

УДК 378.016: 7.01

На правах рукопису

Руденька Тетяна Миколаївна

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ
ЗАСОБАМИ АРТ-ПЕДАГОГІКИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

**Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук**

**Науковий керівник –
доктор педагогічних наук,
професор Дем'янчук О. Н.**

Житомир-2017

ЗМІСТ

Вступ	3
РОЗДІЛ 1. Теоретичні засади формування професійної компетентності майбутнього фахівця засобами арт-педагогіки	10
1.1. Професійна компетентність майбутнього фахівця як проблема педагогічної теорії і практики.	10
1.2. Зміст та структура професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей.....	23
1.3. Аналіз арт-педагогіки як технологічного інструментарію у процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей у коледжі	43
Висновки до розділу 1	66
РОЗДІЛ 2. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки у коледжі	70
2.1. Обґрунтування педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки у коледжі	70
2.2. Організація та процедура експериментальної роботи.....	88
2.3. Стан сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей в умовах навчання у коледжі	97
Висновки до розділу 2	117
РОЗДІЛ 3. Розробка та впровадження технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки.....	120
3.1. Технологія формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі	120
3.2. Аналіз результатів формувального етапу експерименту	143
Висновки до розділу 3	165
Загальні висновки.....	168
Список використаних джерел	172
Додатки.....	207

ВСТУП

Актуальність досліджуваної проблеми. У демократичному суспільстві проблема підготовки компетентного фахівця визнається однією з найбільш важливих, що підкреслюється в державних документах про освіту (Закон України «Про вищу освіту» (2016), «Стратегії економічного та соціального розвитку України (2004-2015 рр.)», «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013)», Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту), державні стандарти освіти, нормативно-правові акти чинного законодавства України з питань освіти і науки тощо).

Формування «людини культури» в процесі професійної підготовки в навчальних закладах мистецького напрямку є актуальною проблемою педагогічної теорії і практики, що нерозривно пов'язано з підвищенням рівня духовності, моральності особистості і виявляється у взаємостосунках з людьми, спілкуванні з ними. Багатогранний процес формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецького напрямку залежить від багатьох умов. Однією з них є розробка та реалізація в процесі професійної підготовки новітніх педагогічних технологій міждисциплінарного характеру, до яких належать і технології арт-педагогічного змісту, розроблені спеціально для підготовки фахівців у коледжах.

Мистецькі професії належать до таких видів праці, де арт-педагогіка стає професійно значущою для діяльності режисера, організатора народної художньої творчості, а професійна мистецька комунікація – провідною формою професійної реалізації, продуктивність якої обумовлюється цілями й цінностями спілкування, прийнятими всіма його суб'єктами за норму індивідуальної поведінки.

Проблемі професійної компетентності майбутнього фахівця присвячена низка праць В. Адольфа, В. Болотова, Г. Васяновича, С. Вітвицької, О. Вознюка, О. Дубасенюк, О. Дем'янчука, В. Жуковського, І. Зімньої, Н. Кузьміної, С. Лісової, О. Місечко, О. Пометун, С. Семенця, В. Хитрюк, А. Хуторського та ін. Підготовка фахівців мистецького напрямку розкривається в науковому доробку В. Василька, М. Масол, О. Пономарьової, О. Рудницької, О. Щолокової, О. Фурси та ін. Розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців представлено у наукових працях М. Волкова, С. Гольдентріха, Є. Ілліна, О. Клепікова, О. Леонтьєва, С. Литвиненко, В. Моляка, О. Томіліної, Л. Чорної та ін. Проблема включення мистецтва у навчальний процес знайшла своє відображення у роботах Л. Виготського, І. Гур'янової, О. Заболотських, Є. Крупник, Д. Леонтьєва, С. Рапопорт, О. Шапінської, А. Чихурського та ін.

Педагогічні засади арт-терапії висвітлюються в науковому доробку В. Анісімова, А. Байєре, О. Булатової, В. Гришиної, А. Козир, Л. Лебедевої, Д. Мерфі, Н. Миропольської, О. Сороки, О. Хаустової та ін., проте переважно у зв'язку з супроводом та спеціальною освітою дітей з особливими потребами. Проблема арт-терапії в педагогічному процесі активно розробляється представниками психологічної науки, насамперед, зарубіжної (О. Дьюхерст-Меддок, С. Дженнінгс, К. Роджерс та ін.).

Загальні теоретичні й методичні засади арт-педагогіки представлені в наукових дослідженнях Р. Верховодової, Т. Добровольської, А. Козир, В. Кокоренко, Л. Комісарової, І. Левченко, Н. Миськової та ін. Теоретичні та методичні засади підготовки арт-педагогів розглядають у своїх дослідженнях Н. Сергеева та Л. Волкова; аксіологічні засади арт-педагогіки у професійній підготовці майбутніх педагогів подано в дисертаційних роботах Т. Кисельової, О. Кондрицької та ін. Засоби арт-педагогіки в процесі соціалізації особистості аналізуються в дослідженнях Ж. Валєєвої, І. Гур'янової; естетична складова формування інтересів учнів загальноосвітніх навчальних закладів – у дослідженні О. Дем'янчука.

Корекційні можливості арт-педагогіки у діяльності з дітьми груп «ризик» обґрунтовано в дисертаційних роботах О. Заболотських, Т. Колошиної. Однак фахівці в галузі арт-педагогіки пов'язують її форми і методи, насамперед, з корекційними соціально-педагогічними технологіями, але не з професійною підготовкою фахівців мистецького напрямку.

Результати теоретичного та практичного аналізу проблеми формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки засвідчили існування певних суперечностей, зокрема між:

- об'єктивною потребою соціуму (на загальному та локальному рівнях) у підготовці висококваліфікованих фахівців мистецьких спеціальностей та недостатніми можливостями сучасних технологій формування професійної компетентності;

- необхідністю реалізації сучасних моделей і технологій мистецького спрямування в процесі формування професійної компетентності фахівців та наявністю відповідних науково-педагогічних розробок щодо застосування арт-педагогічних методів у процесі навчання у коледжі,

- вимогами державних стандартів до рівня професійної компетентності майбутніх фахівців мистецького профілю та недостатньою підготовленістю педагогів коледжів культури і мистецтв до застосування арт-педагогічних технологій у практичній діяльності.

Актуальність проблеми, її недостатнє висвітлення в наукових працях, необхідність вирішення окреслених суперечностей зумовили вибір теми дисертації: **«Формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконане відповідно до теми науково-дослідної роботи кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка «Професійна підготовка майбутніх фахівців в умовах ступеневої освіти» (державний реєстраційний номер 0110U002274). Тему дисертації

затверджено вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 11 від 22. 06. 2012 р.) та узгоджено Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 2 від 26. 02. 2013 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови та технологію формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки.

Мета дослідження визначила такі його **завдання**:

1. Вивчити стан дослідженості проблеми формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в педагогічній теорії і практиці.
2. Розробити змістову структуру професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей.
3. Здійснити аналіз арт-педагогіки як технологічного інструментарію формування професійної компетентності.
4. Обґрунтувати педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки.
5. Розробити та експериментально перевірити технологію формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка фахівців мистецьких спеціальностей у коледжах.

Предмет дослідження – педагогічні умови та технологія формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в процесі навчання у коледжі.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Житомирського коледжу культури і мистецтв імені Івана Огієнка Житомирської обласної ради, Комунального вищого

навчального закладу «Тулчинське училище культури» Вінницької області, Комунального вищого навчального закладу Київської обласної ради «Коледж культури і мистецтв», Кам'янець-Подільського коледжу культури і мистецтв, Вищого навчального закладу комунальної форми власності «Ужгородський коледж культури і мистецтв».

Науково-дослідною роботою було охоплено 386 студентів спеціальностей «Хореографія», «Народна художня творчість», «Дизайн», «Кіно-, телемистецтво» освітньо-кваліфікаційного рівня «Молодший спеціаліст» і 57 викладачів.

Наукова новизна дослідження визначається тим, що в ході його виконання:

вперше обґрунтовано педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання в коледжі; окреслено чинники впливу професійного середовища коледжу культури і мистецтв на формування професійної культури майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей; конкретизовано зміст, послідовність етапів, форми та методи формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки; визначено виховний та дидактичний потенціал арт-педагогіки як технологічного інструментарію в процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей у коледжі;

удосконалено зміст дисциплін фахової спрямованості (художнього слова, режисури, сценарної майстерності, акторської майстерності) у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, форми проведення арт-педагогічних занять та арт-педагогічних ситуацій у процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей;

подальшого розвитку набули методи і засоби формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей в умовах навчання у коледжі.

Практичне значення дослідження визначається тим, що його результати (розроблена в процесі дослідження технологія формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецького профілю) реалізовано в системі професійної підготовки майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей; удосконалені зміст, форми і методи арт-педагогіки апробовані в навчально-виховному процесі коледжів культури і мистецтв. Результати дослідження також можуть бути використані в системі професійної підготовки фахівців різних спеціальностей та підвищення кваліфікації працівників сфери освіти і культури.

Результати дослідження впроваджено в навчальний процес Житомирського коледжу культури і мистецтв імені Івана Огієнка Житомирської обласної ради (довідка № 198 від 26. 12. 2014 р.), Комунального вищого навчального закладу «Тульчинське училище культури» (довідка № 428 від 02. 12. 2014 р.), Комунального вищого навчального закладу Київської обласної ради «Коледж культури і мистецтв» (довідка № 251 від 29. 12. 2014 р.), Кам'янець-Подільського коледжу культури і мистецтв, (протокол № 6 від 29. 03. 2016 р.), Вищого навчального закладу комунальної форми власності «Ужгородський коледж культури і мистецтв» (довідка № 01-16/165 від 12. 05. 2016 р.).

Апробація результатів дослідження здійснювалася шляхом обговорення на науково-практичних конференціях, зокрема, міжнародних: «Наука і освіта в сучасному світі» (Караганда, 2013), «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2015), «Наукова дискусія: питання педагогіки та психології» (Київ, 2015); «Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки» (Одеса, 2015); «Сучасна педагогіка та психологія: вимоги сьогодення» (Київ, 2012), «Актуальні питання педагогіки і психології: проблеми, гіпотези,

дослідження» (Одеса, 2012); всеукраїнських: «Професійна підготовка фахівців соціально-педагогічної сфери в умовах інтеграції України до європейського освітнього простору (Ніжин, 2012); регіональних: навчально-методичному семінарі для викладачів історії та суспільних дисциплін з проблем дискримінації, антисемітизму та ксенофобії (Житомир, 2015), науково-методологічних семінарах кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (Житомир, 2010-2016).

Публікації. Результати дослідження висвітлено в 13 одноосібних наукових публікаціях, з них 6 – у провідних наукових фахових виданнях України, 2 – у зарубіжних наукових періодичних виданнях, 5 – у збірниках наукових праць за матеріалами наукових конференцій.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, додатків та списку використаних джерел (323 позиції, з них 9 – іноземними мовами). Загальний обсяг дисертаційної роботи – 236 сторінок, основного тексту – 170 сторінок. У роботі вміщено 33 таблиці на 26 сторінках, 17 рисунків на 10 сторінках. У дисертації подано 5 додатків на 31 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАСОБАМИ АРТ-ПЕДАГОГІКИ

1.1. Професійна компетентність майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей як проблема педагогічної теорії і практики

Проблема професійної підготовки фахівців різних напрямів для різних галузей виробництва, сфери послуг, освіти, культури тощо залишається дослідницькою протягом багатьох десятиліть. Причиною цього є постійно не вирішувана суперечність між вимогами ринку праці, суспільним замовленням на професійні та особистісні характеристики професіонала, та наявними в системі освіти ресурсами для вирішення цієї суперечності. Крім того, в останні кілька десятиліть значно зросли вимоги до кваліфікації, компетентності, готовності до діяльності фахівця незалежно від напрямку його підготовки; відповідно до цього навчальні заклади розробляють комплексні сучасні технології професійної підготовки, що ґрунтуються на інноваційних інформаційних технологіях, інтерактивних методах і методиках навчання.

Професійна підготовка *фахівців мистецьких спеціальностей* стала предметом активного дослідження в професійній педагогіці, а саме, в роботах Н. Миропольської [178], Л. Масол [168], О. Щолокової [310], О. Пономарьової [212], О. Рудницької [237] та ін. Дослідники справедливо звертають увагу на дегуманізований стан сучасного суспільства та незадовільний стан мистецької освіти, покликаної означену дегуманізацію зупинити. Як зазначає О. Пономарьова, найважливішими завданнями мистецької освіти є формування гуманістичного світогляду фахівців мистецьких спеціальностей; розвитку у них системи мистецьких знань, умінь і навичок; інтеграція мистецьких завдань, формування системи

професійних компетенцій; розвиток здатності до професійного саморозвитку і самовдосконалення [212, с.178].

Результатом застосування комплексної професійно-педагогічної технології у процесі підготовки фахівців мистецького напрямку є формування у них сукупності професійних компетенцій, теоретичне підґрунтя чого розроблено в межах **компетентнісного підходу**. Основи цього підходу яскраво виражені в роботах В. Байденка [25], В. Болотова, В. Серікова [44], І. Зімньої [108], Дж. Равена [220] та ін. Важливим вважаємо висновок науковців стосовно того, що поняття компетентності і компетенцій не зводиться до кваліфікації, до сукупності знань, умінь і навичок, а передбачає ще й наявність професійної мотивації, здатність виходити за рамки своєї професії, мати певний рівень культури самовизначення, самореалізації, саморозвитку [71]. Науковці розглядають компетентнісний підхід як цілісний теоретико-методологічний феномен, що має рівневу структуру і забезпечує взаємозв'язок теоретичних позицій і практичної педагогічної діяльності, які в сумі забезпечують належну якість освіти фахівця, підготовленого до виконання професійних функцій [292].

