісня поета – «Ой зійди, зійди, зірко моя вечірняя».

Про цю пісню згадує М. Грінченко – «Шевченко і музика». Виконавство народних пісень Т. Шевченком справило велике враження на П. Куліша: «...такого або рівного йому співу не чув ні в Україні, ні по столицях. Порвались разом усі розмови й між старшими, й між молодими. Посходились із усіх світлиць гості до зали, мов до якої церкви. Пісню за піснею співав наш соловей, справді, мов у темному лузі серед червоної калини... І, скоро вмовкав, зараз його благали ще заспівати, а він співав і співав людям на втіху, а собі самому ще й на більшу» [1, с.20]. Ф. Лазаревський згадує: «Шевченко прочитав напам'ять свою поему «Кавказ», «Сон» та ін., проспівав кілька улюблених своїх пісень: незмінну «Зіронецьку», «Тяжко-важко в світі жити».

Шевченкова співоча етнопедагогіка заклала в його поезію таку музикальність, що надалі склала основу для народної і композиторської творчості. Пісенність Шевченкового слова дала великий поштовх до розвитку української музичної етнопедагогіки. Вона сприяє до сьогодення розвитку пісенних традицій, що сформувало музикальність нації з великим пісенним фольклором.

Музика здатна не лише збудити емоції, повернути нашу душу, а й змушує замислюватися над вічним питанням буття, відчуття пробудження в собі душевної таємниці й намагання розумом осягнути логіку музичної думки. У цьому, власне, полягає головна виховна роль музики, її етнопедагогіка.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок.

Розглядаючи етномузику «Кобзаря» Т. Шевченка, зауважимо, що простота її мелодичної побудови і органічний зв'язок із народною педагогікою давали добрі виховні результати. Народна пісня була матір'ю Шевченківської поезії. Вістря народних пісень у Шевченківській поезії спрямовано проти різних поневолювачів – чужих і своїх, що ладні продати й відректися від України.

Малознаний пласт української музичної етнопедогогіки, який тісно пов'язаний із розвитком освіти й музично-теоретичної думки України, намагаємося осмислити і передати майбутнім поколінням досвід із невичерпної скарбниці етномузичного мистецтва, закладений в музичну творчість духовної культури української нації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білинська М. Грає Кобзар, виспіває. Київ : Музична Україна, 1981. С. 48-54.
2. Ващенко Г. Виховний ідеал. *Полтавський вісник*. Полтава, 1994. № 4. С. 72-87.
3. Побережна Г., Щериця Т. Загальна теорія музики. Київ: Вища школа, 2004. 352 с.
4. Стельмахович М. Українознавство в національній школі: посіб. для вчителів. Івано-Франківськ: Плай, 1995. 204 с.
5. Українська етнопедогогіка: навч.-метод. посібник / за ред. В. Кононенка. Київ-Івано-Франківськ : Плай, 2005. 403 с.
6. Франко І. Твори в двадцяти томах. Київ : Держвидав, 1955. Т. 17.
7. Шевченко Т. Г. Автобіографія. Дневник / Т. Шевченко. Київ: Дніпро, 1988.
8. Шевченко Т. Г. Кобзар / Т. Шевченко. Київ: Дніпро, 1983.

REFERENCE

1. Bilynska M. Kobzar is Playing, Singing / M. Bilinska.-K.: Musical Ukraine,1981.P.48-54.
2. Vashchenko H. Upbringing Ideal /H.Vashchenko // Poltava visnyk.-Poltava, 1994.№4.-p.72-87.
3. Poberezhna H., Shcherytsia T. General Theory of Music /

- H. Shcherytsia.-K.: Higher School, 2004.-352 p.
4. Stelmakhovych M. Ukrainianknowing in National School:
 5. Guidebook for teachers / M.Stelmakhovych.- Ivano-Frankivsk: Plai, 1995. - 204 p.
 6. Ukrainian Ethnopedagogics: educ.-method.guidebook / edit. by V. Kononenko.- Kyiv- Ivano-Frankivsk: Plai, 2005. 403 p.
 7. Franko I. Works in twenty issues / I. Franko . K.: Stateissuer, 1995.-№.17.
 8. Shevchenko T.H. Authobiography. Diary / T.Shevchenko. K.: Dnieper, 1988.9.
 9. Shevchenko T.H. Kobzar / T. Shevchenko. K.: Dnieper, 1983.

M. Vovk, M. Stefanyuk,

TARAS SHEVCHENKO'S OEUVRE IN THE FORMATION OF UKRAINIAN MUSIC ETHNOPEDAGOGICS

Abstract. The author makes an attempt of analytical analyses of formation of national feelings and consciousness that is impossible without mother tongue, national songs, customs and traditions, without historical truth on the materials of T. Shevchenko's oeuvre. «Kobzar»'s poetry grew up from the folk ethic preserving song freedom, graciousness, rhythmic and intonation variety. Alongside with this, Sevchenko's works of later period present quite a new art quality. «Kobzar»'s new quality means folk song symbolism that of musical ethnopedagogics and pedagogical wisdom of Ukrainian nation.

The historicism of Ukrainian musical ethno-pedagogics has been lost by our people through ages because of lack of statehood. Though, it has preserved bright samples of songful oeuvre which in its turn has become the artistic expression of thoughts and feelings. T.H. Shevchenko on the empirical level used examples of Ukrainian songs for upbringing children, youth in particular. Folk songs have become bright samples of ethno-pedagogical works by means of which Ukrainian youth was learning its history. It has also been brought up by people on the life examples of fighters-heroes.

Taras Shevchenko's musical and pedagogical inheritance analysis proves that majority of the songs used by the poet shows the upbringing problems as something unitable with ethno-pedagogics and the formation of spirituality by means of music. Those were the works by

Hydne, Motsart, Bethhoven, Shopen which rose up high feelings in Shevchenko. Musical ethno-pedagogical ideal was expressed in the poet through his love for the Motherland, through organic unison with native nature, customs and traditions, through the mother tongue, its word, which was put by the poet to guide the Ukrainian nation. According to Shevchenko, clever consciousness means deep religiosity. Carol songs, spring songs, bread-making and house-hold Ukrainian songs often reflect Ukrainian person's religious mood and his/her world outlook, which are enlightened with God's love in melodic moods.

Shevchenko word singing has been contributing up till now to the artistic traditions development that has formed musicality of the nation and makes people think over the eternal question of existence, feel the inside waking-up of the soul miracle and tries to reach by mind the logics of the musical thought.

Key words: folklore, Kossacks' art, music, national culture, bringing up ideal, ethnopedagogics.

Дата подання рукопису: 14 березня 2020 р.

Дата прийняття до друку: 20 травня 2020 р.

УДК 373.5: 821.161.2

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-16-9>

Ольга Лілік,

доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри української мови і літератури
Національний університет «Чернігівський колегіум»

імені Т.Г.Шевченка

м. Чернігів, Україна

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-5187-1944>

МІЖМИСТЕЦЬКИЙ ПОЛІЛОГ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ Й ЛІТЕРАТУРИ

***Анотація.** Автор досліджує особливості використання творів суміжних видів мистецтв у професійній підготовці майбутніх учителів української мови й літератури. Актуальність свого дослідження вона доводить вимогами державних документів, що визначають тенденції реформування освітньої галузі, й недостатньою дослідженістю зазначеної проблеми в педагогічній науці. Дослідниця. пропонує модель використання творів суміжних мистецтв у професійній підготовці майбутніх учителів української мови й літератури; обґрунтовує її складники; визначає практичні шляхи використання творів суміжних мистецтв у професійній підготовці майбутніх учителів-словесників, зокрема в контексті літературознавчих (на прикладі зіставлення літературного твору і його екранізації) і методичних (на прикладі підготовки й моделювання фрагмента уроку з використанням творів суміжних мистецтв) навчальних дисциплін. Вона стверджує, що модель використання творів суміжних мистецтв у професійній підготовці майбутніх учителів української мови й літератури має містити низку компонентів (теоретико-концептуальний, структурно-змістовий, організаційно-дидактичний і технологічно-методичний).*

Автор доходить висновку, що реалізація мистецького полілогу (літератури, музики, кіно, театру, живопису, графіки, скульптури) на уроках української літератури призведе до високих результатів, за умови, якщо вчитель-словесник матиме

відповідний рівень теоретичної і практичної літературознавчої, мистецтвознавчої і педагогічної підготовки, умітиме ефективно поєднувати різні види мистецтв. Дослідниця доводить, що особливості використання методів, засобів і прийомів мистецької компаративістики в професійній освіті майбутніх учителів української мови й літератури полягають у системності опанування ними комплексу літературознавчих, мистецтвознавчих і педагогічних знань, між якими необхідно встановити взаємозв'язки; формуванні прагнення студентів-філологів до професійного зростання, самостійного ознайомлення з українською і зарубіжною мистецькою спадщиною, прагнення використовувати її у процесі аналізу художніх творів на уроках літератури.

Ключові слова: професійна підготовка, художній твір, мистецтво, компаративістика, учитель української мови й літератури.

Постановка проблеми. У результаті аналізу державних документів, щодо напрямів реформування сучасної освітньої системи, визначено такі основні тенденції розвитку галузей середньої і вищої освіти: зміна освітньої парадигми, яка виявляється у визнанні необхідності формування гуманістичного типу особистості, інтеграція педагогічної освіти в систему міжнародного освітянського й наукового співробітництва, гуманізація та демократизація педагогічної освіти, відродження традицій української освіти, духовної культури та національної системи виховання, інформатизація освіти, яка враховує особливості навчання й ресурсні можливості навчальних предметів. Це актуалізує необхідність підготовки майбутніх педагогів загалом і вчителів української мови й літератури зокрема, які б могли ефективно реалізувати вимоги основних державних документів, що визначають зміст шкільної мовно-літературної освіти, завданням якої є «розвиток компетентних мовців і читачів із гуманістичним світоглядом, які володіють українською мовою, читають інформаційні та художні тексти, зокрема класичної та сучасної художньої літератури (української та зарубіжної), здатні спілкуватися мовами корінних народів і національних меншин, іноземними мовами для духовного, культурного та національного самовираження та міжкультурного діалогу, для збагачення емоцій-

но-чуттєвого досвіду, творчої самореалізації, формування ціннісних орієнтацій і ставлень» [5]. Успішному розв'язанню поставленого завдання сприятиме застосування методів, прийомів і засобів мистецької компаративістики у процесі професійної підготовки майбутніх учителів української мови й літератури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із зазначеної проблеми, виокремлення невирішених її частин. Проблема використання творів суміжних мистецтв у професійній підготовці майбутніх учителів української мови і літератури до сьогодні не стала предметом окремого дослідження в педагогічній науці. В основному науковці-методисти зверталися до питання порівняльного аналізу в шкільному курсі української літератури: компаративне вивчення української і зарубіжної літератур досліджував А. Градовський; теорію і практику використання творів суміжних мистецтв вивчала С. Жила; методичні аспекти зв'язків літератури з історико-філософськими концепціями аналізував Ю. Бондаренко. Проведене дослідження дало підстави для висновку, що використанню методів і засобів мистецької компаративістики в процесі професійної підготовки майбутніх учителів-словесників не приділено достатньої уваги.

Методи (методологія) виконання дослідження. Вірогідність і об'єктивність дослідження забезпечується використанням комплексу теоретичних і емпіричних методів наукового дослідження, зокрема: аналізу педагогічної та методичної літератури – для визначення стану розробленості проблеми й перспектив її дослідження; зіставлення – з метою порівняння поглядів різних учених на досліджувану проблему; індукції та дедукції, систематизації й узагальнення – для розроблення стратегії наукового дослідження, а також формулювання висновків; спостереження за освітнім процесом і аналіз результатів навчальної діяльності студентів – для визначення ефективних шляхів використання творів суміжних мистецтв у професійній підготовці майбутніх учителів української мови й літератури.

У процесі наукового пошуку взято до уваги положення кількох методологічних підходів, які застосовані на засадах взаємодоповнюваності і відповідності меті дослідження, зокрема: компетентного (у контексті визначення впливу творів суміжних мистецтв на формування професійної компетентності майбутніх учителів-

філологів), діяльнісного (залучення студентів до активної діяльності з аналізу творів суміжних мистецтв), особистісно орієнтованого (урахування особистісних рис майбутніх учителів-словесників у процесі формулювання навчальних завдань), культурологічного (аналіз історико-культурологічного матеріалу, продукування нових культурологічних текстів і сенсів), аксіологічного (формування ціннісно-світоглядних орієнтирів майбутніх учителів-філологів на матеріалі високохудожніх літературних творів).

Мета і завдання статті. Метою публікації є аналіз особливостей використання творів суміжних мистецтв у професійній підготовці майбутніх учителів української мови й літератури. Зазначена мета актуалізувала необхідність розв'язання таких завдань: створити модель використання творів суміжних мистецтв у професійній підготовці майбутніх учителів української мови й літератури; обґрунтувати її складники; запропонувати практичні шляхи використання творів суміжних мистецтв у професійній підготовці майбутніх учителів-словесників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукових праць із проблеми дослідження і досвід практичної діяльності дають змогу стверджувати, що модель використання творів суміжних мистецтв у професійній підготовці майбутніх учителів української мови й літератури має містити такі компоненти:

1. Теоретико-концептуальний – методологічні положення філософії, літературознавства, мистецтвознавства, педагогіки, методик навчання щодо застосування творів суміжних мистецтв у професійній підготовці майбутніх учителів української мови й літератури.

З цього приводу Г. Ремак писав, що літературна компаративістика передбачає дослідження літератури поза межами однієї країни, а також вивчення взаємовідносин між літературою, з одного боку, й іншими сферами знань і вірувань, такими як мистецтво (наприклад, малярство, скульптура, архітектура, музика), філософія, історія, соціальні науки (наприклад, політика, економіка, соціологія), наука, релігія тощо, – з другого. Отже, йдеться про порівняння однієї літератури з іншою чи іншими, а також про порівняння літератури з іншими сферами людської експресії, яке шляхом пошуку зв'язків, аналогій, спорідненості й впливів зіставляє літературу з іншими сферами вислову чи знання або ж літературні

факти й тексти між собою, незалежно від того, дистанційовані вони чи ні в часі й просторі, лише б, належачи до багатьох мов і культур, були складниками однієї традиції, зрештою, зіставляє, щоб краще їх описувати, розуміти й оцінювати [6].

Доходимо висновку, що мистецька компаративістика ґрунтується на ідеї, що в основі всіх видів мистецтва лежить подібна діяльність, незважаючи на різні засоби й техніку, яку використовують митці, і що існують паралелі між цими мистецтвами, які породжуються загальним духом різних епох, а також безпосереднім впливом одного мистецтва на інше. У межах нашого дослідження центром, навколо якого зосереджуються різні види мистецтва, є література. С. Жила стверджує, що її доцільно розглядати як філософську антропологію, а літературні тексти як тексти-монади, що подають певну модель світу, відтворюють і втягують у себе багато текстів, які уже існували, всю культуру в її буттєвому смислі. Адже відомо, що багато письменників для створення авторської концепції моделі світу залучають в якості знаків тексту і його контекстів різні сюжети, мотиви, образи інших видів мистецтв, які допомагають читачеві розшифрувати літературний твір [4].

2. Структурно-змістовий – моделювання процесу застосування мистецької компаративістики в професійній підготовці майбутніх учителів-словесників; визначення критеріїв добору мистецьких текстів, змісту матеріалу.