У межах нашого дослідження ми розглядаємо компетентність у сукупності комплексу відповідних професійних компетенцій, тому фактично ототожнюємо поняття «компетентності» і «компетенції», наголосивши при цьому, що загалом професійна компетентність є результатом формування і розвитку професійних компетенцій, що складають основу професійної кваліфікації й досвіду подальшої професійної діяльності фахівця мистецької спеціальності.

Концептуально постановка питання про професійні та особистісні компетенції й компетентності відбулася у 2003 році, коли науковці дійшли висновку, що «в умовах глобалізації світової економіки зміщуються акценти з принципу адаптивності на принцип компетентності випускників освітніх закладів» [223, с.18]. На підставі аналізу наукової літератури ми розглядаємо поняття компетентності і компетенції як тотожні в межах

проблеми нашого дослідження, оскільки їх розмежування не має особливого значення для розробки технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-технологій.

Поняття компетентності дослівно співвідноситься з поняттями досягнення, відповідальності, узгодженості, обізнаності, уповноваженості тощо [34]. У словнику С. Ожегова компетентність означає обізнаність, авторитетність, коло повноважень і прав [192, с.434]. «Словник іншомовних слів» окреслює компетентність як володіння сукупністю прав та повноважень у будь-якій справі [260, с. 226]; французька мова надає поняттю компетентності певного юридичного відтінку як право можливості; в англійській мові це поняття характеризується, насамперед, як здатність до чогось [134]. Проте незалежно від мови використання компетентність визначається в наукових джерелах як інтегральна якість особистості, яка виявляється в здатності чи готовності до певного виду діяльності. В «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка компетентність означається як «коло питань, в яких людина добре розуміється» [73, с.231].

Специфіка поняття компетентності полягає у тому, що воно ширше від сукупності знань, умінь і навичок; компетентність вміщує, окрім цього, мотивацію до діяльності, систему ціннісних орієнтацій, рівень самостійності у прийнятті рішень, цілеспрямованість, наявність певних вольових характеристик тощо.

Якщо йдеться не просто про особистісну, а про професійну компетентність, то науковці (В. Адольф, М. Дмитрієва, С. Дружилов, Н. Кузьміна, А. Москаленко, Н. Тализіна та ін.) [2; 92; 138; 182; 272] вводять до цього поняття:

1) якості, що відображають ставлення особи до професійної діяльності, її творчий підхід, рівень самостійності, авторитетність, активність та енергійність;

2) інтелектуальні характеристики: швидкість мисленнєвих операцій, далекоглядність, гнучкість мислення; комплекс професійних і загальнокультурних знань;

3) особистісні організаційні якості – вимогливість, скромність, впевненість, здатність до самоосвіти, самовдосконалення; вміння вирішувати поставлені завдання, планувати свою діяльність, працювати з професійною інформацією [268, с.46-69].

Як зазначалося вище, науковці, які розробляють компетентнісні засади професійної освіти, виділяють у системі компетенцій різні рівні – ключові, базові та спеціальні; ключові та інструментальні; загальнопрофесійні та вузькопрофесійні тощо. Керуючись науковими дослідженнями В. Гришиної, О. Юрчук [75], ми пропонуємо аналізувати компетентнісні засади підготовки спеціалістів мистецьких напрямків у вигляді *сукупності професійних компетенцій, формування яких може відбуватися під впливом арт-педагогіки*, а саме:

1. Соціально-особистісні компетенції – уявлення про сучасний світ та своє місце в ньому як професіонала; уміння активно комунікувати в професійному мистецькому середовищі; прагнення до творчої самореалізації.
2. Загальнонаукові компетенції – розуміння ролі науки, в тому числі й арт-педагогіки, в процесі професійного зростання; знання й розуміння ролі спілкування як у професійному колі, так і поза ним.
3. Спеціальні фахові компетенції – набуття ґрунтовних мистецьких знань; знання методик арт-педагогіки з метою їх подальшого впровадження в професійній діяльності; формування практичних професійних умінь і навичок у процесі застосування арт-педагогічної технології та ін.

Щодо формування професійної компетентності майбутніх фахівців, то в науковій літературі традиційно виділяються чотири її підвиди – спеціальну, соціальну, особистісну та індивідуальну. Спеціальна

професійна компетентність характеризує наявність спеціальних знань та здатність володіти ними на практиці у вигляді професійних вмінь та навичок. Соціальна професійна компетентність передбачає здатність фахівця до вирішення професійних завдань у спільній професійній діяльності та в співпраці, насамперед, за допомогою професійного спілкування. Щодо особистісної професійної компетентності, то вона відображає рівень самовираження особистості фахівця, його здатність самостійно приймати рішення, аналізувати професійні задачі, протистояти професійному вигоранню. Індивідуальна професійна компетентність характеризує рівень саморегуляції, професійної рефлексії, стійкої професійної мотивації.

Щодо співвідношення компетентності і компетенції, то найбільш коректно його представлено у дослідженні О. Пометун: «У межах своєї компетенції особа може бути компетентною чи некомпетентною в певних питаннях, тобто мати\набути компетентність (компетентності) у певній сфері діяльності. Оскільки йдеться про процес навчання і розвитку особистості, що відбувається в системі освіти, то одним із результатів освіти й буде набуття людиною набору компетентностей, що є необхідними для діяльності в різних сферах суспільного життя» [210, с.64]. У. Понзель на підставі цих міркувань робить висновок, що «під компетенцією ми розуміємо володіння певними ЗУН, які характеризують рівень сформованості однієї з ключових компетенцій, а під компетентністю – володіння всіма видами ключових компетенцій. Таким чином, компетенція виступає особистісною характеристикою людини, що відображає рівень її професіоналізму, а компетенція – сукупністю вимог до особистості з боку навчальної діяльності, окресленою певною сферою» [211, с. 217]. Як бачимо, У. Понзель користується поняттям ключових компетенцій, до яких А. Хуторський відніс такі: ціннісно-змістовні, загальнокультурні, навчально-пізнавальні, інформаційні, комунікативні, соціально-трудові та компетенції особистісного самовизначення [300; 301].

Необхідність розгляду поняття компетенції (поряд з поняттям компетентності) визначається й тим, що європейські документи про освіту наголошують саме на понятті *компетенції*. В. Хутмахер ще у 1996 році в доповіді «Ключові компетенції для Європи» наголосив на необхідності чітко визначити поняття компетентності і компетенції та розмежувати їх [311].

Найбільш широко поняття компетенцій для навчання протягом усього життя викладені в Рекомендаціях Європарламенту та Ради ЄС «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» (18.12.2006 р.) [214]. У цьому документі визначаються такі основні компетенції особистості: спілкування рідною мовою; спілкування іноземними мовами; загальні знання у сфері науки і техніки; навички роботи з цифровими носіями; навчання заради здобуття знань; соціальні та громадянські навички; ініціативність та практичність; обізнаність та самовираження у сфері культури. Як бачимо, остання позиція прямо стосується формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей; водночас всі інші зазначені вище компетенції тією чи іншою мірою входять до освітньо-кваліфікаційних характеристик означених фахівців. Більше того, у тлумаченнях до означених компетенцій Європарламент та Рада ЄС наполягають на необхідності формувати в кожного «критичне мислення, творчість, ініціативність, вміння вирішувати проблеми, оцінку ризику, вміння приймати рішення та вміння конструктивно керувати емоціями» [214], що безпосередньо пов'язане з основною метою та завданнями арт-педагогіки як технології професійної підготовки фахівців мистецьких спеціальностей.

Ще один європейський освітній документ – робоча програма Єврокомісії «Ключові компетентності для навчання протягом життя. Європейська довідкова система» – вводить і пояснює поняття «*ключові компетентності*», розкриваючи їх як такі, що складають основу культурного, соціального та людського капіталу, а саме:

- культурний капітал передбачає наявність особистісного потенціалу та розвиток протягом життя;
- соціальний капітал окреслюється як наявність активної громадянської позиції та інтеграції у суспільство;
- людський капітал передбачає достатній рівень професійної зайнятості [312, с.3.].

Необхідність введення ключових компетентностей викликане, на нашу думку, ще й тим, що загалом система компетентностей особистості досить розлога – так, у Дж. Равена вона досягає 143 позицій [219]. Натомість ключові компетентності об'єднують таку велику їх кількість у загальні групи. Дж. Равен виокремив такі компетентності особистості, які вважаємо важливими для формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей:

- 1) здатність більш чітко розуміти цінності й установки стосовно конкретної цілі;
- 2) залучення емоцій до процесу діяльності;
- 3) готовність і здатність навчатися самостійно;
- 4) схильність до міркувань про майбутнє: навички абстрагування;
- 5) самостійність і оригінальність мислення;
- 6) критичне мислення;
- 7) готовність працювати над чимось більш складним, що викликає занепокоєння;
- 8) готовність покладатися на суб'єктивні оцінки;
- 9) готовність використовувати нові ідеї й інновації для досягнення поставленої мети [220, с.281-296].

І. Зімня, аналізуючи поняття компетентностей як тотожних компетенціям, крім ключових, пропонує виділяти також професійні (навчальні) та соціальні компетентності. Таким чином, у концепції І. Зімньої присутні три групи компетентностей:

- 1) ключові – такі, що забезпечують нормальне функціонування людини в соціумі;
- 2) професійні і навчальні – формуються і виявляються в навчанні та професійній діяльності людини;
- 3) соціальні – характеризують взаємодію людини і суспільства, людини та інших людей [108].

М. Розов розглядає поняття загальнокультурної компетентності, виділяючи в ній кілька компонентів:

- смисловий – доцільне осмислення ситуації в контексті відповідних культурних зразків;
- проблемно-практичний – адекватне розпізнавання ситуацій, фактів, явищ, доцільна постановка та реалізація цілей, завдань за певних культурних обставин;
- комунікативний – ефективне спілкування у ситуаціях культурного контексту з урахуванням відповідних зразків поведінки, притаманних представникам різних культурних груп і прошарків [113, с.22-28].

Крім понять «компетентність» і «компетенція», варто розрізняти також поняття «компетентність» і «кваліфікація», оскільки кваліфікація, на відміну від компетентності, визначає ступінь і вид професійної навченості (підготовленості), що дає формальні підстави фахівцю виконувати певні професійні функції на своєму робочому місці. Рівень компетентності фахівця необов'язково відповідає рівню його кваліфікації, оскільки компетентність передбачає наявність певного досвіду здійснення професійної діяльності [22].

Необхідно відділяти також поняття «компетентність» і «майстерність»; так, професійна майстерність передбачає комплексне знання виробничого чи будь-якого іншого професійного процесу, вміння його реалізувати, привести в рух [195].

Різновидом компетентності є поняття *«професійна компетентність»*, яка в наукових дослідженнях трактується переважно як якість, властивість

чи стан фахівця, що забезпечують його відповідність вимогам певної професії, стандартам кваліфікації, спеціальності чи спеціалізації [294]. У працях Є. Зеєра професійна компетентність визначається як сукупність професійних знань і вмінь, а також способів виконання професійної діяльності [107]. О. Деркач означає професійну компетентність як комплекс знань, умінь, навичок та особистісних якостей, а також професійних позицій та акмеологічних характеристик [87, с.32].

О. Шестоपालюк [308] основними умовами розвитку професійної компетентності вважає організаційно-управлінські (плани і програми професійної підготовки, графіки навчального процесу, матеріально-технічне забезпечення навчального процесу), навчально-методичні (доцільний відбір змісту професійної підготовки, наявність інтегрованих курсів, реалізація провідних ідей навчального процесу), технологічні (використання активних форм навчання, інноваційних технологій та ін.), психолого-педагогічні (системна діагностика рівня компетентності студентів, стимулювання мотивації до навчання, рефлексія кожного етапу професійної підготовки тощо).

Проблема компетентності у педагогічній наці розглядається нині в різних аспектах: стосовно керівників господарського профілю (І. Глуханюк, Є. Гнатишина, А. Найн та ін.); педагогів (А. Белкін, А. Бусигіна, М. Лобанова, В. Нестеров та ін.); щодо здатності фахівця до компетентних комунікацій (Л. Антропова, С. Рогожкіна, О. Фадейкіна та ін.); щодо соціальних показників компетентності (Л. Боголюбов, Г. Московіц, Е. Тарон та ін.). При цьому науковці використовують поняття «компетентності» й «компетенції» переважно синонімічно, хоча в науковій літературі (І. Зімня, А. Хуторський, Л. Петровська, Б. Оскарссон та ін.) [109; 300; 205; 195] можна віднайти різні тлумачення цих понять, насамперед:

- Компетенція – вміщує комплекс пов'язаних знань, умінь, навичок, якостей особистості фахівця, що стосуються певного кола

предметів, явищ, процесів, які входять до окремої професійної діяльності;

- Компетентність – рівень володіння окремими або сукупністю компетенцій, а також особистісне ставлення до тієї чи іншої компетенції та до предмета власної професійної діяльності.

Серед величезної кількості професійних, життєвих, соціальних компетенцій можна виділити, на нашу думку, найбільш узагальнені, а саме:

- 1) Соціальні та політичні компетенції – як вияв здатності брати на себе відповідальність у різних суспільних ситуаціях, та здатності приймати рішення в громаді;
- 2) Загальнокультурні компетенції – перешкоджають поширенню нетерпимості, сприяють міжкультурній та міжособистісній толерантності, готовності жити в культурно розмаїтому середовищі;
- 3) Комунікативні компетенції – визначають рівень володіння мовленням, вербальною й невербальною комунікацією, рівень комунікабельності, рівень професійних та особистісних комунікацій;
- 4) Інформаційно-технологічні компетенції – пов'язані з рівнем володіння новітніми інформаційними технологіями, усвідомленням їх значущості та водночас недоліками;
- 5) Освітні компетенції – як рівень здатності до навчання протягом життя.