Варто зазначити, що У. Вайсштайн виокремив такі основні взаємозв'язки між літературою й іншими видами мистецтва: твори мистецтва, які зображають та інтерпретують відповідну історію, а не є простою ілюстрацією до тексту; літературні твори з описом окремих витворів мистецтва; літературні твори, які створюють або літературно перетворюють зразки мистецтва; літературні твори, що імітують образотворчі стилі; літературні твори, що використовують технічні прийоми образотворчих мистецтв (монтаж, колаж, гротеск); літературні твори, що співвідносяться з образотворчим мистецтвом та художниками або передбачають спеціальні знання з історії мистецтв; синоптичні жанри (емблема); літературні твори з тієї ж тематики, що й твори мистецтва [2].

Учений сформулював рекомендації, яких варто дотримуватися у процесі компаративних досліджень літератури й інших мистецтв, зокрема: «Здійснюючи різні міждисциплінарні заходи, звичайним

адептам порівняльного мистецтвознавства треба завжди намагатися рухатись виважено від малого до великого й від конкретного до загального. Теми слід обирати дуже обдумано, визначати їх настільки точно та вузько, наскільки це можливо з огляду на обраний предмет дослідження» [там само]. На думку науковця, критерій, обраний для дослідження, має виявлятися в усіх порівнюваних об'єктах. Це має бути риса, властива винятково мистецтвам, інакше ми будемо не стільки досліджувати особливі зв'язки між мистецтвами, скільки просто спостерігати звичайні взаємостосунки мистецтв із іншими видами об'єктів [там само].

3. Організаційно-дидактичний – обґрунтування методики порівняльної інтерпретації літературних явищ, визначення форм, методів, прийомів, засобів використання творів суміжних мистецтв у професійній підготовці майбутніх учителів української мови й літератури.

4. Технологічно-методичний – практична методична підготовка до роботи з творами мистецтва на уроках української літератури; формування вмінь підбирати змістове й методичне наповнення уроків компаративного вивчення української літератури й мистецтва.

Проведений аналіз навчальних програм підготовки майбутніх учителів української мови й літератури дав підстави для висновку, що студенти-філологи в педагогічних закладах вищої освіти здобувають необхідну теоретичну і практичну підготовку. Згідно з освітньо-професійними програмами підготовки учителів української мови і літератури освітнього ступеня бакалавр, заплановано опанування ними таких дисциплін, як-от: «Естетика», «Історія української культури», «Історія світової культури», «Культурологія» тощо. Студенти магістратури мають змогу засвоїти матеріал різних нормативних і вибіркових дисциплін, як-от: «Культурологічна інтерпретологія», «Теорія художньої культури», «Компаративістика» тощо. Водночас, варто зазначити, що широка культурологічна підготовка майбутніх учителів української літератури набуває особливого значення в руслі міждисциплінарних досліджень. З цього приводу Дж. Якоб (James Jacob) наголошує на необхідності застосування інтердисциплінарного підходу в системі вищої освіти, порівнюючи розрізненість та ізольованість окремих дисциплін з тим, що людина сприймає ліс не цілісно, а як сукупність окремих

дерев. Науковець стверджує, що це звужує поле діяльності й обмежує можливості для розв'язання педагогічної проблеми [7]. Цілком погоджуючись із думкою вченого, зазначимо, що культурологічний матеріал сприятиме глибшому усвідомленню літературного твору чи явища. З цією метою в межах навчальної дисципліни «Актуальні проблеми української літератури ХХ-ХХІ століття» пропонуємо магістрантам – майбутнім учителям української мови і літератури виконати індивідуальні проєкти, спрямовані на порівняння літературних текстів і кінематографічних творів, що виникли на їх основі, наприклад: роману Володимира Лиса «Століття Якова» й однойменного українського історичного серіалу (1+1 медіа, сценарист – Андрій Кокотюха, режисер – Бата Недич, 2016 рік); роману Софії Андрухович «Фелікс Австрія» і художнього повнометражного фільму «Віддана» (кіностудія Film.UA, режисер – Христина Сиволап, сценаристи – Аліна Семерякова, Софія Андрухович, 2020 рік); роману Василя Шкляра «Чорний ворон. Залишенець» і повнометражного художнього фільму («ТРК Студія 1+1»), режисер – Тарас Ткаченко, сценарист – Тарас Антипович, 2019 рік) тощо. Студенти мали прочитати твір, переглянути фільм, ознайомитися з історіями написання літературного тексту і створення кінематографічного твору, порівняти їх, дійти висновку щодо особливостей екранізації, збереження художньо-ідейного змісту літературного твору тощо.

У контексті практичних занять із методики навчання української літератури, спочатку з'ясовують теоретичні засади використання творів суміжних видів мистецтв, зокрема розглядають дидактичну модель організації уроків з використанням елементів мистецької компаративістики, яка передбачає реалізацію низки етапів, якот: перший – підбір мистецьких текстів для вивчення літературних творів. С. Жила стверджує, що твори суміжних мистецтв на уроки літератури треба добирати так, щоб учні відчули культурно-мистецькі генетичні зв'язки, «побачили» їх у літературному тексті [4]. На її думку, критеріями для добору текстів є висока художня якість творів, відповідність творів розумовому й психологічному розвитку учнів, їхня жанрова різноманітність. З цього приводу А. Градовський зазначав, що провідною, наскрізною й визначальною в компаративістиці є вимога добору таких мистецьких явищ, які підходять до історико-типологічного зіставлення, тобто репре-

зентують типологічно співвідносні явища різних літератур [3]. Основою для відбору мають бути типологічні сходження, які відображають паралельність літературних процесів у народів, які перебувають на однакових щаблях суспільного розвитку, а літературні впливи обумовлюються й стимулюються типологічними сходженнями [там само].

На другому етапі здійснюється планування уроку чи будь-якої іншої форми навчання: формулювання теми, мети, відбір мистецьких творів для аналізу, вибір методів і прийомів навчання. На зазначеному етапі важливими є вміння учителя оперувати вказаними дефініціями в процесі художньо-ідейного аналізу, а також володіння необхідним методичним інструментарієм для формування в учнів відповідних знань і вмінь. Учитель-словесник має проаналізувати літературні твори, які вивчаються за програмою, і визначити різні види внутрішньотекстових інтегративних зв'язків словесності з живописом, графікою, скульптурою, архітектурою, музикою, театром, що дозволить активізувати зображально-виразовий потенціал тексту на уроці і сильніше впливати на учня, розширювати його уявлення про художній твір. ... Бажано також віднайти всі «переклади» літературних творів, які вивчаються текстуально, на мови інших мистецтв [4]. Зазначимо, що в шкільній програмі з української літератури є рубрика «Мистецький контекст», яка містить перелік мистецьких творів, що стануть у нагоді вчителю-словеснику під час аналізу літературного тексту. Це, на нашу думку, має важливе значення, оскільки скеровує діяльність учителя у правильному руслі, дає змогу уникнути помилок у виборі мистецьких текстів.

Науковці акцентують, що в процесі аналізу літературного твору можна використовувати кілька суміжних мистецтв, проте необхідно пам'ятати про ретельний відбір і дозування інформації, щоб вивчення твору не перетворилося на випадкове еkleктичне поєднання різножанрового і різностильового матеріалу. Учитель має пам'ятати про художню близькість і тематичну спорідненість творів літератури і суміжних мистецтв [там само].

На третій етап припадає безпосередньо урок: учитель здійснює спрямовальну, корегувальну, контролювальну, оцінювальну діяльність; учні – навчально-дослідну, проблемно-пошукову, аналітичну, творчу, комунікативну. А. Градовський пропонує використовувати

вати в цій ситуації такі методи шкільного аналізу: контекстуальний історико-мистецтвознавчий аналіз, структурно-семантичний аналіз, мистецтвознавчий коментар, текстологічний аналіз, лінгвістичний аналіз художнього твору [3]. У процесі аналізу літературного твору й суміжних мистецтв учитель-словесник має враховувати такі аспекти: досвід творчої діяльності учнів у різних галузях мистецтва; чергування фаз сприймання матеріалу, гнучкість учнівського сприйняття; різноманіття прочитань і тлумачень художнього тексту, що зумовлене наявністю об'єктивного змісту й потенціалу для суб'єктивного сприйняття.

Під час практичного заняття і виконання самостійної роботи з методики навчання української літератури студенти підбирають матеріали для проведення мистецьких паралелей, складають плани-конспекти уроків, моделюють фрагменти уроків із використанням мистецької компаративістики, обговорюють змодельовані уроки і фрагменти. Варто зазначити, що студенти-філологи зазвичай творчо підходять до виконання таких завдань: вони пропонують літературно-історичне, історико-мистецтвознавче чи літературно-мистецтвознавче дослідження, складають літературний чи мистецький портрет доби, готують мистецький діалог, літературний етюд, текстологічне дослідження художнього явища, модулюють літературно-мистецькі вітальні.

Для самостійної роботи студентів пропонуємо такі завдання: «Підберіть твори суміжних мистецтв для вивчення біографії письменника», «Проаналізуйте запропоновані плани-конспекти уроків, зробіть висновки стосовно доцільності використання обраних творів суміжних мистецтв», «Складіть систему завдань для використання запропоновано мистецького твору на уроці української літератури».

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок.

Реалізація мистецького полілогу (літератури, музики, кіно, театру, живопису, графіки, скульптури) на уроках української літератури призведе до високих результатів, за умови, якщо вчитель-словесник матиме відповідний рівень теоретичної і практичної літературознавчої, мистецтвознавчої і педагогічної підготовки, умітиме ефективно поєднувати різні види мистецтв, що складатимуть органічне художнє ціле і стануть запорукою конструктивної роботи. Особливості використання методів, засобів і прийомів ми-

стецької компаративістики в професійній освіті майбутніх учителів української мови й літератури полягають у системності опанування ними комплексу літературознавчих, мистецтвознавчих і педагогічних дисциплін, між якими необхідно встановити взаємозв'язки; формуванні прагнення студентів-філологів до професійного зростання, самостійного ознайомлення з українською і зарубіжною мистецькою спадщиною, прагнення використовувати її у процесі аналізу художніх творів на уроках літератури.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в більш детальному дослідженні особливостей використання окремих видів мистецтва в професійній підготовці майбутніх учителів-словесників, розробленні технології використання мистецької компаративістики в професійній підготовці майбутніх учителів української мови й літератури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базиль Л. О. Розвиток літературознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури : монографія. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 574 с.

2. Вайсштайн У. Порівняння літератури з іншими видами мистецтва : сучасні тенденції та напрями дослідження в літературознавчій теорії і методології. Сучасна літературна компаративістика: стратегії і методи. Київ: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2009. С. 372–393.

3. Градовський А. В. Компаративний аналіз у системі шкільного курсу літератури: методологія та методика: монографія. Черкаси: Брама, 2003. 292 с.

4. Жила С. О. Теорія і практика вивчення української літератури у взаємозв'язках із різними видами мистецтв у старших класах загальноосвітньої школи: дис... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2004. 465 с.

5. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-1300920-898> (дата звернення: 01 жовтня 2020 року).

6. Ремак Генрі Г. Літературна компаративістика: її визначення та функції. Сучасна літературна компаративістика: стратегії і методи. Київ: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2009. С. 44–59.

7. Jacob W. J. Interdisciplinary trends in higher education. Palgrave Communications 1, Article number: 15001 (2015). DOI :10.1057/palcomms.2015.1. URL: <http://www.palgrave-journals.com/articles/palcomms20151>. (дата звернення: 01 жовтня 2020 року).

REFERENCES

1. Bazy`Г L. O. Rozvy`tok literaturoznavchoyi kompetentnosti majbutnix uchy`teliv ukrayins`koyi movy` i literatury` : monografiya. Ky`yiv : Vy`d-vo NPU im. M. P. Dragomanova, 2015. 574 s

2. Vaisshtain U. Porivniannia literatury z inshymy vydamy mystetstva : suchasni tendentsii ta napriamy doslidzhennia v literaturoznavchii teorii i metodolohii. Suchasna literaturna komparatyvistyka: stratehii i metody. Kyiv: Vydavnychiy dim «Kyievo-Mohylianska akademiia», 2009. S. 372–393.

3. Hradovskiy A.V. Komparatyvnyi analiz u systemi shkilnoho kursu literatury: metodolohiia ta metodyka: monohrafiia. Cherkasy: Brama, 2003. 292 s.

4. Zhyla S.O. Teoriia i praktyka vyvchennia ukrainskoi literatury u vzaiemozviazkakh iz riznymy vydamy mystetstv u starshykh klasakh zahalnoosvitnoi shkoly: dys... d-ra ped. nauk: 13.00.02. Kyiv, 2004. 465 ark.

5. Pro deiaki pytannia derzhavnykh standartiv povnoi zahalnoi serednoi osvity: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30 veresnia 2020 r. # 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standativ-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>.

6. Remak Henri H. Literaturna komparatyvistyka: yii vyznachennia ta funksi. Suchasna literaturna komparatyvistyka: stratehii i metody. Kyiv: Vydavnychiy dim «Kyievo-Mohylianska akademiia», 2009. S. 44–59.

7. Jacob W. J. Interdisciplinary trends in higher education. Palgrave Communications 1, Article number: 15001 (2015).

DOI :10.1057/palcomms.2015.1. URL: <http://www.palgrave-journals.com/articles/palcomms20151>

O. Lilik,

**ARTISTIC POLYLOGUE IN PROFESSIONAL TRAINING
OF FUTURE TEACHERS OF UKRAINIAN LANGUAGE
AND LITERATURE**

Abstract. *The author explores the peculiarities of the use of works of related arts in the training of future teachers of Ukrainian language and literature. She proves the relevance of her research by the requirements of state documents that determine the trends of reforming the education sector, and insufficient research of this problem in pedagogical science.*

Lilik O.O. offers a model of using works of related arts in the professional training of future teachers of Ukrainian language and literature; substantiates its components; identifies practical ways to use works of related arts in the training of future teachers of Ukrainian language and literature, in particular in the context of literary studies (on the example of comparing a literary work and its film adaptation) and methodical (on the example of preparing and modeling a fragment of a lesson using works of related arts) disciplines. She argues that the model of using works of related arts in the training of future teachers of Ukrainian language and literature should contain a number of components (theoretical and conceptual, structural and semantic, organizational and didactic and technological and methodological.

The author concludes that the implementation of artistic polylogue (literature, music, cinema, theater, painting, graphics, sculpture) in the lessons of Ukrainian literature will lead to high results, provided that the teacher-vocabulary has the appropriate level of theoretical and practical literary, art and pedagogical training, will be able to effectively combine different arts. Lilik O.O. proves that the peculiarities of the use of methods, tools and techniques of artistic comparative studies in the professional education of future teachers of Ukrainian language and literature are the systematic mastery of a set of literary, art and pedagogical knowledge, between which it is necessary to establish relationships; formation of the desire of students of philology for professional growth, independent acquaintance with the Ukrainian and for-

eign artistic heritage, the desire to use it in the process of analysis of works of art in literature lessons.

Key words: *professional training, work of art, art, comparative studies, teacher of Ukrainian language and literature.*

Дата подання рукопису: 19 березня 2020 р.

Дата прийняття до друку: 30 травня 2020 р.