Професійно-значущими якостями фахівців мистецьких спеціальностей, на нашу думку, є такі:

- 1) Психологічні якості – емпатія, емоційність, відкритість, толерантність, розвинена інтуїція, високий рівень розвитку уяви і уявлення, стресостійкість;

- 2) Інтелектуальні – рефлексивність, швидкість реакції, креативність, спостережливість, образність мислення;
- 3) Поведінкові – комунікабельність, здатність до імпровізації, здатність до релаксації, здатність до вирішення конфліктів, самостійність.

Підсумовуючи міркування вітчизняних та зарубіжних учених стосовно поняття професійної компетентності, ми виклали їх у таблиці 1.1.

Враховуючи такий різноаспектний підхід до визначення професійної компетентності, можемо сформулювати визначення базового поняття нашого дисертаційного дослідження. Таким чином, **професійна компетентність майбутніх фахівців мистецького профілю** визначається нами як складна багаторівнева характеристика особистості фахівця мистецької спеціальності, яка включає відповідні знання, уміння, навички професійно-особистісні якості та мотивацію до мистецько-професійної діяльності, сформовані на основі застосування засобів арт-педагогіки.

Таким чином, нами проаналізовано проблему формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, виходячи з теорії і практики застосування компетентнісного підходу. З'ясовано зміст та сутність категорії компетентності, її співвідношення з поняттями компетенцій, кваліфікації компетентностей. На підставі аналізу наукової літератури виявлено різні точки зору на визначення поняття компетентності; на її систематизацію у вигляді видів, типів, рівнів професійної компетентності\компетенції та сформульовано авторське визначення професійної компетентності майбутнього фахівця мистецького профілю. Науково-теоретичний аналіз проблеми дослідження дозволяє обґрунтувати структуру професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей та можливості залучення арт-педагогіки до її формування.

Таблиця 1.1.

Окреслення поняття професійної компетентності у педагогічній науці

<i>Професійна компетентність визначається як...</i>	<i>Сутність такого розуміння професійної компетентності</i>	<i>Автор, якому належить визначення</i>
Якість, властивість чи стан	Професійна компетентність визначається як якість, властивість чи стан фахівця, що забезпечують його відповідність вимогам певної професії, стандартам кваліфікації, спеціальності чи спеціалізації	А. В. Хуторский
Комплекс ЗУНів	Професійна компетентність – це сукупність професійних знань і вмінь, а також способів виконання професійної діяльності	Е. Зеер
Комплекс компонентів	Професійна компетентність визначається як комплекс знань, умінь, навичок та особистісних якостей, а також професійних позицій та акмеологічних характеристик особистості фахівця	О. О. Деркач
Інтегральна характеристика особистості	Професійна компетентність – це інтегральна характеристика професіоналізму, яка дозволяє визначити рівень підготовленості фахівця та його здатність вирішувати професійні завдання різного рівня складності	Н. І. Пов'якель
Суб'єктна характеристика	Професійна компетентність – оцінна категорія, за якою людина характеризується як суб'єкт діяльності, а рівень її здібностей дає можливість	Є. І. Огарьов

	виконувати кваліфіковану роботу й реалізувати поставлені перед собою професійні цілі	
Взаємовідповідність	Професійна компетентність розглядається як взаємовідповідність і визнання професіонала на державній службі	І. Є. Єліна
Поєднання здатності та готовності	Професійна компетентність – це поєднання здатності та готовності особистості до здійснення професійної діяльності	А. К. Маркова
Поєднання взаємопов’язаних компонентів	Професійна компетентність – це поєднання здатності та готовності до діяльності з досвідом особистості та її ставленням до професійної діяльності	А. Михайличенко, В. Аніщенко
Результат професійної підготовки	Професійна компетентність – це результат цілеспрямованого процесу професійної підготовки фахівця та його професійного становлення	А. О. Конох
Умова готовності до діяльності	Професійна компетентність – це основна умова готовності особистості майбутнього фахівця до професійної діяльності	В. Сластьонін
Інтегральне утворення особистості	Професійна компетентність – це інтегральне утворення особистості фахівця, яке включає в себе готовність до здійснення професійної діяльності на основі сформованих ЗУНів та професійно-особистісних якостей	О. Філімонова

Застосування компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей потребує, на нашу думку:

- 1) Моніторингу вітчизняного ринку праці та ринку сфери мистецьких послуг;
- 2) Введення доцільних змін до змісту професійної підготовки майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей в умовах навчання у коледжі;
- 3) Проектування та реалізації низки педагогічних умов, які б регламентували ефективність процесу формування професійних компетентностей;
- 4) Застосування спеціальних арт-педагогічних технологій з метою зростання ефективності процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей.

1.2. Зміст та структура професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей

Особливості формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей у коледжі визначається *специфікою коледжу як навчального закладу*, який (за новим Законом України «Про вищу освіту», 2014) має на меті підготовку фахівців мистецького профілю за допомогою широкого спектру можливостей, закладених у самому змісті освіти в коледжі культури і мистецтв. У коледжах культури і мистецтв традиційно готують фахівців за спеціальностями: «Бібліотечна справа», «Народна художня творчість», «Хореографія», «Образотворче мистецтво», «Декоративно-прикладне мистецтво», «Дизайн», «Кіно-, телемистецтво» тощо, залежно від специфіки регіонального запиту на певні мистецькі потреби та соціокультурної специфіки регіону.

Статутами означених навчальних закладів вони визначаються як вищі навчальні заклади, що надають освітньо-кваліфікаційні рівні «молодший бакалавр» і «бакалавр» на основі повної загальної середньої освіти. Коледжі культури і мистецтв виконують низку провідних функцій, серед яких найважливішими в контексті проблеми нашого дослідження вважаємо такі:

- підготовка фахівців мистецького профілю відповідно до регіональної соціокультурної ситуації та відповідних соціокультурних потреб регіону;
- здійснення в регіоні культурно-освітньої і культурно-просвітницької діяльності силами викладачів і студентів коледжів культури і мистецтв;
- навчально-методичне забезпечення професійної підготовки майбутніх фахівців мистецького профілю;
- здійснення регіональної та міжнародної співпраці в мистецькій галузі;
- підготовка та атестація педагогічних кадрів, які забезпечують професійну підготовку фахівців мистецького профілю.

На підставі аналізу провідних завдань коледжу культури і мистецтв та можливостей арт-педагогіки у формуванні їх професійної компетентності ми виклали це співвідношення у таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

Співвідношення завдань діяльності коледжу культури і мистецтв із засобами арт-педагогіки в їх реалізації

<i>Провідні завдання діяльності коледжу</i>	<i>Співвідношення завдань діяльності коледжу культури і мистецтв із засобами арт-педагогіки в їх реалізації</i>
Формування професійної компетентності майбутніх	Арт-педагогіка виконує низку завдань з формування професійної компетентності

фахівців мистецького профілю за рівнями «бакалавр» та «молодший бакалавр»	майбутніх фахівців мистецького профілю, пов'язаних з розвитком художньо-естетичної компетентності, мистецьких здібностей, художніх умінь тощо
Творча, мистецька, культурно-освітня та культурно-просвітницька діяльність в соціокультурному середовищі	В соціокультурному середовищі регіону можуть бути реалізовані арт-педагогічні форми, методи і засоби, засвоєні майбутніми фахівцями мистецького профілю під час навчання у коледжі
Культурний і духовний розвиток особистості, національно-патріотичне виховання особистості майбутнього фахівця	Арт-педагогіка виконує місію залучення мистецтва і художньо-творчої діяльності для вирішення завдань професійної підготовки фахівців, їх виховання на кращих зразках національного мистецтва тощо
Створення атмосфери доброзичливості і взаємної поваги у стосунках між учасниками освітнього процесу, формування високих етичних норм у комунікаціях	Арт-педагогіка впливає на почуттєво-емоційну сферу майбутнього фахівця, тому тісно пов'язана з психологією професії, а її засобами можна впливати на процеси емоційної децентрації, емоційно-вольову регуляцію, невербально-комунікативну культуру та ін.
Набуття студентами комплексу професійних знань, умінь та навичок за відповідними освітньо-професійними програмами	Арт-педагогіка використовує потенціал мистецтва, педагогіки і психології для гуманістичного вирішення завдань розвитку особистості, в тому числі і професійного. Якщо йдеться про підготовку фахівців мистецького напрямку, то арт-педагогіка стає водночас особливою технологією професійної

	підготовки, яка забезпечує формування належного рівня професійних знань, умінь та навичок
Забезпечення належного культурно-освітнього рівня як у середовищі коледжу, так і поза його межами	Арт-педагогіка може використовуватися і обов'язково має використовуватися для реалізації спеціальних цілей художньої освіти і для підготовки фахівців мистецьких спеціальностей, які, в свою чергу, повинні реалізувати завдання соціокультурного розвитку середовища

Проблема структурування професійної компетентності фахівця у вітчизняній педагогіці не є новою; численні науковці прагнули встановити основні компоненти професійної компетентності з метою їх детального аналізу та визначення способів впливати на розвиток цього феномена. Так, А. К. Маркова виділяє такі провідні компоненти професійної компетентності – соціально-правову компетентність, спеціальну, персональну, екстремальну та аутокомпетентність [166]. У працях І. Бека професійна компетентність розглядається в єдності мотиваційного, аксіологічного, гностичного, практичного, особистісного та творчого компонентів [40].

О. І. Тищенко пропонує розглядати такі компоненти професійної компетентності – професійно-правовий, соціально-правовий, соціально-перцептивний, соціально-психологічний, комунікативний, персональний, спеціальний, екстремальний та аутокомпетентність [276]. Розглядаючи психологічну компетентність фахівця як систему, Н. Кузьміна виділила в ній такі підсистеми: соціально-перцептивну, соціально-психологічну, ауто психологічну, комунікативну, психолого-педагогічну [140]. О. Гандрабура виокремила в складі професійної компетентності ціннісно-мотиваційний, діяльнісний, когнітивний, рефлексивно-оцінний [68]. Розглядаючи

проблему формування професійної компетентності хореографів, О. Філімонова пропонує ввести до складу цього поняття ціннісно-мотиваційний, когнітивний, творчо-діяльнісний та регулятивний компоненти [280].

На підставі аналізу наукових джерел можемо дійти висновку, що переважна більшість науковців до структури професійної компетентності майбутнього фахівця вводять компоненти, що стосуються процесу його комунікацій (комунікативний компонент), особливостей майбутньої професійної діяльності (спеціальний), наявності критичних чи екстремальних ситуацій, які треба буде вирішувати (екстремальний), зв'язку компетентності з особистісними характеристиками (персональний компонент) та ін. Менше уваги науковцями приділяється компонентам професійної компетентності, пов'язаними з мотивацією до професійної діяльності, та з професійною рефлексією.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження, дає можливість виділити в структурі професійної компетентності майбутнього фахівця мистецької спеціальності такі **компоненти**:

1. *Перцептивний*, який дозволяє визначити специфіку сприйняття майбутніми фахівцями мистецьких спеціальностей оточуючого культурного простору.
2. *Мотиваційно-емоційний* компонент, в межах якого окреслюється мотивація студентів та діяльність у галузі культури і мистецтва та емоційно-чуттєвий аспект означеної професії.
3. *Когнітивний* компонент, що відображає необхідну сукупність знань та вмінь майбутнього фахівця мистецької спеціальності, сформованих на засадах арт-педагогіки.
4. *Організаційно-діяльнісний* компонент, за яким майбутній фахівець мистецької спеціальності набуває компетентності в процесі квазіпрофесійної чи власне професійної діяльності.

5. *Рефлексивно-оцінний* компонент, завдяки якому відбувається творча рефлексія отриманого рівня професійної компетентності та оцінюється місце і роль арт-педагогіки у процесі формування професійної компетентності.

Перцептивний компонент дає можливість, з одного боку, визначити місце і роль фахівця мистецької спеціальності у системі професій мистецького спрямування на основі його професійно-мистецьких особистісних якостей, з іншого – визначити специфіку сприйняття майбутніми фахівцями мистецьких спеціальностей оточуючого культурного простору. Щодо специфіки майбутніх фахівців мистецького профілю, то про неї досить вдало сказано в дослідженні Н. Бакланової, яка виділяє такі відмінні риси: «професійна компетентність у сфері культури; творча обдарованість, високий рівень розвитку професійних здібностей: організаторських, комунікативних, педагогічних, художніх і якостей, які дають можливість працювати у сфері художньої творчості, емоційна чуйність, естетичний смак, артистизм; високі духовно-моральні якості; доброзичливість і чуйність до людей, людяність, порядність, чесність, інтелігентність» [27, с. 80–81.].

Соціальна перцепція, як свідчать дослідження психологів (Г. Андреєва, Л. Базилевська, О. Бодальов, О. Кукосян та ін.) [10; 24; 43; 141], передбачає образне сприйняття людиною себе, інших людей та явищ оточуючого світу, – тому цей феномен є суттєвим і значущим для формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, оскільки в його визначенні закладено значний культурологічний і художньо-креативний смисл. Для реалізації соціально-перцептивного компонента вважаємо важливим те, що перцепція включає дві сторони – суб'єктивну («я сприймаю інших») та об'єктивну («інші сприймають мене»). Механізми соціальної перцепції, таким чином, дають можливість творчого осягнення майбутньої професійної діяльності, її

учасників, а також передбачають рефлексію власної художньо-творчої діяльності у мистецькій галузі.