УДК 378

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-16-10>

Вікторія Бойта,

*викладач циклової комісії мистецтвознавства
та гуманітарних дисциплін*

Мистецького коледжу імені Сальвадора Далі, м. Київ, Україна

ORCID: 0000-0002-9870-8263

e-mail: svit.lit@bigmir.net

ЕЛЕМЕНТИ ІНТЕРМЕДІАЛЬНОГО АНАЛІЗУ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ЛІТЕРАТУРИ У КОЛЕДЖАХ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ПРОФІЛЮ

Анотація. *У статті висвітлено результати дослідження елементів інтермедіального аналізу як основи ефективного вивчення літератури, що їх доцільно запроваджувати під час занять у коледжах художньо-естетичного профілю. Узагальнено за науковими джерелами зміст, значення поняття «інтермедіальність»; особливості викладання літератури у старших класах художньо-естетичного профілю відповідно до когнітивних особливостей студентів; обґрунтовано необхідність впровадження інтермедіального підходу до літературних текстів у навчальних закладах художньо-естетичного профілю, адже найбільш вагомими засобами формування творчої особистості учня є різні види мистецтв, а це зумовлює необхідність використання комплексної їх*

взаємодії в освітньому процесі; визначено специфіку впровадження елементів інтермедіального аналізу як основи ефективного вивчення літератури, бо література з цієї точки зору є універсальним видом мистецтва, що поєднує у собі ознаки інших видів мистецтв, а саме: виразність музики, пластичність скульптури, візуальність живопису; досліджено різновиди взаємозв'язків літератури та інших видів мистецтв; наведено зразки інтермедіальності в літературі, зразки студентських інтермедіа, що були створені на заняттях із літератури; окреслено перспективи застосування елементів інтермедіального аналізу як основи ефективного вивчення літератури у коледжах художньо-естетичного профілю.

Ключові слова: інтермедіальність, комплексна взаємодія мистецтв, художньо-естетичний профіль, міжмистецькі зв'язки.

Постановка проблеми. У сучасних умовах створення нових стандартів системи освіти в Україні, потреби ґрунтовних змін у вивченні окремих предметів проблема пошуку нових, ефективних методів і прийомів навчання набуває надзвичайно важливого значення.

В основі Концепції Нової української школи важливе значення має саме компетентнісний підхід, який змінює акценти у навчальному процесі, а саме: головним стає не сам процес навчання, а досягнення особистого результату учня. Він змінює освітню роль учня, перетворюючи його із реципієнта на активного учасника освітнього процесу. За допомогою індивідуальних зусиль і творчого пошуку учень обирає свій освітній шлях не тільки в певній галузі, а й у житті, що є дуже важливим для учнів старших класів із визначеними профілями навчання.

Оскільки центром усієї освітньої системи за таких умов стає індивідуальність дитини, то методи і прийоми навчання мають також змінюватися, особливо при обраному учнем профілі навчання. Посилюється увага до особистості учня, його особливих творчих здібностей. Найбільш вагомими засобами формування творчої особистості учня є різні види мистецтв. Це зумовлює необхідність використання комплексної взаємодії мистецтв у навчальному процесі. За таких умов актуалізується потреба віднайдення нових, ефективних методів, прийомів, форм навчання під час вивчення

дисциплін, у тому числі й літератури, у коледжах художньо-естетичного профілю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із зазначеної проблеми, виокремлення невирішених її частин. Дослідженням окремих аспектів взаємодії різних видів мистецтв займалося багато вітчизняних та зарубіжних вчених (Д. Наливайко, М. Ільницький, Е. Циховська, О. Пешкова, О. Попова, О. Ханзен-Леєв, В. Вольф, У. Вайшгайн, Л. Генералюк, В. Просалов, Н. Лупак та інші). Особливо значна кількість досліджень здійснена у сучасній літературній компаративістиці. Але впровадження взаємодії різних видів мистецтв у освітній процес під час викладання літератури у класах художньо-естетичного профілю не було предметом окремого наукового дослідження, що актуалізує необхідність звернення до цієї проблеми.

Мета статті – узагальнити уявлення про зміст поняття «інтермедіальність», розкрити сутність впровадження до навчального процесу, її значення для розвитку творчої особистості учнів, проаналізувати можливість і специфіку впровадження інтермедіальності під час вивчення літератури у старших класах художньо-естетичного профілю. Щоб реалізувати поставлену мету, слід виконати такі **завдання**:

- 1) з'ясувати зміст, значення поняття «інтермедіальність»;
- 2) визначити особливості викладання літератури у старших класах художньо-естетичного профілю відповідно до когнітивних особливостей студентів;
- 3) обґрунтувати необхідність впровадження елементів інтермедіального аналізу у навчальних закладах художньо-естетичного профілю;
- 4) визначити специфіку впровадження інтермедіальності як основи ефективного вивчення літератури, різновиди взаємозв'язків літератури та інших видів мистецтв;
- 5) навести зразки інтермедіальності в літературі, зразки студентських інтермедіа, що були створені на заняттях із літератури.

Методи дослідження. У роботі застосовано такі методи: аналіз, узагальнення, систематизація, що допомогли дослідити праці провідних вчених щодо ролі взаємодії мистецтв і її впровадження до навчального процесу, метод спостереження і моделювання фрагментів занять із застосуванням інтермедіальності, які сприяли

практичному їх впровадженню в освітній процес навчального закладу художньо-естетичного профілю.

Виклад основного матеріалу. Проблема взаємодії мистецтв постійно привертає увагу дослідників ще з часів античності (Аристотель «Про мистецтво поезії»). Перебувала вона в центрі уваги і в добу Відродження (Леонардо да Вінчі «Суперечка живописця з поетом, музикантом і скульптором»). Досі популярним залишається трактат Г. Е. Лессінга «Лаокоон, або Про межі живопису й поезії» (1766 р.). Проблемі взаємозв'язків між різними видами мистецтва присвячено багато праць у світовому літературознавстві, починаючи з другої половини ХХ століття.

Досі немає однастайності серед науковців стосовно авторства поняття «інтермедіальність». Зазначають імена Д. Хігінса, А. Ханзена-Леве, Ю.-Е. Мюллера та інших науковців. Більшість сучасних дослідників вважають, що авторство терміна належить А. Ханзену-Леве (стаття «Проблема кореляції словесного та зображального мистецтв на прикладі російського модерну», 1983 р.). Але до нього це слово використовував у своїх працях Д. Хігінс (1965 р.) у значенні злиття кількох видів мистецтва. Д. Хігінс зазначає, що цей термін він запозичив у Т. Кольріджа (1812 р.), який використав це слово у значенні «посередник».

Термін «інтермедіальність» походить від латинських слів «inter» – «між, серед, взаємно» та «medium» – «середина». Варто зазначити, що слово «medium» є багатозначним (зараз нараховується одинадцять значень). На думку І. Ільїна, медіа – це не тільки власне лінгвістичні засоби висловлювання і думок, і почуттів, а будь-які знакові системи, у яких закодовано будь-яке повідомлення [3, с. 8]. Всі знаки мистецтв (слова письменника, колір, тінь, лінія художника, ноти музиканта, об'єми скульптора тощо) є рівноправними засобами передавання інформації. Текст одного виду мистецтва, стаючи частиною художнього простору іншого мистецтва, починає «жити» за законами нового мистецтва, набуваючи нових смислів. Відбувається так званий діалог мистецтв.

На думку О. Попової, поняття інтермедіальності можна розглядати з двох боків: 1) як «використання художньою літературою інших видів мистецтва задля посилення ефекту та поглиблення головної ідеї та змісту твору»; 2) як «методологію порівняльного аналізу художнього твору і культури загалом» [9, с. 163]. Можна

переконатися, що два аспекти цього поняття є надзвичайно важливими під час викладання літератури у навчальних закладах художньо-естетичного профілю.

До інтермедіа належать: комікс, плакат, візуальна поезія, візуальна музика, відео, комп'ютерна анімація, театр тощо.

За О. Костюк, «вивчення літератури у синтезі мистецтв сприяє усвідомленню аксіологічного та рецептивного потенціалу прочитаних творів, привертає увагу до особливостей їх поетики, розкриває можливості діалогу письменника з літературною традицією, його участі у суспільних та естетичних дискусіях свого часу, впливу на свідомість і смаки наступних поколінь» [5, с. 233]. Література з цієї точки зору є універсальним видом мистецтва, адже у ній досить часто можна побачити різні міжмистецькі зв'язки. Література як особливий вид мистецтва поєднує у собі ознаки інших видів мистецтв, а саме: виразність музики, пластичність скульптури, візуальність живопису. Відбувається «взаємообмін» так званих різних кодів мистецтв. «Синтетичний образ літературного твору як симбіоз Слова, Кольору і Звуку – це не тільки словесний образ, збагачений новими структурними компонентами. У процесі взаємодії естетичних полів відбувається інтенсивне нарощування нових граней. На горизонтальний рівень (сюжетна канва, лейтмотив, образна система) накладаються вертикальні амплітуди, художнє слово постає водночас у декількох вимірах: семантико-емоційному, ритміко-мелодійному, колористичному, тобто у силових полях поетичної, музичної та живописної образності» [1, с. 41].

У дослідженнях виокремлено такі різновиди взаємозв'язків літератури та інших видів мистецтв:

1) твори мистецтва, які відображають та інтерпретують відповідну історію, але вони не є звичайною ілюстрацією до тексту;

2) літературні твори, що є описом окремих витворів мистецтва;

3) літературні твори, які створюють або літературно перетворюють зразки мистецтва;

4) літературні твори, що використовують технічні прийоми образотворчих мистецтв (монтаж, колаж, гротеск);

5) літературні твори, що співвідносяться з образотворчим мистецтвом та художниками або передбачають спеціальні знання з історії мистецтв;

6) синоптичні жанри (емблема);

7) літературні твори на ту саму тематику, що й твори мистецтва [10, с. 52].

Можна переконатися, що взаємозв'язки літератури та інших видів мистецтва досить широкі, що і можна використати під час викладання літератури у навчальних закладах художньо-естетичного профілю. За Ж. Клименко, доцільними можуть стати такі види робіт як порівняння твору з його втіленням в різних видах українського мистецтва; оформлення альбомів «Світова література та вітчизняний живопис», «Вплив перекладної літератури на український театр» підготовка звіту про місце літератури в сучасному культурному просторі (за результатами аналізу телепрограм, кіноафіш, періодичних видань, власного глядацького досвіду) [4, с. 38]. О. Костюк зазначає, що у навчальному процесі важливе місце займає аналітична рефлексія, що «передбачає елементи порівняльного аналізу: літературного оригіналу із його живописними, музичними, театральними, кінематографічними інтерпретаціями, а також класичних і сучасних інтерпретацій між собою» [6, с. 267].

Особливу увагу під час вивчення літератури у коледжах художньо-естетичного профілю варто звернути на так звану «візуалізацію літератури». Творцями інтермедіального контенту можуть стати і самі студенти. Створюючи власні роботи за лекцією викладача або за прочитаним твором, вони стають активними учасниками освітнього процесу, адже замальовують окремі ідеї, ключові моменти лекції, знаходять точні й прості візуальні символи для явищ літературного твору, а це спричиняє до того, що студенти вимушені бути уважними реципієнтами, аналізувати інформацію, виокремлювати головне. Повторювати матеріал теж стає значно простіше (Рис. 1; Рис. 2).

Письменники також у своїх літературних творах передають враження від творів мистецтва, перекодовуючи знаки інших видів мистецтв; твір літератури набуває нового звучання і значення. Прикладом такої інтермедіальності в українській літературі є сонет Івана Франка «Сікстинська Мадонна», написаний письменником під впливом картини художника епохи Відродження Рафаеля Санти, у ньому Іван Франко змальовує образ Богоматері, переосмислюючи його. Інший свій твір, поему «Мойсей», Іван Франко написав після своєї поїздки до Італії, особливо вразила письменника робота Мікеланджело Буонарроті – скульптура біблійного пророка

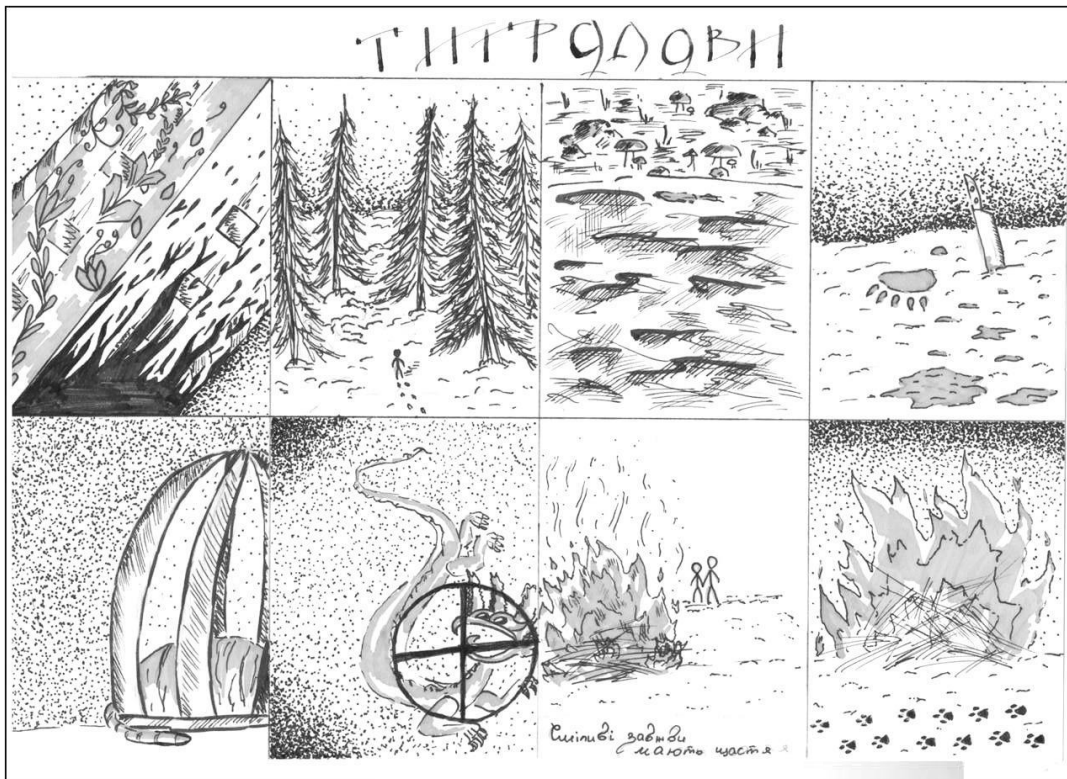


Рис. 1. Інтермедіальний контент, створений студентами (Іван Багряний «Тигрдрови»)

Рис. 2. Інтермедіальний контент, створений студентами («Неокласики в українській літературі»)



Мойсея, встановлена у соборі Святого Петра. Взаємозв'язок між літературою і музикою можемо спостерігати у творах Ольги Кобилянської. Так, у музичній новелі «Valse melancholique» створено культ музиці, змінюється темп розповіді (паралель між розвитком сюжету і твором улюбленого композитора письменниці Фредерика Шопена) – від тихого, розміреного до швидкого під час опису трагічних подій, а потім знову до тихого у розв'язці.

Яскравим прикладом інтермедіальності літератури і живопису є творчість Михайла Коцюбинського. У цього письменника навіть жанри малої прози мають назви «етюд», «акварель», «образок». Усі види мистецтва у Михайла Коцюбинського настільки тісно взаємодіють, що їх важко розглядати та аналізувати окремо, вони створюють окрему синтезовану форму слова.

Прикладів інтермедіальності у творчості письменників можна знайти велику кількість. Це лише деякі з них, що демонструють взаємозв'язок літератури з іншими видами мистецтва. Вивчення творчості письменників стає неможливим без врахування цих взаємозв'язів.

Завдяки інтермедіальним вкрапленням під час викладання літератури у студентів покращується уміння сприймати, аналізувати, інтерпретувати зразки літературних творів, що є дуже важливим, враховуючи обраний ними художньо-естетичний профіль навчання. Це покращує творчі здібності учнів, розвиває уяву, розвиває здатність розглядати літературні тексти у культурно-мистецькому ракурсі.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок.

Отже, на основі виконаного дослідження було: з'ясовано зміст, значення поняття «інтермедіальність»; визначено особливості викладання літератури у старших класах художньо-естетичного профілю відповідно до когнітивних особливостей студентів; обґрунтовано необхідність впровадження інтермедіальності у навчальних закладах художньо-естетичного профілю; схарактеризовано специфіку впровадження інтермедіальності як основи ефективного вивчення літератури, різновиди взаємозв'язків літератури та інших видів мистецтв; наведено зразки інтермедіальності в літературі, зразки студентських інтермедіа, що були створені на заняттях із літератури.

Подальшими перспективами дослідження вбачаємо віднайдення ефективних методів і прийомів упровадження інтермедіальності в освітній процес у старших класах закладів освіти художньо-естетичного профілю з метою покращення умінь сприймати, аналізувати, інтерпретувати зразки літературних творів, розвитку здатності розглядати літературні тексти в культурно-мистецькому ракурсі, моніторинг процесу її використання у мистецькому коледжі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бовсунівська Т. В. Когнітивна жанрологія та поетика. Київ: Київський національний університет імені Т. Шевченка, 2010. 180 с.
2. Генералюк Л. С. Взаємодія літератури і мистецтва начерк теорії словесно-візуальних інтеракцій. *Studia Methodologica* : Тернопіль : ТНПУ, 2009. Вип. 29. С. 81-88.
3. Ильин И. П. Постмодернизм: от истоков до конца столетия: эволюция научного мифа. Москва : Интрада, 1998. 258 с.
4. Клименко Ж. В. Лекція 19. Вивчення світового письменства крізь призму української культури. *Всесвітня література в школах України*. 2014. № 7-8. С. 36-38.
5. Костюк О. М. Дослідницький компонент інтермедіальних елективних курсів для студентів-філологів (на прикладі дисципліни «Література і театр»). *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент* : зб. наук. пр. Київ : Вид-во ТОВ «ТОНАР», 2018. Вип. 13. С. 232-241.
6. Костюк О.М. Дослідницький компонент культурологічної практики студентів-філологів на кафедрі літератури. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*: зб. наук. пр. Київ : Вид-во ТОВ «ТОНАР», 2017. Вип. 12. С. 263-275.
7. Лупак Н. М. Інтермедіальні технології в системі мистецької освіти як педагогічна інновація. *Педагогічні науки*. Вип. LXXXIV Т. 2. Херсон, 2018. с. 127-132
8. Наливайко Д. С. Взаємозв'язки і взаємодії літератури й інших мистецтв в аспекті компаративістики. *Літературний дискурс: генезис, рецепція, інтерпретація (літературознавчий, культуроло-*

гічний і методичний аспекти): зб. матеріалів міжнар. конф. / за ред. Ю. І. Ковбасенка. Київ : УАВЗЛ, 2003. С. 3–25.

9. Попова О. В. Інтермедіальні студії у сучасному літературознавстві. *Проблеми семантики слова, речення та тексту*. С. 163–167

10. Просалова В. А. Інтермедіальні аспекти новітньої української літератури. Донецьк: ДонНУ, 2014. 154 с.

11. Ревенчук В. В. Взаємодія різних видів мистецтв як чинник розвитку музичного мислення учнів. *Психолого-педагогічні науки*. 2015. № 2. С. 65-67.

12. Савчук Г. О. «Інтермедіальність» як категорія літературознавства й медіології. *Літературознавчі дослідження: теоретичні та прикладні аспекти*. 2019. Вип. 81. С. 15-18 [Електронний ресурс]. URL: <https://periodicals.karazin.ua/philology/article/view/14082>

13. Циховська Е. Д. Теоретичні дилеми поняття інтермедіальності. *Слово і час*. 2014. № 11. С. 49-59.

REFERENCES

1. Bovsuniv's'ka T. V. Kognity`vna zhanrologiya ta poety`ka. Ky`yiv: Ky`yiv's`ky`j nacional`ny`j universy`tet imeni T. Shevchenka, 2010. 180 s.

2. Generalyuk L. S. Vzayemodiya literatury` i my`stecztva nacherk teoriiy slovesno-vizual`ny`x interakcij. *Studia Methodologica* : Ternopil` : TNPU, 2009. Vy`p. 29. S. 81-88.

3. Y`l`y`n Y`. P. Postmoderny`zm: ot y`stokov do konca stolety`ya: evolyucy`ya nauchnogo my`fa. Moskva : Y`ntrada, 1998. 258 s.

4. Kly`menko Zh. V. Lekciya 19. Vy`vchennya svitovogo py`s`menstva kriz` pry`zmu ukrayins`koyi kul`tury`. *Vsesvitnya literatura v shkolax Ukrayiny`*. 2014. # 7-8. S. 36-38.

5. Kostyuk O. M. Doslidny`cz`ky`j komponent intermedial`ny`x elekty`vny`x kursiv dlya studentiv-filologiv (na pry`kladi dy`scy`pliny` «Literatura i teatr»). *My`stecz`ka osvita: zmist, texnologiyi, menedzhment* : zb. nauk. pr. Ky`yiv : Vy`d-vo TOV «TONAR», 2018. Vy`p. 13. S. 232-241.

6. Kostyuk O.M. Doslidny`cz`ky`j komponent kul`turologichnoyi prakty`ky` studentiv-filologiv na kafedri literatury`. *My`stecz`ka osvita:*

zmist, texnologiyi, menedzhment: zb. nauk. pr. Ky`yiv : Vy`d-vo TOV «TONAR», 2017. Vy`p. 12. S. 263-275.

7. Lupak N. M. Intermedial`ni texnologiyi v sy`stemi my`stecz`koyi osvity` yak pedagogichna innovaciya. Pedagogichni nauky`. Vy`p. LXXXIV T. 2. Xerson, 2018. s. 127-132

8. Naly`vajko D. S. Vzayemozv'yazky` i vzayemodiyi literatury` j inshy`x my`stecztv v aspekti komparaty`visty`ky`. Literaturny`j dy`skurs: genezy`s, recepciya, interpretaciya (literaturoznavchy`j, kul`turologichny`j i metody`chny`j aspekty`): zb. materialiv mizhnar. konf. / za red. Yu. I. Kovbasenka. Ky`yiv : UAVZL, 2003. S. 3–25.

9. Popova O. V. Intermedial`ni studiyi u suchasnomu literaturoznavstvi. Problemy` semanty`ky` slova, rechennya ta tekstu. S. 163–167

10. Prosalova V. A. Intermedial`ni aspekty` novitn`oyi ukrayins`koyi literatury`. Donec`k: DonNU, 2014. 154 s.

11. Revenchuk V. V. Vzayemodiya rizny`x vy`div my`stecztv yak chy`nny`k rozvy`tku muzy`chnogo my`slennya uchniv. Psy`xologo-pedagogichni nauky`. 2015. # 2. S. 65-67.

12. Savchuk G. O. «Intermedial`nist`» yak kategoriya literaturoznavstva j mediologiyi. Literaturoznavchi doslidzhennya: teorety`chni ta pry`kladni aspekty`. 2019. Vy`p. 81. S. 15-18 [Elektronny`j resurs]. URL: <https://periodicals.karazin.ua/philology/article/view/14082>

13. Cy`xovs`ka E. D. Teorety`chni dy`lemy` ponyattya intermedial`nosti. Slovo i chas. 2014. # 11. S. 49-59.

V. Boyta

ELEMENTS OF INTERMEDIATE ANALYSIS IN LITERATURE LESSONS AT COLLEGES OF ART AND AESTHETIC PROFILE

Annotation. *The article reflects the results of the study of intermediality as the basis for the effective study of literature, which is advisable to introduce during classes in arts and aesthetics colleges. The author determines the content and meaning of the concept of «intermediality»; defines the peculiarities of teaching literature in high schools of art and aesthetic profile according to the cognitive features of students; substantiates the need to introduce intermediality in academic institutions of art and aesthetic profile, because the most significant means of*

formation of creative personality of students are different types of art, which predetermines the need to use the interaction of arts in the educational process; Specificity of introducing intermediality as the basis for the effective study of literature, because literature from this point of view is a universal form of art that combines signs of other arts, namely: expressiveness of music, plasticity of sculpture, visuality of painting; varieties of interrelations between literature and other types of arts are investigated; samples of intermediality in literature, samples of student intermedia created in literature classes are given; prospects of using intermediality as the basis for effective literature study in colleges of art and aesthetic profile are determined.

Keywords: *intermediality, integrated interaction of the arts, artistic and aesthetic profile, intermedia connections.*

Дата подання рукопису: 19 квітня 2020 р.

Дата прийняття до друку: 30 червня 2020 р.

УДК 378.22:796

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-16-11>

Вадим Кушнір,

здобувач третього освітньо-наукового рівня вищої освіти ступеня доктора філософії Інституту професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9495-2752>
e-mail: kushnirvadim95@gmail.com

СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ WEB-ДИЗАЙНЕРІВ

Анотація. У статті обґрунтовується суть і структура підприємницької компетентності web-дизайнерів. Автором позиціонується підприємницька компетентність web-дизайнерів як інтегральна складноструктурована якість особи дизайнера, що характеризує його наміри, прагнення, устремління, готовність і здатність реалізовувати особистісний потенціал у започаткуванні власної справи та її подальшому успішному провадженні в сфері дизайну.

Автором схарактеризовано зміст і структуру підприємницької компетентності web-дизайнерів відповідно до специфічної природи дизайну як виду мистецтва, що поєднує в собі технічні прийоми (проектування, конструювання) і декоративні ефекти; творчого методу, процесу і результату художньо-технічного проектування промислових виробів, їх комплексів і систем, орієнтованого на досягнення найбільш повної відповідності створюваних об'єктів і середовища в цілому можливостям, потребам людини як утилітарним, так і естетичним.

Ключові слова: дизайн, web-дизайнер, підприємницька компетентність, структура підприємницької компетентності, структурно-змістові характеристики.

Постановка проблеми. За умов динамічної і масштабної діджиталізації українського суспільства підвищується об'єктивна

потреба у фахівцях, здатних оптимально застосовувати ресурс сучасних інтернет-технологій для виконання різнопланових професійних завдань. З-поміж таких спеціалістів провідне місце в соціумі справедливо займають web-дизайнери, які в умовах нестабільності ринку часто стикаються з проблемою професійної самореалізації та кар'єрного зростання. З одного боку, динамічно зростає соціальна затребуваність у таких фахівцях, підвищується попит на здобуття умінь і навичок із web-дизайну, а з іншого, – через нерегульованість механізмів їхньої професійної діяльності, відсутність чітких освітніх програм із набуття навичок вузьких спеціалізацій (візуальний дизайнер, верстальник, юзабіліті-фахівець тощо), web-дизайнерам доводиться долати значні утруднення у професійній самореалізації й саморозвитку. У зв'язку з цим постає необхідність у здійсненні дослідження підготовки майбутніх web-дизайнерів до підприємництва, що сприятиме їхній замозайнятості та належному рівню цивілізаційного буття в умовах ринкової економіки. Результатом такої підготовки позиціонуємо підприємницьку компетентність як інтегральну складноструктуровану якість особи web-дизайнера, що характеризує його наміри, прагнення, устремління, готовність і здатність реалізовувати особистісний потенціал у започаткуванні власної справи та її подальшому успішному провадженні в сфері дизайну.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із заношеної проблеми, викормлення невирішених її частин. Різномасштабні питання професійної підготовки майбутніх дизайнерів в Україні і світі проаналізовано у публікаціях С. Алексєєвої, І. Андрощука, Л. Базиль, І. Голода, В. Даниленка, А. Максимової, В. Орлова, Л. Оршанського, П. Прохорчук, В. Тименка, О. Фурса, С. Чирчика та ін. У наукових розвідках щодо природи web-дизайну та фахової підготовки представників цієї професії розкривається, зазвичай, суть і механізми моделювання віртуальної дійсності засобами комп'ютерної техніки (Дж. Берд, А. Гончаров, П. Макнейл, Я. Нільсен та ін.), концепції пізнання й осмислення природи віртуальної реальності крізь призму сучасної культури (Д. Бородаєв, Д. Кірсанов, А. Лебедев, В. Луков, А. Останін, В. Парненко та ін.). Питання ж щодо особливостей професійної підготовки майбутніх web-дизайнерів до підприємництва поки що лишається не дослідженим.

Мета статті полягає в обґрунтуванні сутнісних характеристик підприємницької компетентності майбутніх web-дизайнерів із урахуванням галузевої специфіки дизайну.

Виклад основного матеріалу дослідження. Підприємництво є однією з найважливіших ознак ринкової економіки і основною передумовою розвитку народного господарства будь-якої країни. Крім цього, розвиток підприємництва країни слугує своєрідним індикатором характеру змін у зовнішньому середовищі. Ми солідарні з суспільно усталеною позицією, що позитивні зміни у зовнішньому середовищі, зокрема, в економіці країни є неможливими без розвитку підприємництва. Особливо це стосується малого підприємництва як найбільш гнучкої ланки щодо споживчого попиту. Індивідуальна споживацька поведінка, яка проявляється у диференціації попиту, розвиток новітніх технологій (у першу чергу, інформаційних і комунікаційних), глобалізація конкуренції – це далеко неповний перелік суттєвих зрушень, що відбулись останніми роками у сфері розвитку українського підприємництва. Сучасний етап розвитку економіки ґрунтується на інтелектуально-креативному потенціалі людськості, інноваціях, запровадженні новітніх досягнень науки. Рушійною силою такого розвитку справедливо визнається потенціал людини, її креативність. Стандартом успішності країни замість кількісних показників визнаються показники якості життя й умови реалізації та розвитку потенціалу людини.

Підприємництво, як особливий різновид активності людини, характеризується ініціативністю й самостійністю у виборі стратегічних напрямів, способів і методів діяльності, усвідомленням ризиків, цілісною зорієнтованістю на досягнення комерційного успіху шляхом створення новітньої продукції. Відтак, означений феномен можна розглядати як системоутворювальну ланку, поперше, загальних нормативних вимог до особистісно-професійного профілю фахівців, тактики їхньої життєвої і професійної позиції, а, по-друге, – їхньої взаємодії як суб'єктів підприємницької діяльності з суб'єктами бізнесу. У цьому контексті зауважимо, що ототожнення понять «підприємництво» і «бізнес» є помилковим. Безперечно, зазначені явища мають спільні ознаки. Однак бізнес – це значно ширше за семантикою поняття, оскільки передбачає здійснення разових комерційних угод у будь-якій сфері діяльності [13; 14;

15]. Суб'єкти бізнесу – це по-перше, підприємці, тобто особи, котрі здійснюють підприємницьку діяльність, ділова зацікавленість їх реалізується у виробництві та продажу продукції, наданні послуг тощо; по-друге, колективи підприємців і підприємницькі асоціації; по-третє, індивідуальні й колективні споживачі («споживчий бізнес»); по-четверте, працівники, трудова діяльність яких здійснюється за найманням на контрактній або іншій основі; по-п'яте, державні структури, чия ділова зацікавленість зумовлена потребою у виконанні пріоритетних, капіталомістких загальнодержавних науково-технічних програм [9; 13; 15]. До того ж, лексико-семантичний зміст поняття «бізнес», окрім підприємництва, синтезує інші види економічно-господарської діяльності – виробництво, торгівлю, фінанси, надання послуг тощо, а також охоплює й новітні різновиди економічної інтелектуально-господарської діяльності (менеджмент, маркетинг, реклама, «паблік рілейшнз», ділові комунікації, розвиток інформаційних систем, сприяння підприємництву, сервісному обслуговуванню тощо) [14; 15].