Перцептивний компонент, крім того, дає можливість усвідомити специфіку професійної діяльності фахівця мистецької спеціальності серед інших мистецьких професій, оскільки випускник коледжу культури і мистецтв має стати керівником художніх колективів, а не лише безпосереднім виконавцем музичних творів, автором художніх полотен та ін. Тому перцепція в діяльності означеного фахівця набуває характеру професійного вміння, спрямованого на осмислення уточнення й перевірку своїх уявлень про інших учасників творчого процесу.

У психології виділяють кілька основних функцій перцепції: пізнання себе; пізнання партнера; організація спільної діяльності; встановлення емоційних відносин [32]. Для сприйняття партнера важливими є його міміка, експресія, поза, хода, зовнішній вигляд, особливості мови і мовлення. Суттєвим для реалізації перцептивного компонента професійної компетентності є розвиненість у майбутніх фахівців різних способів перцепції, а саме:

1. Пізнання і розуміння людьми один одного через ідентифікацію, емпатію і атракцію.
2. Пізнання самого себе як рефлексія.
3. Прогнозування поведінки партнера у взаємодії з ним, тобто каузальна атрибуція.

Перцептивні механізми закладені у численних методах арт-педагогіки, які аналізуються нами у п.1.3. Так, ідентифікація – це спосіб пізнання іншої людини, за якого уявлення про її внутрішній стан обґрунтовується на підставі уявної постановки себе на її місце. Так актори можуть вживатися в образ чи художники – створювати його у полотнах. Під час ідентифікації можна пізнати цінності, норми, смаки, звички іншої людини. Емпатія передбачає емоційне включення в переживання іншої людини, що в результаті формує повагу і увагу до позиції, точки зору іншого. Атракція

визначає рівень пізнання іншої людини на основі стійкого позитивного ставлення до неї. Щодо рефлексії, то вона дає можливість уявити собі ставлення до себе інших людей і встановити таким чином належне взаєморозуміння. Каузальна атрибуція забезпечує механізм інтерпретації вчинків і почуттів іншої людини (образу, твору).

У психологічній науці в межах перцептивного компонента компетентності розглядається поняття емоційного інтелекту, який трактується як «емоційна розумність» (Н. В. Коврига) [128] чи «емоційне самоусвідомлення» (О. І. Власова) [59]. О. Милославська встановила, що емоційний інтелект фактично тотожний емоційній компетентності, в основі якої лежить рівень емоційності, стан регулювання емоційних станів, рівень емоційних репрезентацій та ін. Науковці пов'язують емоційний інтелект з усіма компонентами компетентності: з когнітивними здібностями, особистісними поведінковими характеристиками, рефлексією тощо [177, с.5].

Перцептивні характеристики компетентності безпосередньо пов'язані з її мотивацією на отримання певної професії, а також ціннісним світом майбутнього фахівця, тому вважаємо за необхідне ввести до структури компетентності мотиваційно-ціннісний компонент.

Мотиваційно-емоційний компонент професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей умовно складається з *мотиваційної* (вміщує мотиви, цілі, потреби, інтереси майбутнього фахівця) та *ціннісної* (передбачає комплекс професійних та особистісних цінностей, творчу навчально-професійну діяльність) складових. Стосовно мотивації фахівця мистецької спеціальності, то це поняття напрямую пов'язане з його професійною спрямованістю. Професійна спрямованість розглядається науковцями (Л. Новікова, В. Богословський, С. Рубінштейн та ін.) [190; 42; 224] як стійкий мотив, який визначає діяльність людини щодо реалізації певних цілей і завдань. У змісті професійної спрямованості закладено:

- інтерес до майбутньої професійної діяльності та цілеспрямованість в оволодінні нею;
- схильність займатися саме цією професійною діяльністю;
- реалізацію потреби в самовираженні через оволодіння професією;
- стрижневе поняття, навколо якого формуються основи професіоналізму [151].

Як стверджують результати наукових досліджень (Г. Андреева, Д. Богиня, А. Вербицький, Л. Долгова, Л. Колесникова, Г. Куліков, Л. Лисогор та ін.) [10; 183; 62], основними факторами мотивації до будь-якого виду діяльності є економічний (що ґрунтується на певних економічних символах стану і статусу особистості), соціальний (розвиток професійної спрямованості залежно від ідентифікації свого життя з обраною професією чи видом діяльності), моральний (наявність соціально-значущих цінностей в обраному виді діяльності, віра в загальнолюдський смисл діяльності) та індивідуальний (професійна діяльність як соціально схвалюваний спосіб життя, наявність вільного часу та можливість їм розпоряджатися та ін.).

Мотиваційна складова означеного компонента професійної компетентності майбутнього фахівця мистецької спеціальності визначає, на нашу думку, дві основні його мотивації – мотивацію *до навчання* і мотивацію *до майбутньої професійної діяльності*. Мотивація до навчання, як зазначає А. К. Маркова, «складається з ряду постійно змінюваних спонук» [167, с.118]. Дослідниця формулює цілком виважений висновок стосовно того, що формування мотивації у навчальній діяльності означає «не закласти готові мотиви і цілі в голову учня, а поставити його в такі умови і ситуації розгортання активності, де б бажані мотиви і цілі склалися і розвивалися з урахуванням і в контексті минулого досвіду, індивідуальності, внутрішніх прагнень» [167, с.11]. Мотивація до професійної діяльності як другий вид мотивації у професійній підготовці фахівців, розглядається у педагогічній науці як «сукупність чинників і

процесів, які, відбиваючись у свідомості, спонукають особистість до вивчення та ефективної реалізації майбутньої професійної діяльності» [189, с.5]. Ґрунтуючись на дослідженнях І. Нікітіної, В. Мартич, О. Макаревич, Х. Хекхаузена та ін. [189; 160; 295; 296] ми представили структуру професійної мотивації майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей на рис.1.1.

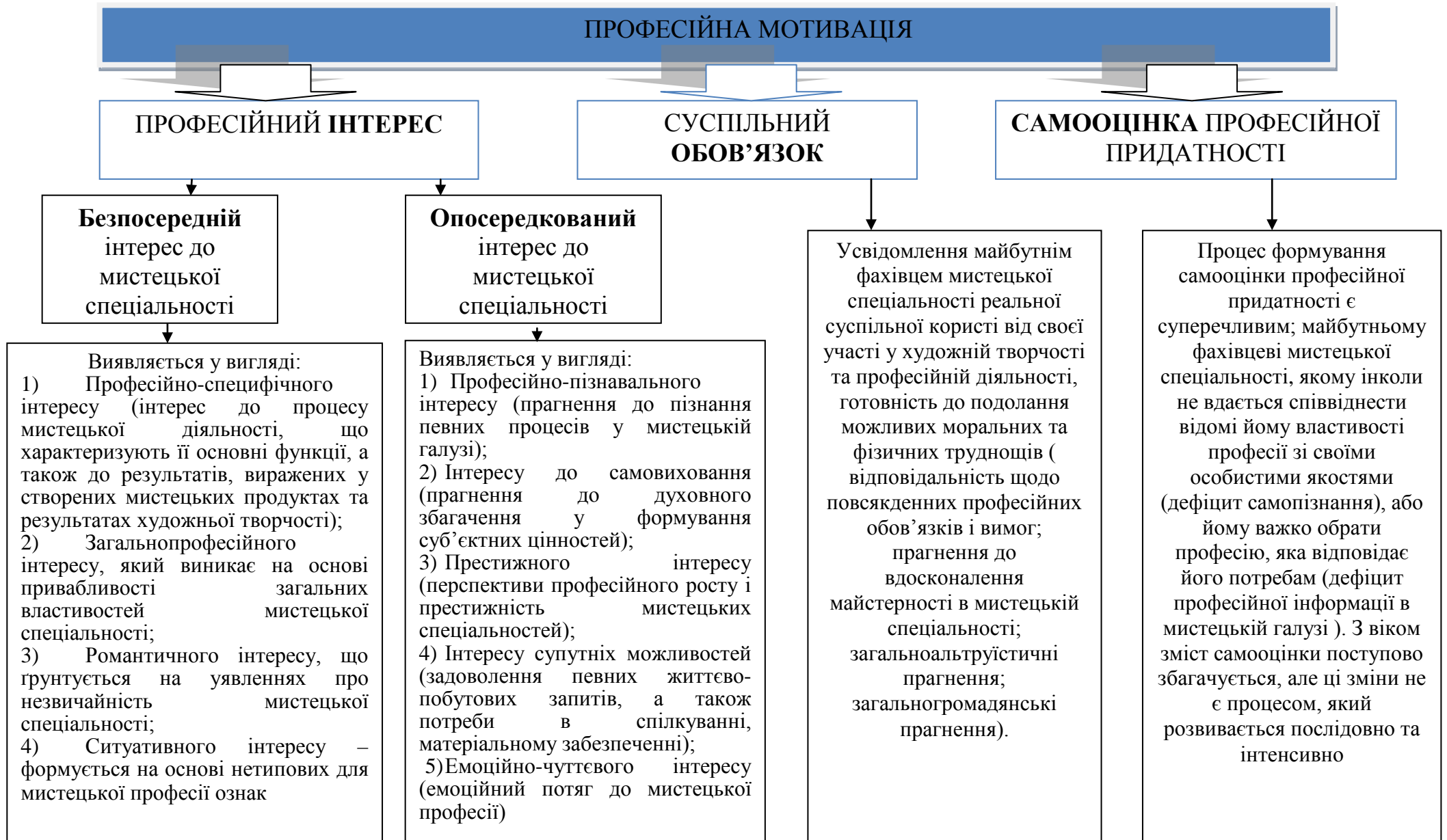


Рис.1.1. Компонентна структура професійної мотивації майбутнього фахівця мистецької спеціальності

Емоційний підкомпонент мотиваційно-емоційного компонента професійної компетентності майбутнього фахівця мистецької спеціальності дає можливість сумістити мистецький характер майбутньої професійної діяльності з основами професійної підготовки та формування професійної компетентності під час навчання у коледжі. Зміст цього компонента включає альтруїстичні емоції, гуманістичне ставлення до оточуючого світу, а також емпатійне ставлення до інших як здатність емоційно відгукуватися на почуттєвий світ іншої людини. Як зазначає О. Плотницька, результатом дії емоційно-чуттєвого компонента є розвиток *емосфери* особистості, значущої для фахівця мистецької спеціальності [206]. З іншого боку, художні твори кодують світ емоцій та почуттів, тому розвиток емоційної культури особистості є соціально й особистісно зумовленим.

Проблема реалізації мотиваційно-емоційного компонента професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей полягає у втіленні емоційної насиченості змісту професійної підготовки, рівня емоційної культури викладачів, емоційного фону діалогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, емоційної підтримки («емоційного погладжування») студентів, – що в сумі сприятиме зростанню інтересу до творчих професій, пробуджуватиме потребу в осмисленні їх специфіки, відчувати насолоду від професійно виконаної роботи.

Формування мотиваційно-ціннісного компонента нерозривно пов'язане з комплексом професійних знань, які відображаються в змісті **когнітивного компонента** професійної компетентності фахівців мистецьких спеціальностей. *Комплекс професійних знань* майбутнього фахівця мистецької спеціальності вміщує:

- 1) знання предметів психолого-педагогічного циклу та способів їх отримання;
- 2) знання основ історії та теорії культури;
- 3) знання специфіки народної художньої творчості;

- 4) знання основ графіки, живопису та скульптури; декоративного мистецтва, дизайну та архітектури;
- 5) знання основ режисури, акторської майстерності, основ хореографії, технологій соціально-культурного проектування та художньо-видовищних методик;
- 6) Знання особливостей роботи зі сценічними та іншими творчими колективами в якості художнього керівника.

Розвиток когнітивного компонента професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, на нашу думку, має чітко виражений *розвивальний характер*, оскільки ґрунтується на ідеї про таку організацію навчального процесу засобами арт-педагогіки, яка б викликала розумове напруження майбутніх фахівців, передбачала розумову і мовну гімнастику в процесі вправлення на заняттях з фахових дисциплін, збуджувала у студентів допитливість, прагнення до усвідомленого процесу засвоєння знань. Відомий дослідник розвивального навчання в Україні проф. С. Семенець зазначає з цього приводу, що стратегічною метою розвивального навчання є «розвиток особистісних утворень у діяльнісному, генетичному, соціолого-психолого-індивідуальному вимірах задля стану само актуалізованої особистості, виховання суб'єкта життєдіяльності й життєтворчості» [318].

Аналіз стану професійної підготовки фахівців у навчальних закладах І-ІІІ рівнів акредитації свідчить, що існує чимало проблем у формуванні в студентів професійних знань: вони не мають достатнього рівня самостійності для оволодіння науковою і творчої інформацією; обирають якомога більш легкі шляхи її здобування (переважно в мережі Інтернет); мало працюють з книгами та іншими засобами навчання, збіднюючи таким чином загальну й професійну культуру [15]. Не дарма нинішнє молоде покоління називають «поколінням копій» (в розумінні постійного копіювання матеріалів з віртуальних джерел інформації).

Складність процесу формування професійних знань у майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей полягає у тому, що цей процес повинен виходити одразу на творчий рівень, минаючи репродуктивний, адже репродуктивна діяльність фахівця у сфері культури і мистецтв призводить до переважання шаблонів, до уніфікації результатів діяльності; наукові дослідження підтверджують, що в такому разі професійні знання втрачають свою сутність як художні засоби, за допомогою яких студент має здатність змінювати свій духовний світ та світосприйняття [78, с.6].

Отримані в процесі професійної підготовки знання невіддільні від професійних умінь та навичок, які формуються залежно від рівня організації навчального процесу та всього процесу професійної підготовки майбутнього фахівця мистецької спеціальності. **Організаційно-діяльнісний компонент**, за яким майбутній фахівець мистецької спеціальності набуває компетентності в процесі квазіпрофесійної чи власне професійної діяльності, передбачає формування вмінь і навичок майбутнього фахівця мистецької спеціальності. Організаційно-діяльнісний компонент реалізується у процесі практичної навчальної діяльності студентів коледжу з опанування змісту професійної освіти, і продовжується під час виробничих практик, передбачених навчальним планом. Формування професійних вмінь і навичок майбутніх фахівців мистецького профілю в межах організаційно-діялісного компонента залежить від рівня суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладачів і студентів. Застосування методів арт-педагогіки сприяє формуванню професійних знань та вмінь, оскільки арт-педагогіка є і засобом і змістом майбутньої професійної діяльності фахівців мистецьких дисциплін.

Ґрунтуючись на аналізі наукових джерел (І. Зязюн, М. Лещенко, О. Пометун, Л. Пироженко, С. Смирнов та ін.) [111; 150; 210; 114; 264] та практиці підготовки майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей у коледжах культури і мистецтв, можемо дійти висновку, що арт-педагогіка дає можливість сформувати у означених фахівців такі вміння і навички:

Креативні вміння – вміння виявляти специфіку художнього та культурного простору, застосовувати власний рівень креативності для реалізації професійних завдань. Для реалізації цих умінь студентів необхідно розвивати емоційно-образні якості – натхненність, емоційний підйом у творчих ситуаціях, образність мислення, розвинену уяву і фантазію; здатність до відчуття новизни в художній творчості. Креативність майбутнього фахівця мистецької спеціальності передбачає володіння нетрадиційними евристичними вміннями – інтуїцією, інсайтом, медитацією.

Інтуїція майбутнього фахівця мистецької спеціальності – це особливе явище у психічній діяльності людини, коли істина досягається без обґрунтування за допомогою доведень. У психології виділяють кілька типів інтуїції, наголошуючи на тому, що вона формується під впливом сформованих уже знань з обраного предмета діяльності:

- а) безпосередня миттєва оцінка об'єктів сприйняття (так зване почуття мови, почуття стилю, почуття образу та ін.);
- б) безпосереднє вирішення творчих завдань (інтуїтивне створення художніх образів та ін.);
- в) інтуїтивні рішення, за яких результат виходить як протилежне задуманому автором [112].

Інсайт як креативний механізм передбачає інтуїтивне розуміння художнього чи мистецького явища і знаходження проблеми.

Креативні вміння, як цілком справедливо зазначають науковці (С. Гольдентріх, О. Коршунов, О. Клепиков, І. Кучерявий, Н. Лейтес, О. Мелік-Пашаєв та ін.) [90; 124; 147; 170], залежать не лише від властивостей розуму (від швидкості мислительних реакцій, легкості формулювання гіпотез, рівня комбінування інформації та ін.), а й від особистісних характеристик – внутрішніх установок, мотивів, творчого стилю поведінки. Н. С. Лейтес сформулював основні вимоги до креативного

розвитку – розумова самостійність, сміливість думки, готовність до напруження волі, спрямованість на творчість [147, с.46].

1. Комунікативні вміння – полягають у здатності майбутнього фахівця мистецької спеціальності: створювати позитивне комунікативне поле як у навчальній діяльності, так і в професійній; виявляти контактність, толерантність, емпатію у процесі спілкування в коледжі; володіти комунікативними стратегіями (взаємодіяти з іншими учасниками навчального процесу, застосовувати доцільні форми та методи комунікування) тощо.

2. Когнітивні вміння, сутність яких полягає у здатності майбутнього фахівця мистецької спеціальності відчувати об'єкт професійної діяльності за допомогою мистецького смаку; виявляти допитливість, ерудованість, обґрунтованість, вдумливість; вивчати культурні традиції і норми, самовизначатися в ситуаціях культурного вибору; вміти знаходити причини і наслідки культурно-мистецьких фактів, подій, явищ тощо.

3. Організаторські вміння – полягають у здатності майбутнього фахівця мистецької спеціальності вирішувати професійні завдання на основі розвинених особистісних даних: організовувати процес художньої творчості, контролювати власні дії у процесі професійної діяльності, орієнтуватися в ситуаціях професійного характеру та взаємодіяти в процесі професійно-художньої діяльності, організувати підтримку професійної діяльності інших учасників навчального процесу тощо.

Застосування арт-педагогіки у процесі реалізації організаційно-діяльнісного компонента дає можливість:

- гуманітаризувати професійну підготовку фахівців мистецьких спеціальностей, забезпечити пріоритет людського над вузько предметним, реалізувати ціннісно-сміслові пріоритети оволодіння студентами професійним змістом освіти; розвивати діалоговий рівень навчальної взаємодії;

- оптимізувати педагогічну взаємодію в процесі професійної підготовки: розвивати зацікавленість людинознавчими предметами; забезпечити психофізіологічний і психологічний комфорт у навчальному процесі, включеність студентів у навчальний процес, створення позитивної емоційної атмосфери в студентській групі;
- надати можливість творчої самореалізації у вигляді активного творчого самовираження, розширення репертуару рольових можливостей, розвиток професійного інтересу та особистісне зростання студентів [245].

Знання, уміння й навички майбутнього фахівця мистецької спеціальності знаходяться в прямому взаємозв'язку з його емоційно-чуттєвим світом, тому вважаємо необхідним ввести до складу професійної компетентності емоційно-чуттєвий компонент.

Таким чином, отримані в процесі професійної підготовки знання, вміння, навички, а також особистісні характеристики майбутнього фахівця мистецької спеціальності (які включають його емоційно-чуттєвий світ) мають бути певним чином оцінені самим фахівцем, що дасть йому можливість будувати перспективу свого професійного розвитку.

Рефлексивно-оцінний компонент професійної компетентності майбутнього фахівця мистецької спеціальності передбачає, з одного боку, потребу в самоаналізі, самоспостереженні й само вивченні своєї професійної діяльності та підготовки до неї; з іншого – стійку мотивацію на самовдосконалення, адекватну оцінку рівня своїх творчих здібностей та професійних можливостей [121]. *Особистісно-професійна рефлексія* співвідносить поставлені перед студентом завдання з формування професійної компетентності, виходячи з професійних мотивів майбутнього фахівця. Вона доповнюється *мистецькою (художньою) рефлексією*, яка виступає як трансформація змісту (музичні образи, художні символи, літературні твори тощо). Для ефективної професійної і мистецької рефлексії важливим є рівень сформованості у студентів навичок аналізу,

синтезу, узагальнення, порівняння, абстрагування та ін. Як свідчать наукові дослідження (О. Кузьміна, О. Лушпаєва, І. Семенов, Н. Французова та ін.) [137; 159; 250; 289], професійна рефлексія – це здатність особистості співвіднести свої знання, вміння, навички, особистісні якості з вимогами професії та уявленнями про неї. Професійна рефлексія може бути інтелектуальною, комунікативною, соціально-перцептивною, особистісною, – тобто фактично рефлексивний компонент професійної компетентності виконує об'єднуючу функцію щодо всіх інших компонентів. Складність особистісної рефлексії майбутнього фахівця мистецької спеціальності полягає у тому, що вона фактично поєднує професійну і мистецьку, тобто є складним динамічним утворенням, яке підлягає постійним змінам залежно від власних уявлень про професію з боку фахівця та суспільних очікувань від неї. Професійна рефлексія дає можливість поліпшити рівень знань, умінь і навичок майбутніх фахівців мистецького напрямку та підвищенню їх потреби в самоосвіті [81].

Основними компонентами професійної рефлексії, на підставі проаналізованої нами наукової літератури, можемо вважати:

- 1) нормативний – інтерналізовані знання, уміння, навички та особистісні характеристики майбутнього фахівця мистецької спеціальності;
- 2) оцінний – усвідомлені майбутнім фахівцем критерії самооцінки власної особистості та поведінки;
- 3) регулятивний – емоції, почуття, відношення, переконання майбутнього фахівця мистецької спеціальності;
- 4) діяльнісний – вольові зусилля майбутнього фахівця, спрямовані на самоконтроль, самооцінку й корекцію процесу формування професійної компетентності.

Крім того, професійна рефлексія фахівця мистецької спеціальності розділяється нами на дві складові – особистісно-професійну та власне

мистецьку рефлексію. Загальні характеристики професійної рефлексії майбутнього фахівця мистецької спеціальності представлені на рис.1.2.

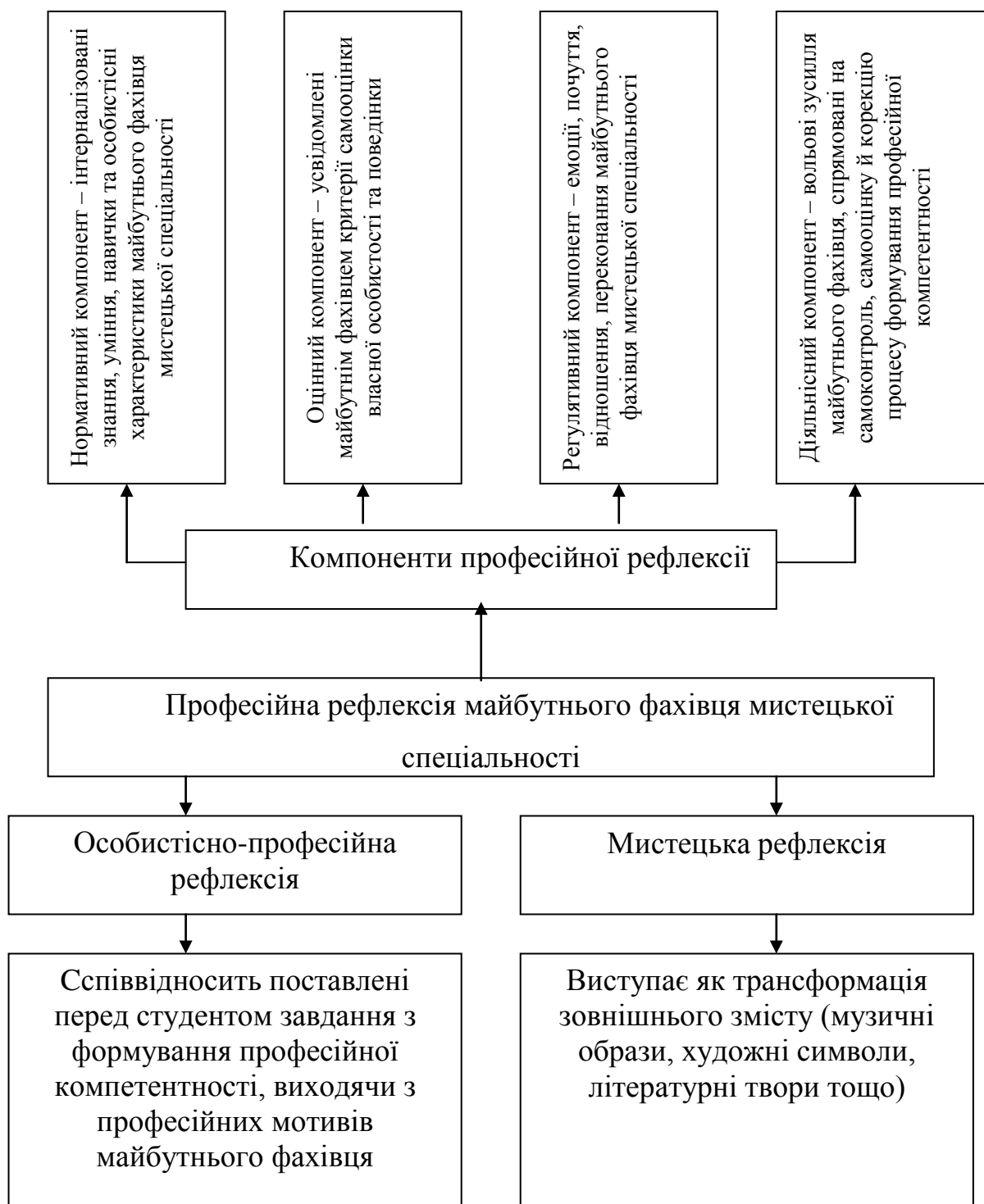


Рис.1.2. Характеристика професійної рефлексії майбутнього фахівця мистецької спеціальності

Рефлексивний компонент професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей тісно пов'язаний з його аксіологічною сферою, тобто відображає процес формування професійних цінностей означеного фахівця. Професійні цінності фахівця мистецької спеціальності нерозривно пов'язані з цінностями мистецької сфери загалом; у свою чергу, мистецтво є практично-духовною діяльністю з оволодіння естетичними цінностями [53]. Естетичні категорії прекрасного, піднесеного, комічного, трагічного, потворного тощо є своєрідними «окулярами», через які людина бачить світ, емоційно сприймає його й оцінює. Специфіка естетичних цінностей полягає в їх емоційній насиченості, в задоволеності естетичним переживанням.

На особливу увагу в контексті формування ціннісного ставлення фахівця до оточуючого світу, себе та своєї діяльності заслуговують професійні цінності, серед яких Є. Климов та А. Деркач виділяють три основні групи:

- цінності як ідеї (наукові концепції, набутий досвід);
- цінності як ідеали щодо атрибутів належного професійного розвитку;
- цінності як узагальнюючі уявлення суб'єкта професійної діяльності про її мету та засоби її досягнення [88].

Розглядаючи взаємозв'язок професійних цінностей і смислів, Т. Антоненко зазначає, що ціннісне засвоєння дійсності людиною відбувається завдяки наданню їй людського смислу, оскільки «світ людини є світом осмислених цінностей» [15, с.86]. Дослідниця цілком справедливо стверджує, що ієрархія людських цінностей будується на підставі особистісного образу світу, в тому числі світу своєї професії.