Отже, сьогодення вимагає від web-дизайнера застосування найширшого спектру здібностей, розвитку неповторних, творчих, індивідуальних та інтелектуальних якостей. Зважаючи на це, стверджуємо, що дизайн-освіта повинна орієнтуватися не лише на розвиток виробничих технологій найближчого майбутнього, але і на потреби, можливості людини досягати професійних успіхів та кар'єрного зростання, у тому числі у здійсненні підприємницької діяльності.

З'ясування стану дослідженості проблеми розвитку підприємницької компетентності в наукових працях, свідчить, що в зарубіжному науковому дискурсі підприємницьку компетентність розглядають як «спроможність особи використовувати знання, навички та особисті здібності в роботі, навчанні, професійному та особистому розвитку» та «здатність перетворювати згенеровані ідеї в конкретні дії, конкретизуючи її структуру такими складниками: творчий потенціал, готовність до інновацій і ризиків, здатність планувати і керувати проєктами для досягнення поставленої мети» [2, с. 36-37].

Означені якості є важливими для кожної людини, позаяк сприяють усвідомленню нею суті виконуваних дій, слугують підґрунтям професійної діяльності і базою для набуття більш конкретних

навичок і знань із соціальної або комерційної діяльності. Зокрема, в Європейській довідниковій системі (Key Competences for Lifelong Learning. A European Reference Framework) підприємницька компетентність трактується як «інтегрована якість, здатність особи втілювати ідеї у сферу економічного життя» [3, с. 8], що базується на креативності, творчості, інноваційності, ризику, а також спроможності планувати й організовувати підприємницьку діяльність. В українському освітньому середовищі поняття «підприємницька компетентність» вперше було офіційно використане в переліку ключових компетентностей, визначених українськими педагогами за матеріалами дискусій, організованих у рамках проекту ПРООН «Освітня політика та освіта «рівний – рівному» (уміння вчитися, громадянська, загальнокультурна, компетентність з інформаційних і комунікаційних технологій, соціальна, підприємницька, здоров'язберігаюча). У доробку вітчизняних дослідників підприємницьку компетентність особи тлумачать у зв'язку з рівнями її підготовленості до вирішення реальних підприємницьких завдань на основі набуття й реалізації: по-перше, знань у сфері економіки, маркетингу, менеджменту, права, початкового досвіду практичної підприємницької діяльності; по-друге, здатності до усвідомленого ризику, адекватного сприйняття персональної відповідальності [4]; по-третє, вміння бачити проблеми, аналізувати їх, збирати необхідну інформацію і приймати рішення [5]; по-четверте, індивідуально-особистісної якості, навички, моделі поведінки, компетенції, володіння якими сприяє успішному розв'язанню бізнес-задач і досягненню високих результатів [6]; по-п'яте, кола питань, в яких людина має авторитет, досвід для успішного здійснення відповідних видів діяльності, поведінки, що демонструє в процесі ефективного виконання завдань у бізнесі [7]; по-шосте, складного утворення, в якому інтегруються цільові установки, позитивне ставлення до підприємницької діяльності, вміння визначати цілі і розробляти програму їх досягнення, прогнозувати очікувані результати, опановувати інноваційні способи [8; 9; 10].

Отже, автори, характеризуючи сутність підприємницької компетентності, здебільшого використовують поняття «готовність до діяльності» у поєднанні з такими характерологічними ознаками «особистісна», «психологічна», «психофізіологічна» тощо, або описують її, як трикомпонентну модель, що охоплює мотивацій-

ний, когнітивний і операційний блоки. У зв'язку з цим, часто в публікаціях трапляється паралельне використання понять «готовність до підприємницької діяльності», «здатність до підприємницької діяльності», «схильність до підприємницької діяльності» тощо, які, за слушним міркуванням М. Ткаченка, інтегруються в загальній структурі підприємницької компетентності особи [10, с. 47-48]. Водночас Ю. Швалб, досліджуючи категорії компетентнісного підходу, позиціонує поняття «здатність», як власне психологічну характеристику компетентності й сукупність набутих у процесі навчання й діяльності якостей; а «здібність» – як комплекс вроджених індивідуально-особистісних властивостей. «Така редукція, – підкреслює дослідниця, – призводить до підміни термінів, за якої готовність розглядається лише як підготовленість індивіда до діяльності» [12, с. 107].

З огляду на викладене, підприємницьку компетентність розглядаємо як складноструктурований комплекс якостей особистості, що забезпечують ефективне вирішення проблем у різних сферах життя, пов'язаних із власним соціальним статусом і добробутом, розвитком суспільства та держави. Відтак роль підприємницької компетентності майбутнього дизайнера пов'язуємо з цілями самодостатку у власних вигодах заробітку, інтересах та зацікавленості тієї чи іншої теми. У плані підготовки суб'єктів до підприємницької діяльності, дизайн-освіта орієнтується на розробки зарубіжних дослідників, які базуються на чіткому розумінні особи про те, що вона обов'язково повинна вступати у підприємницькі відносини упродовж усього життя якщо не за бажанням, то за потреби.

Водночас ми усвідомлюємо, що готовність до підприємницької діяльності не є самоціллю підготовки усіх студентів. Тим більше, значна їх частина не зв'язуватиме своє майбутнє з підприємництвом.

Зважаючи на це, здатність і готовність, на нашу думку, варто розглядати як структурно-змістові елементи підприємницької компетентності майбутнього дизайнера, що характеризують його психологічний стан і слугують результатом його особистісного розвитку у процесі здійснення різних видів активності щодо започаткування і розвитку підприємницької діяльності.

У з'ясуванні суті і структури підприємницької компетентності здобувачів дизайн-освіти виходимо з розуміння web-дизайну як

особливої галузі розроблення сайтів, що передбачає графічне оформлення й проектування користувацького інтерфейсу задля забезпечення високих споживчих властивостей і естетичних якостей Internet-ресурсів. Отже, фах web-дизайнера пов'язуємо з роботою в інтернет-мережі і спрямованістю на залучення уваги користувачів, знаходження клієнтів та розвитку підприємливості.

На основі досліджень, маємо підстави стверджувати, що аналогом підприємницької діяльності майбутніх web-дизайнерів є їхня ділова активність, зорієнтована на виконання завдань зі здійснення операцій із обміну товарів, послуг між суб'єктами ринку, що пов'язані з використанням форм та методів конкретної діяльності, які утвердилися у сфері web-дизайну. Грунтуючись на розумінні підприємництва, як «ініціативної самостійної діяльності громадян, спрямованої на отримання прибутку, здійснюваної від свого імені, під свою майнову відповідальність, або від імені та під юридичну відповідальність юридичної особи» [16, с. 382], маємо підстави стверджувати, що підприємницька діяльність у галузі web-дизайну є не тільки професією, але й особливим способом життя. А тому позиціонуємо її, як складну різноаспектну інноваційно-творчу діяльність, котра виражає своєрідний стиль поведінки особи, деталізований ініціативністю й постійними пошуками ефективних способів розв'язання бізнес-задач, готовністю до ризиків, цілеспрямованістю, наполегливістю, а також гнучкістю й постійним самооновленням. Успішне її здійснення обумовлюється рівнем розвиненості підприємницької компетентності. У цьому зв'язку особистісно-професійне становлення майбутніх web-дизайнерів як потенційних підприємців розглядаємо не у площині набуття фахових, зокрема економічних, фінансових знань, умінь і навичок, а в контексті вибору ним індивідуальної життєвої траєкторії, залучення їх у соціальну групу підприємців, концептуалізації відповідних ціннісно-мотиваційних орієнтацій, переконань, що включені в суб'єктивну модель успіху в підприємстві.

Вивчення наукових праць, в яких розглядається проблема розвитку професійної компетентності і, зокрема підприємницької компетентності здобувачів професійної і вищої освіти різних кваліфікацій свідчить, що більшість авторів обґрунтовують суть підприємницької компетентності в таких інтерпретаціях:

– індивідуально-особистісна якість, сукупність навичок, володіння якими допомагає успішно вирішувати певні бізнес-завдання і досягати високих результатів (Д. Закатнов, В. Морозова, Є. Сірий, М. Ткаченко та ін.);

– коло питань, в яких людина має авторитет, досвід для успішного здійснення відповідних видів діяльності, поведінки, що демонструє в процесі ефективного виконання завдань у бізнесі (М. Вачевський, В. Дрижак, С. Іванюта, О. Падалка, О. Проценко, М. Стрельников та ін.);

– складне динамічне утворення, в якому інтегруються цільові установки, позитивне ставлення до підприємницької діяльності, вміння визначати цілі і розробляти програму їх досягнення, прогнозувати очікувані результати, опановувати інноваційні способи підприємницької діяльності (С. Алексеева, Л. Базиль, М. Вачевський, І. Гриценко, О. Земка, Л. Карамушка, О. Креденцер, О. Майковська, Г. Матукова, В. Орлов, О. Падалка, С. Прищепа та ін.).

Вивчення та узагальнення наукових праць [1; 5; 6; 7; 8; 9; 17] дало змогу диференціювати такі індивідуальні якості суб'єктів підприємницької діяльності: здатність діяти в умовах невизначеності; стійкість до фізичних і психологічних навантажень; готовність ризикувати; сподівання на успіх і уникнення невдачі; наполегливість; гнучкість; енергійність; яскраво виражене почуття особистої відповідальності; впевненість у собі; здатність до навчання; комунікативна вправність налагоджувати зв'язки і переконувати співрозмовників; ініціативність; вміння раціонально мислити в будь-яких ситуаціях; стійке бажання досягати мети. На нашу думку, кількість структурно-змістових елементів підприємницької компетентності варіюватиметься, залежно від обсягу й складності виконуваних бізнес-завдань. Проте в усіх випадках розвиненість підприємницької компетентності передбачає реалізацію сукупності якостей, здатностей і вмінь, пов'язаних із: порівнянням власних економічних інтересів і потреб із наявними матеріальними, трудовими, природними й екологічними ресурсами, інтересами й потребами інших людей і суспільства загалом; застосуванням технологій моніторингу ресурсів із метою забезпечення стійкого розвитку; здійсненню аналізу й оцінювання власних професійних можливостей, здібностями та зіставленням їх із потребами ринку праці;

складанням, реалізацією й оцінюванням самостійно підготовлених бізнес-проектів, розробленням алгоритмів і елементарних моделей дій для прийняття економічно обґрунтованих рішень; організацією власної трудової та підприємницької діяльності й ефективною працею колективу; зорієнтованістю в нормах й етиці трудових відносин; представленням та поширенням інформації про результати власної економічної діяльності та діяльності колективу. Підкреслимо, що відсутність однієї зі складових у структурі комплексу особистісних і ділових якостей, навичок, сформованість яких допомагає успішно розв'язувати бізнес-завдання і досягати високих результатів, знижує загальну компетентність особи щодо бізнес-діяльності; і навпаки: чим більшу кількість структурно-змістових складників підприємницької компетентності сформовано, тим з більшою вірогідністю індивід впорається з виконанням завдань.

Науково значимою для уточнення змістових характеристик підприємницької компетентності фахівців із web-дизайну є модель *EntreComp*, спроектована Об'єднаним дослідницьким центром Європейської комісії від імені Генерального директорату з питань зайнятості, соціальних справ і суспільної інтеграції. Зазначена еталонна рамка з дескрипторами результатів навчання візуалізує думку, що межі особистої та колективної підприємливості можна розширити на основі реалізації прагнення безперервного перегляду та оновлення ієрархії цінностей і не обмежується лінійною послідовністю дій індивіда на шляху до високого рівня розвитку підприємливості, пов'язаної зі здійсненням планів розпочати власну справу. Розроблення цієї моделі визнано одним із важливих заходів, обраних Європейською комісією для підтримки розвитку компетентності підприємливості у сфері освіти та зайнятості. Відтак основним показником рівня розвитку підприємницької компетентності фахівців із web-дизайну можуть бути результати навчання, котрі, згідно з рамкою *EntreComp*, виражають судження про те, що знає, розуміє і здатний робити індивід після закінчення навчання, визначаючи в нього рівень розвиненості підприємницької компетентності. З огляду на це, розвиток підприємницької компетентності фахівців з web-дизайну, може здійснюватися у таких площинах: «Ідеї й можливості», «Ресурси», «Трансформація в дії». У першій площині «Ідеї та можливості» суть досліджуваної якості охоплює здатності людини виявляти індивідуальні можливості (креативність, світо-

гляд, ціннісні орієнтації, позиція), критично оцінювати «чужі» та «свої» ідеї, етику й обґрунтованість мисленевих дій. У площині «Ресурси» суть підприємницької компетентності виражається у таких підсистемах: самосвідомість і самоефективність; мотивація і наполегливість; мобілізація ресурсів і інших осіб; фінансова та економічна грамотність. Стосовно умовно виокремленої площини «Трансформація в дії» зауважимо, що в ній досліджуване утворення виявляється як стан сформованості підприємницьких якостей (ініціативність; планування та управління; подолання бар'єрів, пов'язаних із неоднозначністю, невизначеністю та ризиками; співпраця з іншими; навчання через досвід). Усі три означені площини уможливають уточнення сутнісно-змістових характеристик підприємницької компетентності фахівців із web-дизайну як на етапі засвоєння основ підприємництва, так і під час їх залучення до проектної діяльності (етапи: розроблення, презентації та захисту бізнес-проектів). З-поміж основних критеріальних ознак виокремлено такі: обізнаність із інфраструктурою, кон'юнктурою й ринком праці; вміння віднаходити можливості для самозайнятості; здатність дотримуватися етики підприємництва й корпоративної культури; навички щодо планування, організації, керування діяльністю, делегування повноважень, системного аналізу, інформування, оцінювання й обліковування; лідерські якості; здатність представляти організацію і проводити переговори; працювати самостійно і в команді; оцінювати ситуацію, визначати сильні та слабкі сторони, ризикувати; брати ініціативу на себе, діяти на випередження, бути самостійним та інноваційним щодо особистого та суспільного життя, а також на роботі; мотивувати інших і бути мотивованим, рішучим у досягненні цілей [13].

Отже, узагальнюючи наукові результати критичного осмислення наведених у статті праць і дослідницьких розвідок розрізняємо два концептуально-світоглядні підходи до розуміння суті підприємницької компетентності особи:

1) сукупність ставлень, знань, умінь і навичок, пов'язаних із безпосереднім здійсненням комерційної діяльності;

2) комплекс індивідуальних рис особи (завзятість, активність, підприємливість), позитивне ставлення до бізнесу, наявність відповідних знань і навичок із підприємницької діяльності. Таким чином, підприємницька компетентність фахівців з web-дизайну

сприяє досягненню успіхів, передбачаючи глибоке розуміння ними суті виконуваних завдань і розв'язуваних проблем, а тому постає, як стійка готовність до здійснення професійної діяльності, з обов'язковим набуттям досвіду в цій сфері, формуванням умінь обирати засоби й способи діяльності, адекватні конкретним обставинам місця й часу.