Таким чином, професійні цінності для майбутнього фахівця мистецької спеціальності мають свою специфіку – вони тісно пов'язані з естетичними цінностями. Крім того, професійні цінності означеного фахівця передбачають ще й пізнавальну та моральну складову, яка також співвідноситься з естетичними цінностями. Аксіологічний компонент

формування професійної компетентності реалізується через ціннісне наповнення змісту професійної підготовки. Арт-педагогіка дає можливість актуалізувати професійні цінності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей як інструмент формування професійних цінностей та розвитку естетичної культури фахівця.

Таким чином, у процесі наукового аналізу проблеми формування професійної компетентності майбутнього фахівця мистецької спеціальності нами було виокремлено кілька основних компонентів означеної компетентності: соціально-перцептивний (яким визначається місце і роль фахівця мистецької спеціальності у системі професій мистецького спрямування на основі його професійно-мистецьких та особистісних якостей); мотиваційно-емоційний компонент (обґрунтовує мотивацію студентів та діяльність у галузі культури і мистецтва та усвідомлення емоційно-чуттєвого аспекту означеної професії); когнітивний компонент (забезпечує необхідну сукупність знань та вмінь майбутнього фахівця мистецької спеціальності, сформованих на засадах арт-педагогіки); організаційно-діяльнісний компонент (за яким майбутній фахівець мистецької спеціальності набуває компетентності в процесі квазіпрофесійної чи власне професійної діяльності); рефлексивно-оцінний компонент (завдяки йому відбувається творча рефлексія отриманого рівня професійної компетентності та оцінюється місце і роль арт-педагогіки у процесі формування професійної компетентності). Обґрунтована нами структура професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей лягла в основу арт-педагогічних технологій формування означеної професійної компетентності.

1.3. Аналіз арт-педагогіки як технологічного інструментарію у процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей

Сучасний інтерес до поняття і змісту арт-педагогіки в професійній підготовці фахівців викликаний загальними процесами гуманізації й гуманітаризації освіти, з одного боку, та можливостями мистецтва в індивідуально-особистісному професійному розвитку фахівців – з іншого. За останнє десятиліття у вітчизняній та зарубіжній педагогічній науці з'явилося чимало досліджень, пов'язаних з арт-терапією – як з категорією науки, теорією педагогічної діяльності та практикою навчально-виховного процесу.

Найбільше педагогічних та психологічних праць, пов'язаних з арт-педагогікою, припадає на професійну підготовку фахівців для роботи з дітьми, що мають особливі потреби чи відхилення у розвитку. До цієї групи джерел можна віднести роботи С. Р. Хлебик (арт-педагогіка в підготовці соціального гувернера) [299]; Ю. Шевченко, А. Крепиці (арт-педагогічні принципи в діяльності з дітьми й підлітками) [307]; А. Байєре (арт-терапія в роботі з людьми похилого віку) [26]; І. Гур'янової (виховання школярів групи ризику засобами арт-педагогіки) [77]; О. Заболотських (використання мистецтва для роботи з дітьми із затримкою в розвитку) [106]; В. Кокоренко (підготовка фахівців соціальної допомоги засобами арт-технологій) [130]; О. Макарової (мистецтвотерапія) [161]; О. Медведєвої (мистецтво в роботі з дітьми з психічними проблемами розвитку) [169]; Д. Мерфі (арт-терапія в роботі з дітьми, які пережили статеве насильство) [173].

Безумовно, в означених дослідженнях арт-педагогіка часто ототожнюється з арт-психологією та арт-терапією, чого ми прагнемо уникнути, оскільки предметом нашого дослідження передбачено розмежування арт-педагогічних засобів від інших у процесі професійної

підготовки фахівців мистецьких спеціальностей. Проте зв'язок арт-педагогіки і арт-психології достатньо тісний як на теоретичному рівні, так і на рівні професійно-педагогічної практики. Тому велику групу проаналізованих нами досліджень складають наукові праці, присвячені *психологічному впливу мистецтва* на розвиток особистості, в тому числі засобами арт-педагогіки. До таких робіт можна віднести дослідження В. П. Анісімова (психологічні основи арт-педагогіки) [12]; Л. С. Виготського (психологія мистецтва) [66]; Є. П. Крупніка (психологічний вплив мистецтва на розвиток особистості) [135]; О. М. Леонтьєва (психологічні функції мистецтва) [136]; Д. О. Леонтьєва (основи психології мистецтва) [149]; С. Х. Рапопорта (емоційні характеристики мистецтва) [222]; В. Є. Семенова (вплив мистецтва на міжособистісні комунікації) [249]; Б. М. Теплова (психологія художнього виховання) [273] та ін.

На особливу увагу заслуговують *дисертаційні дослідження останнього десятиліття*, присвячені, зокрема, професійній підготовці фахівців засобами арт-педагогіки – переважно російських учених, як, наприклад Л. Д. Лебедєвої «Педагогічні основи арт-терапії в освіті учителя» (М., 2003) [144], Н. Ю. Сергєєвої «Арт-педагогічний супровід професійної підготовки майбутнього учителя» (Чебоксари, 2010) [251], А. Ю. Сметаніної «Арт-педагогічний супровід духовно-морального розвитку дітей в умовах додаткової освіти» (Великий Новгород, 2008) [262], О. Є. Шиловой «Дидактичні особливості вивчення арт-менеджменту студентами музичних спеціалізацій у вузах культури і мистецтв» (М., 2006) [309], Г. П. Максимової «Модернізація виховання у вищій школі на основі інтеграції педагогіки і мистецтва в медіасередовищі» (Ростов-на-Дону, 2007) [163], Л. А. Тихонович «Досвід дослідження практики АРТ-терапії у ХХ ст. Ігровий контекст сучасного мистецтва» (М., 2005) [275], О. Г. Томіліної «Організаційно-педагогічні умови розвитку творчої активності учасників дитячих і підліткових арт-студій в закладах культури» (М, 2008) [277], М. Ф. Хилька «Педагогіка аудіовізуальної творчості в соціально-культурному

середовищі» (М., 2006) [297], С. В. Старикової «Розвиток професійної компетентності майбутнього соціального педагога засобами АРТ-технологій» (М., 2008) [269], Ж. С. Валєєвої «Соціалізація особистості підлітка засобами арт педагогіки в культурно-дозвіллевій діяльності загальноосвітнього закладу» (Кемерово, 2007) [51] та ін. Зазначимо, однак, що в цих дисертаційних дослідженнях не розглядається проблема професійної підготовки фахівців засобами арт-педагогіки, якщо не йдеться про підготовку педагога чи соціального педагога.

Серед проаналізованих нами в процесі дослідження наукових праць в останнє десятиліття подеколи з'являються роботи, прямо чи опосередковано пов'язані з *арт-педагогічними формами і методами професійної підготовки фахівців у системі вищої освіти (непедагогічної)*. До таких ми віднесли, насамперед, праці О. Медведєвої, І. Левченко, Л. Комісарової, Т. Добровольської (арт-педагогіка в спеціальній освіті) [19]; В. Л. Кокоренко (арт-технології в підготовці фахівців помагаючи професій) [130]; О. В. Подбуженкової (розвиток творчої активності майбутніх фахівців) [208]; О. В. Сороки (використання потенціалу арт-педагогіки для навчального процесу) [268] та ін.

Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що арт-педагогіка являє собою, по суті, окрему галузь педагогічної науки, в якій інтегровано потенціал мистецтва, педагогіки і психології для гуманістичного вирішення завдань розвитку особистості, в тому числі і професійного. Мистецтво в арт-педагогіці виконує своєрідну роль посередника між особистістю та її професією; якщо ж ідеться про підготовку фахівців мистецького напрямку, то арт-педагогіка стає водночас особливою технологією професійної підготовки. Арт-педагогіка тісно пов'язана з арт-терапією, але в системі професійної підготовки майбутніх фахівців набуває нового значення, оскільки передбачає розробку й реалізацію спеціальних технологій професійної підготовки, які використовують потенціал арт-педагогіки, але не зводяться ані до арт-педагогіки як такої, ані до арт-

терапії. Варто зазначити, що в сучасних науково-педагогічних працях почасти змішують або ототожнюють ці два поняття (напр., А. В. Козир [129]), що в межах нашого дослідження є неприйнятним.

Найбільш ґрунтовно поняття «арт-педагогіка» та «арт-терапія» розмежовані у дослідженні О. В. Сороки [268]. Дослідниця розглядає арт-педагогіку як галузь знання, що поєднує педагогіку і мистецтво і дає можливість використовувати мистецтво для вирішення професійних соціально-педагогічних завдань, не маючи на меті спеціальних цілей художньої освіти. Погоджуючись загалом з таким визначенням, зауважимо, що воно сформульоване, виходячи все-таки з домінуючого начала арт-терапії; ми ж вважаємо, що *арт-педагогіка може використовуватися і обов'язково має використовуватися для реалізації спеціальних цілей художньої освіти і для підготовки фахівців мистецьких спеціальностей*. Натомість О. Сорока формулює і мету, і завдання арт-педагогіки, виходячи з завдань реабілітації дітей з відхиленнями в розвитку; щоправда, в результаті дослідниця доходить цілком виваженого висновку про те, що і арт-терапія, і арт-педагогіка «мають великий потенціал у роботі з абсолютно здоровими дітьми в умовах навчально-виховних закладів різних типів – від дошкільних установ аж до вищих навчальних закладів» [268, с.8].

У наукових дослідженнях розмежовуються арт-педагогіка з художньою освітою, естетопедагогікою, психопедагогікою мистецтва [244].

На підставі вивчених нами наукових джерел можемо підсумувати, що *арт-педагогіка визначається* в педагогічних дослідженнях як:

1) Різновид педагогічних технологій, метою яких є формування духовного потенціалу особистості (І. М. Дичківська, Г. К. Селевко, О. В. Хаустова) [91; 246; 293];

- 2) Креативна педагогіка, спрямована на розвиток творчого потенціалу особистості (Д. В. Чернілевський, І. С. Гамрецький, О. А. Зарічанський, І. М. Пшеничнюк) [203];
- 3) Галузь педагогічної науки, що поєднує теорію і практику мистецтва, педагогіки і психології (В. П. Анісімов, Н. Миськова, О. Сметанина) [13; 185; 262];
- 4) Споріднена з арт-терапією галузь практичної діяльності, яка застосовується для роботи з особливими групами дітей, переважно для їх реабілітації (О. В. Сорока, Н. Сергєєва) [268; 251].

На підставі проаналізованих нами наукових праць можемо констатувати, що найбільш близьким до проблеми нашого дослідження є визначення арт-педагогіки, подане Н. Ю. Сергєєвою [251]; тому ми **визначаємо арт-педагогіку** як практико-орієнтований напрямок педагогічної науки, предметом дослідження якої є природа, закономірності, принципи, форми і методи залучення мистецтва і художньо-творчої діяльності для вирішення завдань професійної підготовки фахівців.

Арт-педагогіка як відносно молода наука тісно пов'язана з іншими – психологією мистецтва, психопедагогікою мистецтва, культурологією та ін. Як цілком справедливо зазначає В. Анісімов, «потенціал мистецтва в системі загальної і професійної освіти донині не використовується відповідно до даних, накопичених сучасною психопедагогікою мистецтва і відношення до сфери художньої діяльності людини виражається в споживацькому використанні мистецтва як розваги (шоу-бізнес) чи другорядного (незначущого) виду діяльності в розвитку особистості» [13].

Зарубіжний досвід використання мистецтва у процесі професійної підготовки фахівців знайшов своє відображення у працях О. Балакіревої, Г. Бреслава, О. Булатової, Р. Верховодової, Р. Галустова та ін. [28; 48; 50; 57]. Так, Р. Верховодова та Р. Галустов відзначають, що за дослідженнями американських вчених сформульовано висновок, за яким студенти краще

проходять стандартизовані тести з різних дисциплін, якщо вони добре розуміються на мистецтві чи займаються ним [57].

Мистецтво окреслюється зарубіжними ученими як засіб освіти та просвітництва (передавання знань, мисленнєвих навичок, вмінь узагальнювати, системи поглядів на світ тощо); широко прийнятною є думка, що інформація, передана за допомогою мистецтва, краще засвоюється і є більш доступною з огляду на її емоційно-суттєве забарвлення [313]. На особливу увагу заслуговує оцінка зарубіжними ученими (Н. Баррі, Дж. Тейлор, К. Уолс, С. Мінтон та ін.) [315; 319] комунікативної функції мистецтва, яке представляє класичну інформаційну систему, що складається з джерела інформації, процесу передачі інформації, її отримувача, з тією лише різницею, що сама інформація подається у вигляді мистецтва. У процесі застосування арт-педагогічних технологій найбільше себе виявляють такі їх переваги, як вплив на читання та мовленнєві навички, розвиток інтелектуальних навичок, зростання рівня соціальної адаптованості (впевненість у собі, вміння долати конфлікти, навички співробітництва та ін.), створення позитивного клімату в групі завдяки захопленістю спільною справою [309]. У зарубіжних дослідженнях, однак, фактично не прописана відмінність арт-педагогіки від арт-терапії, тому ці два поняття сприймаються як тотожні (Д. Уоллер, В. Вольф, Х. Рід та ін.) [315-317].