Відповідно до обґрунтованої природи підприємницької компетентності фахівців з web-дизайну, її структура конкретизується мотиваційно-ціннісним, змістово-процесуальним, суб'єктно-діяльнісним, рефлексивно-оцінним компонентами. Коротко прокоментуємо їх змістові характеристики.

Мотиваційно-ціннісний компонент характеризує професійну схильність та ціннісно-світоглядну позицію фахівця щодо підприємницької діяльності в індустрії дизайну, поглиблення знань з основ підприємництва й набуття вмінь щодо складання й реалізації бізнес-планів, надаючи їй чіткого індивідуально-особистісного акценту та прагнення до самореалізації в умовах ринкової економіки, досягнення підприємницького успіху і подальшого самовдосконалення. Змістовими характеристиками компонента позиціонуємо: сукупність ціннісних орієнтацій і настанов щодо web-дизайну, надання дизайнерських послуг, розширення знань і вдосконалення умінь з організації і провадження власної бізнес-справи, самостійного вивчення ринку дизайнерських послуг і зацікавлень споживачів, генерування креативних ідей щодо підприємництва в галузі web-дизайну, складання й реалізації бізнес-планів в індустрії дизайну; професійну позицію як психологічний феномен.

Мотиви, що викликають потребу у підприємницькій діяльності, на нашу думку, є стійкими спонуками до дій. Грунтуючись на концептуальних ідеях відомого американського підприємця Р. Кійосакі, вважаємо, що мотиви до підприємницької діяльності у фахівців з web-дизайну трансформуються з їхніх потреб бути підприємливими, тобто усвідомлена потреба є поведінковим мотивом. Тому логічно стверджувати, що дії web-дизайнерів, зокрема, вибір різновиду професійної й підприємницької діяльності обумовлюється їхнім покликанням і бажаннями. Мотиваційні настанови щодо підприємницької діяльності з надання дизайнерських послуг відображають схильність фахівців із дизайнерською освітою діяти відповідним чином. Відтак схильність постає як внутрішня профе-

сійна позиція суб'єктів підприємництва щодо різних об'єктів і ситуацій, у т.ч. оточення та ділової сфери, а мотиви надають кожній ситуації підприємницької діяльності особистісного акценту.

В уточненні змістових характеристик підприємницької компетентності фахівців з web-дизайну враховуємо позицію щодо диференціації економічних, соціальних, психологічних, гуманістичних мотивів підприємницької діяльності [12, с. 152].

Економічні мотиви виявляються в прагненнях отримувати економічну вигоду шляхом досягнення успіху від перемоги або успіху, щоб вижити в умовах ринкової економіки, або того й іншого одночасно. Економічні мотиви підприємницької діяльності конкретизуються різновидами майнових мотивів, котрі спонукають до збереження/розширення переліку об'єктів володіння, розпорядження, користування, до підтримки, зміцнення вертикалі підприємницької влади і зростання адміністративного ресурсу; трудових мотивів, що пов'язані з досягненням успіхів у роботі, зростанням власної професійної конкурентоспроможності, посиленням своїх конкурентних переваг і подоланням недоліків; фінансових мотивів, що зумовлюють суб'єктів підприємницької діяльності отримувати прибутки, або спонукають збільшувати їх в результаті успішного здійснення відповідних фінансових операцій. Таким чином, прибуток слугує інтегральним мотивом підприємництва. У зв'язку з цим трапляється, що мотивацію до підприємництва зводять лише до отримання прибутку, суть якого в економіці тлумачать як різницю між ціною послуги, собівартістю товару і сукупністю витрат пов'язаних із його виробництвом та реалізацією. Проте в гуманітарних науках, і в професійній педагогіці прибуток визначається, як засіб досягнення більш важливих цілей – подальшого розвитку бізнесу чи власного збагачення. Таким чином, мотив прибутку спонукає суб'єктів підприємництва до виконання двох основних завдань: фактичне отримання доходів і їх раціональний розподіл. Водночас у сфері web-дизайну є суб'єкти підприємницької діяльності, які розглядають власну ділову активність, як різновид збагачення в галузі мистецтва. Для таких осіб постійне зростання прибутку слугує самоціллю. У типовому підприємстві мотивація притаманна переважній більшості суб'єктів бізнесу з високим рівнем розвитку ділової активності. Важливо, щоб означений тип мотивації інтегрувався з іншими мотивами і не був домінуючим.

Вилучення прибутку з обороту – невід’ємний спосіб виживання, матеріального забезпечення власне підприємців і членів їх сімей. Реалізуючи прагнення отримати дохід, будь-який підприємець ризикує залишитися без засобів існування. Усвідомлюючи це і плануючи розпочати власну справу, фахівці з web-дизайну, здебільшого, сподіваються забезпечити, передовсім, гідну життєдіяльність, а вже потім – отримання прибутку. Водночас систематичне недоотримування прибутків – типове явище у багатьох країнах із ринково-орієнтованою економікою. Особливо це стосується різних напрямів малого бізнесу, зокрема підприємництва в сфері дизайну. Однак, такі явища не завжди призводять до руйнування неприбуткових установ і втрати бізнесу. При цьому в окремих видах підприємництва неможливо не тільки максимізувати прибуток, але й взагалі отримувати його, наприклад, у некомерційній діяльності, що іноді трапляється й у дизайнерському підприємстві.

Наслідуючи концептуальні бачення Ю. Рубіна, вважаємо, що важливими рушіями започаткування і ведення власного бізнесу є соціальні мотиви, зокрема: ініціювання форм соціальної комунікації, як способу реалізації, підтримки й посилення соціальної активності особи; визнання в суспільстві, підпорядкування започаткованого бізнесу нормам права; публічне презентування особистих конкурентних переваг і досягнень; формування і зміцнення позитивної репутації; набуття знань, умінь, навичок і досвіду в соціальній сфері; вивчення досвіду успішних підприємців та адаптоване його застосування у власній діяльності [13, с. 154]. Загальними соціальними настановами фахівців із web-дизайну вважаємо їхні бажання відповідати суспільно визнаним критеріям підприємницького успіху (особистий комфорт, ділова репутація, статус суб’єкта підприємництва).

Психологічні мотиви підприємницької діяльності, як свідчить аналіз численних наукових праць, здебільшого, відображають прагнення індивіда до самоусвідомлення, ефективної самореалізації, розвитку індивідуальних якостей, самоствердження в ділових відносинах, сприяючи оптимізації міжособистісних контактів і формуванню психологічної стійкості. Психологічно виправдана поведінка суб’єкта підприємництва обумовлює формування механізмів емоційної взаємодії з іншими людьми, а також розвиток наполегливості, волі, охайності, відкритості, терпіння, послідовності в діях

тощо. Психологічні мотиви зумовлюють прагнення фахівців з web-дизайну до підприємницької поведінки і налагодження ділових стосунків у соціальній ролі підприємця.

Гуманістичні мотиви підприємницької діяльності пов'язані з реалізацією фахівцями з web-дизайну загальнолюдських функцій (глобального цілепокладання професійної діяльності; удосконалення цивілізаційного буття людства; глобального контролю за конструктивними процесами щодо розвитку культури нації; відчуття глобальної відповідальності за події, що відбуваються у світі тощо). «Якщо особа сприймає власну працю, як основне джерело доходу або засіб кар'єри, то її думки зосереджуватимуться на віднайденні найкоротших шляхів досягнення відповідно поставленої мети» [18]. Це гальмує розвиток підприємництва і самореалізацію його суб'єктів. Рушійними силами гуманістичної мотивації представників web-дизайну до підприємницької діяльності слугують їхні потреби, які мають етичний, естетичний, ідеологічний (філософський) характер. Гуманістичні мотиви охоплюють: прагнення до етичної, естетичної, ідейної самореалізації, набуття відповідних форм адекватності, ініціювання змін для встановлення нових порядків і формування нових уявлень. Означена група мотивів відображає потреби фахівців із web-дизайну в активній поведінці, домінуванні, розвитку, набутті комфорту в етичній, естетичній, ідеологічній площинах.

У взаємозв'язку з ціннісними орієнтаціями фахівців із web-дизайну осмислюємо їхню професійну позицію, в якій концентрується цілісність інтелектуально-вольових та емоційно-оцінних уявлень, ставлень, переконань щодо підприємницької діяльності та її атрибутів, поглиблення обізнаності з питань дизайнерського підприємництва. Означений складник ціннісно-мотиваційного компонента підприємницької компетентності фахівців web-дизайну забезпечує усвідомлення підприємницької діяльності в індустрії дизайну як підґрунтя самореалізації, подальшого особистісного та професійного самовдосконалення в умовах ринкової економіки. Таким чином, з-поміж мотиваторів підприємницької діяльності виокремлюємо прагнення до успіху та уникнення невдач, що характеризують мотивацію домагань web-дизайнерів. Відтак у свідомості майбутніх дизайнерів формується новоутворена психічна властивість – прагнення до розвитку власних індивідуально-

особистісних особливостей, формування ціннісних орієнтирів, настанов, переконань, світогляду. На нашу думку, саме прагнення зумовлюються ціннісними орієнтаціями, професійною позицією й підсилюють визначення цільових настанов діяльності, стимулюючи потреби в самореалізації та самовдосконаленні.

Змістово-процесуальний компонент підприємницької компетентності фахівців із web-дизайну є системною ознакою розуміння своєрідності підприємницької діяльності в індустрії web-дизайну в єдності її організаційної, комерційної, інноваційної й комунікативної складових. Змістовими характеристиками компонента вважаємо: знання суті підприємництва і підприємницької діяльності крізь призму науково-світоглядних позицій економістів, соціальних психологів, педагогів у контексті інтеграції дизайнерської і підприємницької діяльності, а також особливостей ринку послуг із web-дизайну в Україні; розуміння ефективних механізмів інтеграції зазначених вище видів діяльності, а також поінформованість із основних нормативно-законодавчих документів, програм зі здійснення підприємницької діяльності; обізнаність із теоретичною і фактичною інформацією щодо попиту і пропозиції дизайнерських послуг, результатами моніторингових досліджень про розвиток художньо-естетичної культури населення регіону, країни, відомостями з економіки, менеджменту й маркетингу, дизайнерського підприємництва як комплексно-інтегрованим, логічно обґрунтованим і зафіксованим у свідомості індивіда знанням про явища і процеси бізнесу в індустрії дизайну; розуміння природи ризиків та їх різновидів (виробничі, що пов'язані з ймовірністю невиконання підприємством своїх зобов'язань перед замовником; кредитні, що зумовлені ймовірністю невиконання фірмою своїх фінансових зобов'язань перед інвестором; відсоткові, що виникають внаслідок непередбачуваної зміни відсоткових ставок; ризики ліквідності, обумовлені несподіваною зміною кредитних і депозитних потоків; інвестиційні, викликані можливим знеціненням інвестиційно-фінансового портфеля, що включає власні і придбані цінні папери; ринкові, пов'язані з ймовірним коливанням ринкових відсоткових ставок як національної грошової одиниці, так і закордонних курсів валют; загальноекономічні знання щодо організації спонсорства й інноваційної діяльності й уміння їх ситуаційно застосовувати під час планування й здійснення підприємницької діяльності з надання

дизайнерських послуг; технологічно-процесуальні знання й уміння із підприємницької діяльності, конкретизовані сутністю таких етапів: «пошук підприємницької ідеї щодо вибору дизайнерських виробів, проектів або послуг; проведення маркетингового дослідження; державної реєстрації підприємницької діяльності; складання бізнес-плану; реалізація виготовленої продукції або надання послуги; управління підприємством; оподаткування підприємницької діяльності» [15, с. 91].

Виокремлені знання, на нашу думку, є елементом складної багаторівневої системи інтелектуальної обізнаності фахівця з web-дизайну як результату пізнання дійсності, закономірностей становлення спортивного підприємництва. У здійсненні підприємницької діяльності в індустрії дизайну виокремлені різновиди знань актуалізуються, набувають практикоорієнтованого характеру й безпосередньо впроваджуються.

Суб'єктно-діяльнісний компонент виражається в окремих діях, алгоритмах, механізмах і способах діяльності щодо планування дизайнерського підприємництва на різних етапах здобуття дизайнової освіти, професійного становлення і подальшого кар'єрного зростання шляхом виконання проблемно-пошукових і ситуаційних завдань підприємницького характеру. Провідні характеристики успішної підприємницької діяльності у відповідній професійній сфері вбачаємо у раціональній організації справи, забезпеченні й дотриманні трудової дисципліни, оптимальному використанні вкладених ресурсів для отримання практичного результату. Зпоміж значущих якостей суб'єкта підприємництва виокремлюємо такі: цілеспрямованість, креативність, інтелігентність, лідерські здібності, схильність до новацій, ініціативність, відповідальність, працелюбність, рішучість, практичність, організованість, наполегливість, комунікабельність, самокритичність, готовність брати на себе відповідальність за результати своєї діяльності.

Найбільш значущими професійними якостями суб'єктів підприємницької діяльності у наш час є здатність до постійної активної діяльності в умовах функціонування організаційних утворень різних форм власності й господарювання; адаптованість фахівців до нових потреб підприємницької діяльності; здатність впроваджувати новації, самовдосконалюватися, впевнено працювати, успішно реалізуючи антикризову політику; уміння використовувати у про-

фесійній діяльності сучасні інформаційні технології тощо. На основі вивчення напрацювань та узагальнення результатів теоретичного аналізу, на нашу думку, змістовими характеристиками суб'єктно-діяльнісного компонента підприємницької компетентності фахівців з web-дизайну будуть такі: вміння і навички щодо створення поліпшених організаційних структур на основі оптимізації й реорганізації окремих підприємницьких об'єктів, раціонального оцінювання ситуацій підприємництва на макро-, мезо- і мікроекономічному рівнях, прогнозування змін й адаптування до них, економічного обґрунтування соціального ефекту реалізації підприємницького проекту, бізнес-ідеї; ухвалення компромісних підприємницьких рішень, пов'язаних із отриманням максимальних доходів і фінансовими можливостями споживача; організації й координування процесів реалізації підприємницького проекту, що передбачає чітке формулювання цілей і визначення конкретних завдань; стимулювання продуктивної зовнішню-внутрішньої взаємодії між учасниками підприємницького середовища для досягнення окреслених цілей; індивідуально-особистісні якості: психологічна готовність ризикувати, сподівання на успіх, наполегливість, гнучкість, енергійність, яскраво виражене почуття особистої відповідальності, впевненість у собі, здатність до навчання, здатність переконувати, здібності до комунікації, здатність керувати, ініціативність, здатність раціонально мислити в будь-яких ситуаціях, величезне бажання досягати мети, уміння координувати зусилля співробітників, здатність і готовність до соціально лояльного спілкування з іншими людьми.

З-поміж індивідуальних якостей до змісту суб'єктно-діяльнісного компонента підприємницької компетентності фахівців із web-дизайну віднесено: відповідальність, організаторські здібності, енергійність, ініціативність, самостійність; індивідуально-особистісні властивості щодо здійснення будь-яких видів господарської діяльності в умовах ризику. Способи виконуваних фахівцями із web-дизайну дій, пов'язані з плануванням, контролем, організацією, володінням підприємством, використанням кожної можливості й ресурсу з максимальною вигодою. Механізми ж організації соціально-економічних процесів передбачають наявність сформованих умінь організувати власний бізнес і забезпечувати успішне його функціонування, виробництво, надання послуг.

Рефлексивно-оцінний компонент уможливує аналіз і самооцінку фахівцями з web-дизайну особистісних підприємницьких якостей та результатів опанування основ підприємництва в сфері дизайну в контексті перспективних планів щодо самореалізації у професійній і підприємницькій діяльності, зокрема на основі відкриття власної справи в індустрії web-дизайну. Зміст означеного компонента конкретизується комплексом ціннісних, когнітивних, інтелектуальних і діяльнісних ставлень індивіда до самого себе, інших суб'єктів підприємницької діяльності й ґрунтується на критичному осмисленні підстав, характеру, структури, процесів і результатів діяльності; характеризується сукупністю здібностей, використовуваних способів, стратегій, тактичних прийомів, що забезпечує усвідомлення і подолання стереотипів особистісного досвіду і діяльності завдяки переосмисленню, висуванню і втіленню інноваційних ідей, що виникають в процесі вирішення професійних завдань. Рефлексивно-оцінний компонент уможливує здійснення специфічних розумових дій, спрямованих на розвиток підприємства і себе як конкурентоспроможного фахівця з web-дизайну та підприємця. Рефлексія є ключовим механізмом осмислення і міркування, який протистоїть формальним (перш за все, логічним) правилам, що регулює організацію міркування. З психологічної точки зору рефлексія – це процес самоаналізу власних психічних станів. Рефлексія допомагає майбутньому підприємцю сформулювати одержувані результати, перевизначити мети подальшого розвитку, скоригувати напрями самовдосконалення. Оволодіння підприємницькою компетентністю відбувається тільки тоді, коли приділяється увага розвитку рефлексії. За рахунок неї формуються моделі підприємницької діяльності. При орієнтації їх на професійну складову з'являється можливість досягати позитивного рішення практичних завдань.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок. Студіювання наукових праць засвідчило численну кількість інтпретацій суті підприємницької компетентності фахівця. На основі проведеного дослідження нами уточнено зміст підприємництва як ініціативної, самостійної діяльності, націленої на отримання доходу, що здійснюється людиною від власного імені й під власну майнову відповідальність або ж – від імені й під відповідальність юридичної особи. У цьому контексті підприємницьку компетентність

обґрунтовано як системну цілісність ділових якостей й індивідуально-особистісних властивостей, знань, навичок, моделей поведінки, опанування якими забезпечує успішне вирішення бізнес-задач. Підприємницьку діяльність із web-дизайну схарактеризовано як унікальну інноваційно-творчу діяльність, що відображає особливий стиль поведінки індивіда й деталізується ініціативністю та постійними пошуками ефективних способів розв'язання бізнес-задач, готовністю до ризиків, цілеспрямованістю, наполегливістю й гнучкістю. Аргументовано розуміння суті підприємницької компетентності майбутніх web-дизайну як інтегративної особистісно-професійної якості, що характеризує їхні прагнення, готовність і здатність реалізувати свій потенціал у підприємницькій діяльності. Уточнено структуру підприємницької компетентності фахівців з web-дизайну, а саме: мотиваційно-ціннісний компонент характеризує професійну схильність і ціннісно-світоглядну позицію щодо підприємницької діяльності, засвоєння основ підприємництва й набуття вмінь щодо складання й реалізації бізнес-планів; змістово-процесуальний компонент є системною ознакою розуміння своєрідності підприємницької діяльності; суб'єктно-діяльнісний компонент виражається в окремих діях, алгоритмах і способах діяльності з планування підприємництва; рефлексивно-оцінний – передбачає аналіз та самооцінку підприємницьких якостей і результатів засвоєння основ підприємництва в контексті перспективних планів щодо самореалізації у професійній діяльності і, зокрема, щодо відкриття власної справи.

Викладені положення не вичерпують усіх аспектів наукової проблеми. Подальшого обґрунтування потребує конкретизація web-дизайну; діагностування сучасного стану розвиненості означеної якості у представників відповідних професій тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bazyl L., Radkevych O., Radkevych V., Orlov V. Interdisciplinary approach to the economic-legal socialization of specialists in modern labor market. *Utopia y Praxis Latinoamericana*, 2020. vol. 25, no. Extra 6, pp. 208-218
2. Komarkova I., Gagliardi D., Conrads J., Collado A. *Entrepreneurship Competence : An Overview of Existing Concepts*,

Policies and Initiatives. Final Report of European Commission, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015. 162 p. URL : <http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC96531/> (date of access 10.03.2020).

3. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft). P. 8.

4. Скібіцький О. М., Матвеев В. В., Скібіцька Л. І. Організація бізнесу. Менеджмент підприємницької діяльності : навч. посібн. Київ : Кондор, 2011. 912 с.

5. Білова Ю. Поняття та структура підприємницької компетентності майбутніх фахівців економічного профілю. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. *Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету* : зб. наук. праць. 2013. Вип. 7 (50). С. 15-17.

6. Тирпак І. В., Тирпак В. І., Жуков С. А. Основи економіки та організації підприємництва: навч. пос. Київ : Кондор, 2012. 270 с.

7. Морозова В. С. Понятие и структура предпринимательской компетентности менеджера. *Ярославский педагогический вестник*. 2012. № 2. Том II. С. 199-204

8. Креденцер О. В. Психологічні умови підготовки підприємців до професійної діяльності у сфері торгівельного бізнесу : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10. Київ, 2009. 20 с.

9. Стрельніков М. Структура підприємницької компетентності магістрів спеціальності «бізнес-адміністрування»: Мат-ли III Міжнародної науково-практичної ІНТЕРНЕТ-конференції «Проблеми професійного становлення майбутнього фахівця в умовах інтеграції до європейського освітнього простору» (22 травня 2015 р.). URL : <https://www.cuspu.edu.ua/ua/ntmd/konferentsiy/3-mizhnarodna-internet-konferentsiia-2015/seksiia-3/3571-struktura-pidpryyemnytskoyi-kompetentnosti-mahistriv-spetsialnosti-biznes-administruvannya> (дата звернення 21.05.2020).

10. Ткаченко М. В. Формування підприємницької компетентності фахівців ресторанного господарства : метод. рек. Одеса : ТОВ «Зовнішрекламсервіс», 2015. 59 с.

11. Іванюта С. М., Іванюта В. Ф. Підприємництво і бізнес-культура : навч. посібн. Київ : Центр учб. літ-ри, 2007. 288 с.

12. Швалб Ю. М. Психологічні аспекти компетентнісного підходу в освіті. *Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України* : мат-ли методолог. семінару. Київ. : Пед. думка, 2009. С. 105-113.

13. Молдован А Д. Підприємницька діяльність у галузі фізичної культури і спорту : навч. посіб. Київ : СПД «Чалчинська Н. В.». 2017. 252 с.

14. Романовський О. О. Проблеми організації ефективної бізнес-освіти. *Наука і практика управління*. 2002. Т. 5. № 2. С. 54-64.

15. Алексєєва С. В., Базиль Л. О., Гриценко І. А., Єршова Л. М., Закатнов Д. О., Орлов В. Ф., Сохацька Г. В. Підготовка майбутніх кваліфікованих кадрів до підприємницької діяльності в умовах розвитку малого бізнесу : теорія і практика : монографія. Житомир : «Полісся», 2020. 237 с.

16. Энциклопедический словарь предпринимателя / сост. С. М. Синельников, Т. Г. Соломоник, Р. В. Янборисова. Санкт-Петербург : Алга-фонд, АЯКС, 1992. 414 с.

17. Базиль Л. Індивідуально-особистісні якості щодо успішної підприємницької діяльності. *Професійне становлення особистості : проблеми і перспективи* : тези доп. X міжнар. наук. практ. конф. (м. Хмельницький, 7-8 листоп. 2019 р.) / ред. кол. : Н. Г. Ничкало, М. Є. Скиба, В. О. Радкевич [та ін.]. Хмельницький : ХНУ, 2019. С. 111-112.

18. Гетьман О. О., Шаповал В. М. Економіка підприємства: навч. посіб. 2-ге видання. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 488 с.

REFERENCES

1. Bazyl L., Radkevych O., Radkevych V., Orlov V. Interdisciplinary approach to the economic-legal socialization of specialists in modern labor market. *Utopia y Praxis Latinoamericana*, 2020. vol. 25, no. Extra 6, pp. 208-218

2. Komarkova I., Gagliardi D., Conrads J., Collado A. *Entrepreneurship Competence : An Overview of Existing Concepts, Policies and Initiatives*. Final Report of European Comission, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015. 162 p.

URL : <http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC96531/>
(date of access 10.03.2020).

3. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft). P. 8.

4. Skibicz`ky`j O. M., Matvyeyev V. V., Skibicz`ka L. I. Organizaciya biznesu. Menedzhment pidpry`yemny`cz`koyi diyal`nosti : navch. posibn. Ky`yiv : Kondor, 2011. 912 s.

5. Bilova Yu. Ponyattya ta struktura pidpry`yemny`cz`koyi kompetentnosti majbutnix faxivciv ekonomichnogo profilyu. Onovlennya zmistu, form ta metodiv navchannya i vy`xovannya v zakladax osvity`. Naukovi zapy`sky` Rivnens`kogo derzhavnogo gumanitarnogo universy`tetu : zb. nauk. prac`. 2013. Vy`p. 7 (50). S. 15-17.

6. Ty`rpak I. V., Ty`rpak V. I., Zhukov S. A. Osnovy` ekonomiky` ta organizaciyi pidpry`yemny`cz`tva: navch. pos. Ky`yiv : Kondor, 2012. 270 s.

7. Morozova V. S. Ponyaty`e y` struktura predpry`ny`matel`skoj kompetentnosti` menedzhera. Yaroslavsky`j pedagogy`chesky`j vestny`k. 2012. # 2. Tom II. S. 199-204

8. Kredencer O. V. Psy`xologichni umovy` pidgotovky` pidpry`yemciv do profesijnoyi diyal`nosti u sferi torgivel`nogo biznesu : avtoref. dy`s. ... kand. psy`xol. nauk : 19.00.10. Ky`yiv, 2009. 20 s.

9. Strel`nikov M. Struktura pidpry`yemny`cz`koyi kompetentnosti magistriv special`nosti «biznes-administruvannya»: Mat-ly` III Mizhnarodnoyi naukovoprakty`chnoyi INTERNET-konferenciyi «Problemy` profesijnogo stanovlennya majbutn`ogo faxivcya v umovax integraciyi do yevropejs`kogo osvitn`ogo prostoru» (22 travnya 2015 r.). URL : <https://www.cuspu.edu.ua/ua/ntmd/konferentsiy/3-mizhnarodna-internet-konferentsiia-2015/seksiia-3/3571-struktura-pidpryemnytskoyi-kompetentnosti-mahistriv-spetsialnosti-biznes-administruvannya> (data zvernennya 21.05.2020).

10. Tkachenko M. V. Formuvannya pidpry`yemny`cz`koyi kompetentnosti faxivciv restorannogo gospodarstva : metod. rek. Odesa : TOV «Zovnishreklamservis», 2015. 59 s.

11. Ivanyuta S. M., Ivanyuta V. F. Pidpry`yemny`cz`tvo i bizneskul`tura : navch. posibn. Ky`yiv : Centr uchb. lit-ry`, 2007. 288 s.

12. Shvalb Yu. M. Psy`xologichni aspekty` kompetentnisnogo pidxodu v osviti. Realizaciya yevropejs`kogo dosvidu kompetentnisnogo pidxodu u vy`shnij shkoli Ukrainy` : mat-ly` metodolog. seminaru. Ky`yiv. : Ped. dumka, 2009. S. 105-113.

13. Moldovan A. D. Pidpry`yemny`cz`ka diyal`nist` u galuzi fizy`chnoyi kul`tury` i sportu : navch. posib. Ky`yiv : SPD «Chalchy`ns`ka N. V.». 2017. 252 s.

14. Romanovs`ky`j O. O. Problemy` organizaciyi efekty`vnoyi biznes-osvity`. Nauka i prakty`ka upravlinnya. 2002. T. 5. # 2. S. 54-64.

15. Alyeksyeyeva S. V., Bazy`l` L. O., Gry`cenok I. A., Yershova L. M., Zakatnov D. O., Orlov V. F., Soxacz`ka G. V. Pidgotovka majbutnix kvalifikovany`x kadriv do pidpry`yemny`cz`koyi diyal`nosti v umovax rozvy`tku malogo biznesu : teoriya i prakty`ka : monografiya. Zhy`tomy`r : «Polissya», 2020. 237 s.

16. Эncy`klopedy`chesky`j slovar` predpry`ny`matelya / sost. S. M. Sy`nel`ny`kov, T. G. Solomony`k, R. V. Yanbory`sova. Sankt-Peterburg : Alga-fond, AYaKS, 1992. 414 s.

17. Bazy`l` L. Indy`vidual`no-osoby`stisni yakosti shhodo uspishnoyi pidpry`yemny`cz`koyi diyal`nosti. Profesiynne stanovlennya osoby`stosti : problemy` i perspekty`vy` : tezy` dop. X mizhnar. nauk. prakt. konf. (m. Xmel`ny`cz`ky`j, 7-8 ly`stop. 2019 r.) / red. kol. : N. G. Ny`chkalo, M. Ye. Sky`ba, V. O. Radkevych [ta in.]. Xmel`ny`cz`ky`j : XNU, 2019. S. 111-112.

18. Get`man O. O., Shapoval V. M. Ekonomika pidpry`yemstva: navch. posib. 2-ge vy`dannya. Ky`yiv : Centr uchbovoyi literatury`, 2010. 488 s.

V. Kushnir

ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF ENTREPRENEURIAL COMPETENCE OF FUTURE WEB-DESIGNERS

***Abstract.** The article substantiates the essence and structure of entrepreneurial competence of web-designers. The author positions the entrepreneurial competence of web-designers as an integral complex structure of a designer's personality, which characterizes his intentions, aspirations, aspirations, readiness and ability to realize personal potential in starting his own business and its further successful implementation in design. The author characterizes the content and structure of entrepreneurial competence of web-designers in accordance with the specific nature of design as an art form that combines techniques (de-*

sign, construction) and decorative effects; creative method, process and result of artistic and technical design of industrial products, their complexes and systems, focused on achieving the fullest compliance of the created objects and the environment as a whole with the possibilities, human needs, both utilitarian and aesthetic.

Keywords: *design, web-designer, entrepreneurial competence, structure of entrepreneurial competence, structural and semantic characteristics.*

Дата подання рукопису: 30 травня 2020 р.

Дата прийняття до друку: 30 липня 2020 р.