Загалом арт-педагогіка достатньо давно вивчається у зарубіжній, насамперед, психологічній науці. Цьому сприяє добре розвинена галузь зарубіжної психології – арт-терапія, представлена науковими розробками Б. Ганім [69], С. Дженінгса, А. Мінде [89], Ю. Дрешера [93], Дж. Остера, П. Гоулда [196], К. Малкіоді [164], Л. Мардера [165], С. Норріс [191], Х. Вільямса [301] та ін. Перший досвід застосування арт-терапії відноситься до 30-х рр. XX століття і стосувався корекції емоційно-особистісних проблем дітей з сімей емігрантів, що прибули до Сполучених Штатів з Німеччини під час другої світової війни [146]. З того часу арт-терапія стала

переважно використовуватися у зарубіжних практиках з соціально-корекційною метою; натомість наприкінці ХХ століття зарубіжні соціальні психологи і педагоги стали використовувати арт-терапевтичні методики для вирішення більш широкого кола наукових і прикладних проблем, в тому числі й для особистісного розвитку за допомогою мистецьких засобів впливу. На сьогодні у зарубіжній психології існує два види арт-терапії – пасивна й активна. У межах пасивної форми арт-терапії особа виступає споживачем мистецького продукту; натомість при активній формі цього виду терапії людина сама створює мистецькі твори. Арт-терапія в зарубіжному досвіді її реалізації стала розвиватися у двох видах занять з клієнтами – структурованих (коли тема заняття обов'язково задається психологом і не може підлягати змінам з боку учасників занять) і неструктурованих (учасники заняття самі обирають тему для обговорення й мистецького втілення; самостійно обираються також мистецькі засоби) [318]. Деякі зарубіжні учені (М. Есекс, К. Фростінг, Д. Хертз) [322] пропонують використовувати арт-терапевтичні прийоми переважно у роботі з підлітками в межах середнього навчального закладу. При цьому в зарубіжних наукових працях часто побутує думка про те, що арт-терапія допомагає, насамперед, встановити контакт з клієнтом й допомогти йому адаптуватися до нових умов життєдіяльності; водночас так само активно підтримується корекційна місія арт-терапії. Про її можливості в розумінні формування професійної компетентності відомо набагато менше і ця сторона арт-терапії в зарубіжній соціальній психології нами фактично не виявлена.

Ми вважаємо, що арт-педагогіка впливає, насамперед, на почуттєво-емоційну сферу майбутнього фахівця, тому найбільш тісно пов'язана з психологією професії як окремою галуззю науки. Засобами арт-педагогіки можна впливати на процеси емоційної децентрації, емоційно-вольову регуляцію, невербально-комунікативну культуру та ін. [238].

Таблиця 1.3.

Основні ідеї арт-педагогіки (за Н. Миськовою) та їх взаємозв'язок з підготовкою фахівців мистецького напрямку

Основні ідеї арт-педагогіки	Їх обґрунтування	Взаємозв'язок з професійною підготовкою фахівців мистецького напрямку
Ідея гуманізації	Визначається як принцип педагогічної діяльності, основою якого є трактування особистості як найвищої цінності навчально-виховного процесу.	В ідеї гуманізації закладено основи діяльності фахівця мистецького напрямку як майбутнього арт-спеціаліста. Зв'язок ідеї гуманізації та професійної підготовки цих фахівців виявляється у пріоритеті виховних цілей над навчальними, у прагненні до взаєморозвитку всіх суб'єктів освітнього процесу у коледжі культури і мистецтв
Ідея креативності	Полягає у можливості використання всіх засобів креативної педагогіки (креативного середовища, креативної особистості, креативного продукту, креативного процесу) у навчально-виховному процесі	Всі названі аспекти креативної педагогіки мають значення для арт-педагогічної діяльності у коледжі культури і мистецтв, в якому має бути створене мистецьке креативне середовище з метою створення надійного креативного продукту – професійно підготовленого фахівця мистецького напрямку
Ідея рефлексивності	Полягає у необхідності розвивати рефлексію – як особистісну, так і професійну, чому сприяє арт-педагогіка та її технологічні можливості	Рефлексія є однією з професійних характеристик випускника коледжу культури і мистецтв; арт-педагогіка сприяє розвитку рефлексивних умінь як здатності творчо переосмислювати професійні завдання і переборювати труднощі в професійній діяльності фахівця мистецького напрямку
Ідея інтегративності	Полягає в необхідності використовувати всі наявні можливості для досягнення мети навчання і виховання	Арт-педагогіка передбачає використання всіх видів мистецтва для ефективної підготовки фахівців мистецького напрямку, що сприяє збагаченню їх естетичної і загальної професійної культури

Н. Миськова зазначає у своєму дослідженні, що основним завданням арт-педагогіки є розвиток сенсорної культури особистості [185]. Дослідниця пропонує ґрунтувати арт-педагогіку на кількох ідеях; використовуючи ці міркування, ми можемо прокоментувати їх відповідно до обраного нами предмета дослідження, як це представлено в таблиці 1.3.

Як справедливо відзначає О. Хаустова, арт-педагогіка як педагогічна технологія «дає можливість суб'єктам освітнього процесу оволодівати продуктивними засобами розумової діяльності й засвоєння знань, умінь і навичок у процесі творчої діяльності» [293, с.323]. Такий технологічний підхід суттєвий і важливий для нашого дослідження, оскільки ми розглядатимемо саме технологічні аспекти арт-педагогічного впливу на формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей.

Теоретичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців мистецького напрямку включають систему теоретичних підходів, які представлені в численних наукових дослідженнях з педагогіки і психології. До таких провідних теоретичних підходів відносяться **системний, компетентнісний, культурологічний, особистісно орієнтований, діяльнісний**. На нашу думку, саме ці теоретичні підходи найповніше характеризують специфіку професійної підготовки майбутніх фахівців мистецького напрямку, з одного боку, та можливості застосування арт-педагогіки, – з іншого.

Арт-педагогіка як молодий напрямок досліджень у педагогіці включає нині різноманітні відгалуження арт-терапевтичного характеру – танцтерапія, словотерапія, рифмо терапія, музикотерапія, казкотерапія, мелотерапія і т.п. Означені напрямки досліджень можуть бути потрактовані як самостійні дослідження і як галузі арт-терапії та арт-педагогіки. В умовах підготовки фахівців мистецького напрямку в коледжах культури і мистецтв вони набувають особливої ваги, оскільки є частиною змісту професійно-педагогічної діяльності.

Системний підхід до формування професійної компетентності майбутніх фахівців нині широко представлено в наукових працях як вітчизняних, так і зарубіжних науковців – О. Авер'янова [1], Р. Акоффа [5], Л. Берталанфі [35], В. Садовського [242], Е. Юдіна [241] та ін. Так, В. Садовський наводить близько сорока визначень системи, в тому числі й педагогічної [242, с.77-106]. Класичне тлумачення системи подає у своїх роботах один з відомих засновників системного підходу Л. Берталанфі; він окреслює це поняття як комплекс взаємодіючих елементів [35, с.28].

Системний підхід до проблеми формування професійної компетентності фахівців дозволяє розробляти цілісні моделі цього процесу, також структурувати досліджуваний об'єкт – професійну компетентність – залежно від специфіки майбутньої професійної діяльності фахівця. Структура професійної компетентності майбутнього фахівця мистецької спеціальності представлена нами у дослідженні як система – у вигляді сукупності взаємопов'язаних елементів (компонентів означеної компетентності), які перебувають у стійкому взаємозв'язку і взаємозалежності, а разом утворюють інтегровану єдність. Ми вважаємо, що процес формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей може бути представлений як система, оскільки (за Ю. Шабановою [305, с. 19-20]) відповідає основним *принципам функціонування системних об'єктів*:

- 1) цілісності (адже процес формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей має цілісний завершений характер в умовах навчання у коледжі);
- 2) структурності (професійна компетентність майбутнього фахівця мистецької спеціальності є структурованим поняттям, тому ми виділяємо в цій структурі кілька взаємопов'язаних компонентів);

- 3) взаємозалежності системи і середовища (формування професійної компетентності фахівців мистецьких спеціальностей відбувається в мистецькому середовищі коледжу культури і мистецтв, що визначено нами як одна з педагогічних умов формування означеної компетентності);
- 4) ієрархічності (теоретичні засади формування професійної компетентності фахівців мистецького профілю передбачають певну ієрархію – теоретичних підходів, базових понять, компонентів означеної компетентності, компонентів моделі формування професійної компетентності фахівців тощо);
- 5) множинності опису кожної системи (шляхом побудови моделі як ідеалізованого образу процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецького профілю, що має системний характер).

Основи **компетентнісного** підходу до проблеми формування професійної компетентності у майбутніх спеціалістів мистецьких напрямків викладено нами у п.1.1., проте їх необхідно пов'язати з арт-педагогікою як сучасною технологією формування професійної компетентності фахівців мистецьких спеціальностей [310]. Тому вважаємо важливим розглянути основні професійні компетенції фахівця означеного напрямку і співвіднести їх з арт-педагогікою (таблиця 1.4.)

Таблиця 1.4.

Основні професійні компетенції фахівців мистецьких спеціальностей та можливості арт-педагогіки у їх формуванні

<i>Ключові компетентності</i>	<i>Їх основний зміст</i>	<i>Можливості формування за допомогою арт-педагогіки</i>
Предметна компетентність	Компетентність у передачі знань та незалежному оперуванні знаннями та їх критичним сприйняттям	Арт-педагогіка сприяє формуванню критичного мислення та набуттю знань для їх

		творчого використання
Особистісна компетентність	Розвиток особистісних здібностей і талантів, здатність до самоаналізу	Розвиток здібностей і талантів майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей буде ефективним за умови застосування арт-технологій у навчальному процесі
Соціальна компетентність	Здатність брати на себе відповідальність, активна участь у діяльності, динамічні знання	Арт-педагогіка дає можливість студентів виявляти активність і самостійність в навчальному процесі, стимулює творчий саморозвиток особистості
Методологічна компетентність	Самоспрямоване навчання, здатність до незалежного вирішення проблем, до самовизначення	Арт-педагогічні форми і методи сприяють творчому зростанню майбутнього фахівця, формуванню його професійної компетентності на засадах самовизначення

У зв'язку зі специфікою предмета дослідження, яким визначено застосування арт-педагогічних засобів у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців мистецького профілю, логічним є, на нашу думку, застосування в ході дослідження **культурологічного наукового підходу**, що посилює міждисциплінарний характер роботи. Основи культурологічного підходу в педагогічній науці представлено науковим доробком Г. Васяновича [54], В. Гури [76], А. Погodiної [207], Г. Балла, В. Медінцева [29] та ін. Специфіка застосування цього підходу до освітніх процесів добре ілюструється В. Гурою, який вважав, що в основі цього підходу закладено перехід від системи «учень – навчальні засоби – знання» до алгоритму «учень – культура – навчальні засоби – знання» [76,

с.11]. Крім того, важливе культурологічне значення має культурне інформаційно-пізнавальне середовище, створене в навчальному закладі. Ми окреслюємо це середовище як мистецьке, відповідне завданням і меті формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей. Вважаємо, що коледж культури та мистецтв є таким культурним інформаційним середовищем, що сприяє засвоєнню студентами сукупності культурологічних знань, виробленню вмінь та навичок професійної діяльності у сфері культури.

Враховуючи специфіку теми дослідження, ми виділяємо як один з найбільш значущих **особистісно орієнтований підхід**, який дає можливість розглядати арт-педагогіку як механізм впливу на особистість майбутнього фахівця мистецького напрямку з урахуванням її індивідуальних характеристик. Теоретичні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки фахівців знайшли своє відображення у дослідженнях І. Беха, С. Сисоєвої, І. Якиманської, С. Подмазіна, С. Яценко та ін. [40; 258; 312; 209; 314]. Так, у роботах І. Якиманської та С. Сисоєвої відображено сутність особистісно орієнтованої технології навчання, яка є близькою до теоретичних засад арт-педагогіки, оскільки метою цієї технології є процес підтримки особистості в становленні її суб'єктивності, її культурної ідентифікації, життєвому й професійному самовизначенні [258; 312].

Особистісно орієнтована освіта передбачає постановку в центр професійно-педагогічного процесу навчально-пізнавальну діяльність, а не викладання; забезпечує такий стан справ відповідне освітнє середовище, яке має бути створене в професійному навчальному закладі. Актуальним вважаємо також те, що особистісно орієнтовані технології дають можливість максимально розвивати індивідуальну ініціативу, індивідуальний життєвий досвід і проектувати його на майбутню професійну діяльність, використовуючи рефлексивні механізми. Завдяки особистісно орієнтованому навчанню і вихованню студент перетворюється

на повноправного суб'єкта професійної підготовки, перестає бути пасивним спостерігачем, активно комунікує з іншими суб'єктами освітнього процесу в мистецьких навчальних закладах. Зважаючи на високий рівень емоційно-почуттєвої складової навчального процесу в таких навчальних закладах, особистісна орієнтованість процесу професійної підготовки стає ще більш чітко окресленою.

Особистісно орієнтований навчальний процес, на відміну від традиційного, мінімізує пояснювально-ілюстративні методи навчання на користь розвиваючих, при чому використання мистецтва дає можливість формувати адаптованого й професійно активного спеціаліста мистецької спеціальності. Такий спеціаліст, за словами В. Анісімова [13], здатен до саморозкриття творчого потенціалу в гармонійному поєднанні духовності, душевності й тілесності.

Особистісно орієнтовані засади арт-педагогіки ґрунтуються на її можливостях впливу на «Я-концепцію» майбутнього фахівця [145]. Особистісно орієнтованими вважаємо технології творчого розвитку особистості майбутнього фахівця, пов'язані з арт-педагогікою: навчання у співробітництві, метод проектів, метод розв'язання творчих ситуацій професійного спрямування та ін. [251]. М. Миськова виокремила комплекс арт-педагогічних методик, які можуть бути застосовані в професійній підготовці фахівців мистецького напрямку і вміщують комплекс компонентів, як-от:

- Аксіологічний компонент, тобто введення майбутнього фахівця в простір естетичних мистецьких цінностей, що посприяють розвитку індивідуальної системи особистісних і професійних цінностей;
- Діяльнісно-творчий – він передбачає розвиток творчо-комунікативної сфери майбутнього фахівця;
- Особистісний, який найбільш відповідає особистісно орієнтованому підходу, – в межах якого розвивається саморефлексія, саморегуляція, особистісне зростання;

- Когнітивний – компонент, який відображає сукупність мистецьких знань, умінь і навичок, які розвиваються завдяки застосуванню арт-педагогіки [185, с.4].