УДК 37.048.3:159.9.072

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-16-12>

Світлана Семенюк

*викладач кафедри дизайну Арт академії
сучасного мистецтва імені Сальвадора Далі,
м. Київ, Україна*

ВИВЧЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ ДЛЯ УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. *У статті розкрито проблему вивчення індивідуальних можливостей майбутніх дизайнерів для успішної професійної діяльності. Обґрунтуванні основні підходи до процесу діагностування професійної придатності в умовах сучасної освіти, з урахуванням динаміки розвитку психофізіологічної і психічної організації особистості та її професійної обдарованості.*

Ключові слова: *педагогічна діагностика, тестування, професійна орієнтація, професійні можливості, професійне самовизначення*

Постановка проблеми. Врахування особистісного потенціалу людини, відповідність вимогам професії значно підвищує умови для успішної самореалізації особистості на сучасному ринку праці. Практичний досвід свідчить, що якісний професійний відбір кандидатів з урахуванням професійної придатності скорочує терміни підготовки, період адаптації молодого фахівця, забезпечує економічну ефективність професійного навчання і є підґрунтям створення оптимальної системи управління трудовими ресурсами на підприємствах.

Широкий спектр діагностичних методик оцінювання професійної придатності майбутніх фахівців сприяє одержанню достовірної і надійної інформації щодо прогнозування успішності формування професійно важливих якостей особистості, можливостей її професійного розвитку й досягнення успіху в професійній діяльності. Розвиток індивідуальних творчих здібностей майбутніх дизайнерів є запорукою їх успішної професійної реалізації та побудови професійної кар'єри.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із зазначеної проблеми, виокремлення невирішених її частин. Різні аспекти проблеми відповідності особистісних якостей людини вимогам професії висвітлено в працях К. Гуревича [1], С. Алексеевої [2], Є. Климова [4], М. Корольчука [5], А. Маркової [7], Г. Татаурова-Осики [9] та інші вчені. Проблема психолого-педагогічної діагностики присвячені дослідження Д. Дубравської [3], Н. Максимчука [6], Л. Собчик [8]. Аналіз останніх досліджень свідчить, що при визначенні професійної придатності необхідним є цілісне вивчення індивідуальних особливостей загального розвитку особистості, виявлення її професійної спрямованості, ціннісних орієнтацій, мотивів, характеру, темпераменту, потреб, інтересів.

Метою статті є обґрунтування основних підходів до процесу діагностування професійної придатності в умовах сучасної освіти, з врахування динаміки розвитку психофізіологічної і психічної організації особистості та її професійної обдарованості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійна придатність визначається сукупністю психічних й психофізіологічних особливостей людини, які необхідні й достатні для досягнення суспільно прийнятної ефективності в тій чи іншій професійній діяльності. Визначення професійної придатності полягає в оціню-

ванні можливостей суб'єкта щодо опанування того чи іншого виду професійної діяльності й складає спеціалізовану процедуру діагностування. У процесі діагностування досліджуються взаємозв'язки мотиваційних, когнітивних, операційних та афективних компонентів суб'єкта, підготовленість його індивідуально-типологічних властивостей до професійної діяльності. За результатами діагностування аналізують тип характеру, темперамент, воля, пам'ять, звички (характерологічні особливості) особистості, досліджуються її спрямованість, фізичний розвиток, стан здоров'я тощо. Діагностування уможлиблює визначення типу соціальної спрямованості суб'єктів діагностики, дозволяє провести ґрунтовний аналіз їх здібностей, на підставі якого прогнозується формування професійно важливих якостей майбутнього фахівця.

Визначення професійної придатності відбувається на основі вивчення штучно виділених та ізольованих якостей особистості, тому діагностування вимагає ретельного підбору методик психодіагностики і прогнозування. Необхідно враховувати і той факт, що недостатньо розвинені спочатку здібності під час навчання можуть прогресивно розвиватись, що дозволить майбутньому фахівцю успішно працювати по набутій спеціальності. Одночасно, не можна робити кінцевий висновок про професійну придатність особистості до даної професії при наявності лише окремих, хоч і важливих, професійних якостей.

У галузі професійного відбору використовується комплекс методик діагностування професійної придатності майбутніх дизайнерів, який поділяється на групи залежно від типової класифікації психологічних властивостей особистості, зокрема: методика діагностики пізнавальних здібностей (оцінювання здібностей сприйняття, пам'яті, уваги, інтелекту, креативності), діагностика спеціальних здібностей (музичних, акторських, технічних, ділових якостей), діагностика особистісних особливостей, діагностика самосвідомості, діагностика мотиваційної сфери, діагностика міжособистісних відносин тощо. Інтеркореляційний зв'язок між цими методиками діагностування повинен бути найменший, що забезпечить диференційність оцінювання та високу дискримінанту здатності розвитку професійно важливих якостей майбутніх дизайнерів.

Діагностування професійної придатності майбутніх дизайнерів здійснюється через систему напрямів, зокрема, інформаційно-

констатуючий (анкета, інтерв'ю, бесіда, анкета-коментар, ранжирування), рейтингово-оцінюючий (експертна оцінка, незалежні характеристики, самооцінка), продуктивний (тести), дієво-поведінковий (спостереження, дискусії, диспути), соціометричний.

Визначення професійної придатності майбутніх фахівців відбувається через створення моделі прогнозування, яка є певним алгоритмом, що дозволяє визначити опосередковану характеристику професійної придатності для осіб цієї професії. Характеристика професійної придатності уможлиблює виявлення характерних компенсаторних властивостей особистості, які обґрунтовуються статистичними нормами. Статистичний підхід до визначення професійної придатності завжди пов'язаний зі спрощенням реальної сформованості особистості.

Подолати недоліки такої моделі прогнозування професійної придатності можливо на основі використання «теорії провідних тенденцій» запропонованих Л. Собчик [8]. Автор бере за основу сучасну концепцію психології індивідуальності, в якій визначальною типологічною ознакою є присутність певного типологічного динамічного вектора на всіх рівнях розвитку особистості, що проявляється однією або декількома провідними тенденціями. Провідна тенденція в руслі цієї концепції являє собою стійку, стрижневу якість особистості, базовану на типі вищої нервової діяльності, конституціонально закладених властивостях нервової системи й визначає індивідуальні властивості адаптаційних механізмів, стилем мислення, міжособистісною поведінкою, силою мотивації. Інтегративним центром є самосвідомість, яка включає усвідомлене власного «Я» у контексті соціальних стосунків. Ключовим положенням типологічного підходу вважається те, що професійна придатність не дається людині з її народженням, вона формується в процесі навчання і наступної професійної діяльності за наявності позитивної мотивації. Найбільш повне врахування типологічного динамічного вектора розвитку особистості забезпечує успішність прогнозування професійної придатності.

Визначення професійної придатності на основі типологічного підходу відбувається поетапно. Перший етап включає психологічне навчання професії з метою виявлення вимог до людини. При цьому розкривається внутрішня структура діяльності, необхідний перелік психічних процесів, що потрібні для виконання даної дія-

льності. Інформацію щодо професійної діяльності отримують з різних джерел: вивчення інструкцій, документів, у яких регламентується діяльність; спостереження за діяльністю відповідних фахівців; бесіда з фахівцями про особливості професії, фотографування, кінозйомка, хронометраж професійної діяльності. Отримані результати узагальнюються у професіограмі, де віддзеркалюються особливості представленої професійної діяльності, основні дії, операції, їхня послідовність, необхідний рівень професійної підготовки, знання й уміння, режим праці і відпочинку, санітарно-гігієнічні умови, характерні психофізіологічні стани (монотонність, стомлення, емоційна напруженість).

З наступним кроком оцінюється ступінь значущості різних психічних властивостей і якостей особистості для ефективного виконання даної діяльності. Для цього, відповідно до проведеного опису професійних дій, визначаються властивості особистості, що забезпечують реалізацію кожної такої дії і визначають ступінь важливості різних психічних функцій для досягнення ефекту трудового процесу; тривалість завантаження психічної функції протягом усього трудового процесу. Такий аналіз дозволяє одержати середню оцінку значущості кожної психічної функції в забезпеченні окремих робочих операцій і трудового процесу в цілому.

За результатами діагностування професійної придатності необхідно визначати рівень професійної ідентифікації і здатність до професійного самовдосконалення, що завершують формуванням індивідуалізованої теорії самореалізації особистості в контексті життєвого і професійного шляху. Діагностуванню підлягають такі риси характеру, які визначають характерологічну цілісність й визначеність особистості. Наприклад, моральна вихованість, відповідальність, єдність переконань, слів і дій, оригінальність, урівноваженість тощо. Критеріями оцінювання характерологічної цілісності має стати достатня компетентність щодо свідомої побудови стилю життя, розв'язання проблем власного саморозвитку, життєвої компетенції, профільного самовизначення; набуття навичок саморегулювання почуттів; наявність певних адаптаційних навичок, розвиненість когнітивної, комунікативної та емоційно-вольової сфери в життєвому просторі особистості; здатність до оптимістичного сприйняття життя та орієнтація на успіх; розвиненість механізмів регуляції рольової поведінки; усвідомлення системи пріорите-

тів життєвих цінностей; міра відповідального ставлення особистості до життя; уміння будувати життя за власним життєвим проектом; компетентність у побудові свого життєвого шляху, відповідальність за власну долю і вчинки. Визначення характерологічної цілісності особистості дає можливість передбачити успіх самостійного вдосконалення професійних знань і умінь, що є запорукою професійної майстерності майбутнього фахівця, розкриття особистісних і професійних якостей, досягнення максимального співвідношення продуктивності життєдіяльності, становлення і трансляцію індивідуальності через результати праці.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок.

Діагностування професійної придатності майбутніх дизайнерів є багатомірною, багатоаспектною, багаторівневою системою, що відображає змістовну повноту дослідження розвитку індивідуальності особистості й спрямована на забезпечення ефективності виявлення найпридатніших за своїми індивідуальними якостями кандидатів до дизайнерської діяльності. Наукова розробка й практична реалізація процедури визначення професійної придатності потребує впровадження ряду діагностичних методик, що дають змогу визначити «сильні» творчі здібності, цілеспрямовано їх розвивати та використовувати у професійній дизайнерській діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гуревич К. М. Психологическая диагностика детей и подростков. Москва : ИНФРА, 2005. 336 с.
2. Алексеева С. Основні підходи до визначення професійної придатності особистості в умовах сучасної професійної освіти. Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка. 2012. № 4. С. 62-67. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvpto_2012_4_12
3. Дубравська Д. М. Основи психології : навч. посібн. Львів : Світ, 2001. 296 с.
4. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Москва : Академия, 2004. 304 с.
5. Корольчук М. С., Крайнюк В. М. Теорія і практика професійного психологічного відбору: навч. посібн. Київ : Ніка-Центр, 2006. 536 с.

6. Максимчук Н. П. Основи психолого-педагогічної діагностики: навч. посіб. Кам'янець-Подільський, 2002. 51 с.

7. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва : Педагогика, 1996. 256 с.

8. Собчик Л. Н. Диагностика индивидуально-типологических свойств и межличностных отношений: практ. руководство. Санкт-Петербург : Речь, 2003. 287 с.

9. Гатаурова-Осика Г. П. Технологія визначення професійної придатності та професійно важливих якостей особистості. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць. Київ, 2009. Вип. 6. Ч. 2. С. 279–282.

REFERENCES

1. Gurevy`ch K. M. Psy`xology`cheskaya dy`agnosty`ka detej y` podrostkov. Moskva : Y`NFRA, 2005. 336 s.

2. Alyeksyeyeva S. Osnovni pidxody` do vy`znachennya profesijnoyi pry`datnosti osoby`stosti v umovax suchasnoyi profesijnoyi osvity`. Naukovy`j visny`k Instytutu profesijno-texnichnoyi osvity` NAPN Ukrayiny`. Profesijna pedagogika. 2012. # 4. S. 62-67. Rezhy`m dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvipto_2012_4_12

3. Dubravs`ka D. M. Osnovy` psy`xologiyi : navch. posibn. L`viv : Svit, 2001. 296 s.

4. Kly`mov E. A. Psy`xology`ya professy`onal`nogo samoopredeleny`ya. Moskva : Akademy`ya, 2004. 304 s.

5. Korol`chuk M. S., Krajnyuk V. M. Teoriya i prakty`ka profesijnogo psy`xologichnogo vidboru: navch. posibn. Ky`yiv : Nika-Centr, 2006. 536 s.

6. Maksy`mchuk N. P. Osnovy` psy`xologo-pedagogichnoyi diagnosty`ky` : navch. posib. Kam'yanecz`-Podil`s'ky`j, 2002. 51 s.

7. Markova A. K. Psy`xology`ya professy`onal'y`zma. Moskva : Pedagogy`ka, 1996. 256 s.

8. Sobchy`k L. N. Dy`agnosty`ka y`ndy`vy`dual`no-ty`pology`chesky`x svojstv y` mezhly`chnostny`x otnosheny`j: prakt. rukovodstvo. Sankt-Peterburg : Rech`, 2003. 287 s.

9. Tataurova-Osy`ka G. P. Teknologiya vy`znachennya profesijnoyi pry`datnosti ta profesijno vazhly`vy`x yakostej

osoby`stosti. Problemy` suchasnoyi psy`xologiyi : zb. nauk. pracz`. Ky`yiv, 2009. Vy`p. 6. Ch. 2. S. 279–282.

S. Semenyuk

STUDY OF INDIVIDUAL CAPABILITIES OF FUTURE DESIGNERS FOR SUCCESSFUL PROFESSIONAL ACTIVITY

Abstract. *Obtaining valid and reliable information on predicting the success of the formation of professionally important personal qualities is facilitated by the usage of wide range diagnostic methods for assessing the professional aptitude of future specialists, capabilities for their professional development and achieving success in professional activity. The development of individual creative abilities of future designers is the key to their successful professional implementation and building a professional career. Professional aptitude is determined by a set of mental and psychophysiological characteristics of the individual, which are necessary and sufficient to achieve socially acceptable efficiency in professional activity. The determination of professional aptitude consists in evaluating the capabilities of future designers to master the content of design activities and draws up a specialized diagnostic procedure. In the process of diagnostics, the interrelationships of motivational, cognitive, operational and affective components of future designers, their readiness of individual typological properties for professional activity are studied. Based on the results of diagnostics, characterological features are analyzed and professional orientation is investigated. Determining the characteristics of the future specialist is an important condition for improving professional knowledge and skills, the key to their professional skills, achieving productivity, the formation of individuality through the results of work. Diagnosing the professional suitability of future designers is a multidimensional, multifaceted, multilevel system that reflects the content of the development of personality, ensures the effectiveness of identifying the most suitable individual qualities of future professionals to design.*

Keywords: *pedagogical diagnostics, testing, professional orientation, professional capabilities, professional self-determination.*

Дата подання рукопису: 12 березня 2020 р.

Дата прийняття до друку: 19 травня 2020 р.

Наукове видання

**МИСТЕЦЬКА ОСВІТА:
ЗМІСТ, ТЕХНОЛОГІЇ, МЕНЕДЖМЕНТ**

СЕРІЯ: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Випуск 16

**Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 21048-10848 ПР**

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність і коректність наведених фактів, цитат, статистичних даних, відповідної галузевої термінології, власних імен та інших відомостей.

Редколегія залишає за собою право скорочувати та редагувати подані матеріали.

Рукописи та матеріали не повертаються.

Підписано до друку 30.12.2020. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Таймс. Друк офсетний.
Ум. друк. арк. 10,4. Наклад 300. Зам. № 241.

Надруковано в «Видавництво Людмила».
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єктів видавничої справи серія ДК № 5303 від 02.03.2017.
«Видавництво Людмила»
03148, Київ, а/с 115.
Тел./факс: + 38 050 469 7485, 068 340 8332
E-mail: lesya3000@ukr.net