Таким чином, особистісно орієнтований підхід дає можливість розвинути здатність майбутнього фахівця мистецької спеціальності до саморозвитку і творчого розвитку в системі «Людина-Людина».

Арт-педагогіка як технологія професійної підготовки майбутніх фахівців мистецького напрямку тісно пов'язана з **діяльнісним підходом**, який розробляється у вітчизняній педагогіці В. Давидова, В. Слободчикова, Б. Ельконіна, Г. Цукерман [79; 311]. Діяльнісний підхід дає можливість розуміти процес професійної підготовки як особливий вид діяльності, спрямованої на формування особистості.

Арт-педагогіка передбачає розробку і впровадження власних форм і методів професійної підготовки, які, в свою чергу, передбачають форми і методи навчально-пізнавальної діяльності студентів мистецьких спеціальностей коледжів культури і мистецтв. Арт-педагогічна діяльність у коледжі – це, по суті, креативно-педагогічна діяльність, як її визначає у своїх роботах Д. Чернілевський [175]. О. Хаустова зазначає, що основою креативно-педагогічної технології професійної підготовки фахівців є «активна взаємодія суб'єктів освітнього процесу на основі партнерських відносин, організація різноманітних форм творчості, пошукової розумової діяльності» [293, с.325]. Дослідниця виокремлює серед найбільш поширених форм арт-педагогічної діяльності бібліотерапевтичну, драмотерапевтичну, музикотерапевтичну, фототерапевтичну та ін. В. Анісімов стверджує, що специфіка арт-педагогіки полягає у вирішенні з її допомогою завдань не лікувального, але межового порядку – психопрофілактичного. При цьому арт-терапія використовується переважно для реабілітаційних процесів, а арт-педагогіка виконує компенсаторну, катарсисну й комунікативну функції по відношенню до

розвитку особистості фахівця, чим забезпечує профілактику емоційної іррегуляції, сенсорного виснаження, емоційної нестабільності та ін. [13].

Окреслені нами теоретичні підходи до арт-педагогічної технології у процесі професійної підготовки фахівців мистецького профілю дають можливість визначити особливе місце арт-педагогіки в комплексі технологій професійної підготовки.

На підставі проаналізованих нами наукових досліджень можемо сформулювати висновок, що арт-педагогіка фактично поєднує науковий і технологічний потенціал *педагогіки, мистецтва і психології*. Тому нині стали досить популярними дослідження в галузі психології мистецтва, психопедагогіки мистецтва та ін. Так, *психологія мистецтва* ґрунтується переважно на асоціативній психології, що прагне пояснити механізми художнього сприйняття реальності, а також на гештальтпсихології як науці про типи особистості й темпераменти. Крім того, важливе значення для психології мистецтва мають дослідження несвідомого з метою визначення специфіки творчості як процесу і його художнього сприйняття [186].

Виходячи з досліджень у галузі психології мистецтва, зазначимо, що психічна діяльність людини визначається як динамічна система, у якій взаємодіють суб'єкт та явища й процеси навколишнього світу. За допомогою органів чуття відбувається відображення та формується ставлення особистості до оточуючого середовища, з іншого боку – вплив середовища приводить до зміни емоцій і настроїв, ціннісних орієнтацій, особливостей волевиявлення. Арт-педагогічний вплив на особистість проявляється у художній експресії, творчій діяльності задля вираження свого внутрішнього світу.

На підставі науково-термінологічного апарату означених вище галузей знань – педагогіки, психології та мистецтвознавства – можемо сформулювати висновок, що *предметом дослідження і вивчення арт-педагогіки* як науки виступає почуттєво-емоційна сфера особистості майбутнього фахівця, яка, в свою чергу, поєднує в собі психогенетичний

компонент (вроджені емоційно-почуттєві характеристики) та соціальний (набутий), що формується в процесі соціалізації. Означені компоненти разом утворюють сенсорну культуру особистості, яка залежить від вікових та індивідуальних особливостей, а також детермінується специфікою майбутньої професійної діяльності, оскільки *фахівці мистецьких спеціальностей використовують арт-педагогіку і як метод професійної підготовки, і як метод професійної діяльності. Метою арт-педагогіки як науки і сфери практичної діяльності є розвиток сенсорної культури як способу емоційної саморегуляції, орієнтованої на забезпечення внутрішньої гармонії особистості і формування у неї відповідної аксіологічної сфери.*

М. К. Хашанська сформулювала основні мету і завдання арт-педагогіки як інноваційного педагогічного напрямку [294]. Дослідниця зазначає, що мета арт-педагогіки полягає у пошуку, розробці і впровадженні засобів, методів і технологій, які сприятимуть більш якісному й ефективному навчанню та вихованню. Виходячи з міркувань М. К. Хашанської, можемо сформулювати власне тлумачення **мети арт-педагогіки** як пошуку, розробки і впровадження мистецьких форм і методів формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей. Відповідно до цього **основними завданнями арт-педагогіки** у професійній підготовці означених фахівців уважатимемо такі:

- 1) створення умов для особистісного розвитку майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей у процесі професійної підготовки;
- 2) пошук, усвідомлення й активізація життєвих (інтелектуальних, ціннісних, духовних) ресурсів особистості у процесі професійної підготовки;
- 3) сприяння творчому розвитку особистості майбутнього фахівця мистецької спеціальності у процесі професійної підготовки;
- 4) розвиток комунікативних знань і навичок майбутнього фахівця;

5) розвиток професійних компетенцій майбутнього фахівця мистецької спеціальності з використанням мистецьких засобів;

6) розвиток сфери сприйняття особистості у процесі професійної підготовки.

Як уже зазначалося, результатом арт-педагогічного впливу на особистість майбутнього фахівця є його **сенсорна культура**. В. Анісімов зазначає, що сенсорна культура особистості виявляється в її емоційній чуйності й ініціативній активності [14, с.22]. Поняття емоційної чуйності вміщує, на думку науковця, «здатність особистості до смислової рефлексії конгруентних переживань змісту впливу» [13, с.7]. У процесі професійної підготовки фахівця варто розуміти, що формування емоційної чуйності відрізняється від розвитку емоційного відклику; останній передбачає адекватно-імпульсивні реакції, які дозволяють входити в стан залежності від зовнішнього впливу, в тому числі й за допомогою мистецьких творів та художньої творчості.

Розглядаючи сутність та визначення арт-педагогіки в системі професійної підготовки фахівців, науковці відзначають похідні від неї поняття – арт-педагогічні засоби, арт-педагогічні методи, арт-педагогічна взаємодія, арт-педагогічний процес, арт-педагогічний супровід та ін. Так, *арт-педагогічні засоби* означають весь комплекс засобів навчання і виховання особистості, в яких задіяна арт-педагогіка – це можуть бути і матеріально-технічні засоби навчання, і сучасні програмні засоби. *Арт-педагогічний процес* – це навчально-виховний процес або ж процес професійної підготовки фахівців, де використовуються методи і форми арт-педагогіки. *Арт-педагогічний супровід* – це комплекс форм, методів навчання та педагогічних дій, що реалізуються засобами мистецтва.

Арт-педагогічний супровід формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей дає можливість забезпечити комфортне самопочуття суб'єктів освітньої діяльності в процесі її здійснення, тому фактично є здоров'язберезувальним. Крім

того, арт-педагогіка як практична діяльність дозволяє позиціонувати ціннісне ставлення до оточуючого світу, активізує неконфліктну взаємодію, сприяє створенню системи моральних орієнтацій. Як засвідчили дослідження О. Хаустової, *основними методами арт-педагогіки* є метод роз'яснення, аналіз творів мистецтва, метод тематичного відбору художніх творів, метод контрадикторних переконань, метод аналізу проблемних ситуацій, метод художнього відтворення мистецької ідеї в ціннісному відношенні [293]. Розглянемо означені методи арт-педагогіки детальніше.

Метод роз'яснення у структурі методів арт-педагогіки можна репрезентувати як метод, за яким студентам викладається сутність мети та очікуваних результатів вивчення того чи іншого предмета, курсу чи спецкурсу; з'ясовуються також вимоги до навчальної та самостійної роботи студентів під час вивчення. Роз'яснення стосується також засвоєння студентами основних категорій і понять курсу, що вивчається, завдяки чому майбутні фахівці оволодівають професійним тезаурусом. Специфіка застосування цього методу полягає у тому, що під час його використання викладач фактично пропонує студентам лише свою власну точку зору, своє бачення твору, мистецького факту, образу. Проте для реалізації інших методів арт-педагогіки метод роз'яснення є необхідним як такий, що спонукає студентів до діалогу, дискусії, формування власної думки та ін.

Метод аналізу творів мистецтва в професійній підготовці майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей відіграє неабияку роль, оскільки дає можливість оволодіти логікою процесу розуміння культури, методикою аналізу та інтерпретації [259]. У наукових дослідженнях визначено три основні підходи до аналізу художніх творів – традиційний (історико-культурний, порівняльний, соціологічний підходи), новий (структурний, семіотичний) та соціально-функціональний (вивчення критичної літератури про художній твір, конкретно-соціологічний аналіз) [259].

М. О. Сова на підставі науково-теоретичного аналізу пропонує п'ятикрокову методику аналізу художніх творів, яка може застосовуватися в навчальному процесі, а саме:

Крок 1: вибір вихідної світоглядної позиції для аналізу художнього твору; визначення парадигми інтерпретації твору. Загальна установка студентів, первинне сприймання художнього твору сприяють пошуку життєвих істин на основі мистецтва. Реалізуються принципи історизму, культури відповідності, гуманізму.

Крок 2: визначення смислу і цінностей художнього твору за допомогою інтегрованого підходу (філософський, соціологічний, психологічний, гносеологічний, культурологічний підходи). Філософський підхід забезпечує аналіз світоглядної сутності художньої дійсності, представленої у творі; соціальний аспект художнього твору полягає у прагненні автора втілити в ньому певне соціальне тло; психологічний підхід дає можливість проаналізувати психологічні особливості сюжету; гносеологічний підхід дозволяє усвідомити сукупність знань, які надає цей твір; культурологічний підхід сприяє засвоєнню культурних пластів, представлених у художньому творі.

Крок 3: включає структурний аналіз художнього твору, його внутрішню будову, інтеграційні характеристики.

Крок 4: виявлення смислу і значення функціонування художнього твору та механізмів реального функціонування в культурі.

Крок 5: підсумкове судження про смисл і цінності художнього твору, цілісне його бачення.

На особливу увагу в процесі аналізу творів мистецтва заслуговують фольклорні мистецькі твори, аналіз яких дає можливість майбутньому фахівцю співвіднести майбутню професійну діяльність з історією свого народу, розвитком його мистецьких ідей. Так, українська пісенна культура зі своєю особливою мелодією виконує не лише арт-педагогічну, але й арт-терапевтичну функцію.

Метод тематичного відбору художніх творів для того чи іншого навчального курсу справляє суттєвий вплив на пізнавальні здібності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, процес формування їхніх професійних знань та ін. Від коректного й доцільного добору творів мистецтва до занять майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей залежить рівень сприйняття студентами художніх творів. Процес художнього сприйняття науковці (М. Волков, С. Рапопорт, О. Шапінська, С. Іванов, М. Кіященко та ін.) [65; 222; 306] тісно пов'язують з педагогічним процесом, виділяючи при цьому кілька його стадій:

1. На елементарному рівні студенти засвоюють лише сюжетну сторону художнього твору. Художнє сприйняття на цьому рівні залежить від загальної культури особистості та попереднього досвіду спілкування з творами мистецтва.
2. На високому рівні художній твір цікавить своєю основною ідеєю, смислом. У процес сприйняття включається більше елементів чуттєвості. Студенти прагнуть об'єктивно сприймати художній твір – картину, літературний твір, музичний твір чи скульптуру.
3. На рівні художнього бачення відбувається сприйняття художнього твору з допомогою оцінок і співвідношення з власним художнім ідеалом; образ і форма сприймаються як єдність і відбувається цілісне сприйняття [306].

При відборі художніх творів реалізується низка принципів, найважливішими серед яких є:

1. Рівень художньої майстерності твору.
2. Відповідність художнього твору вікові студентів та їх майбутній професії.
3. Новизна і контраст художнього твору, його інформаційна насиченість, інтелектуально-сміслове навантаження.
4. Врахування професійних завдань, які покликаний вирішити підібраний художній твір.

Метод контрадикторних переконань. Цей метод називають ще проблемно-діалоговим, оскільки він дає можливість реалізувати основні засади логіки у взаємодії міркувань різних учасників діалогу, суперечки, обговорення тощо. Як відомо, художньо-творча діяльність часто викликає суперечливі погляди, думки, міркування, які потребують діалогової форми взаємодії. При цьому важливо вміло висловити контрадикторні (суперечливі) погляди, щоб вони могли бути почуті і враховані в процесі художньої діяльності чи аналізі творів мистецтва. Метод контрадикторних переконань підлягає дії кількох основних законів логіки [115], серед яких:

- Закон несуперечності, за яким тема для дискусії щодо того чи іншого художнього твору чи художньо-творчої діяльності формулюється несуперечливо, щоб виявити суперечності в точках зору на проблему.
- Закон виключеного третього використовують з метою пошуків компромісу в пошуку вирішення суперечки;
- Закон достатньої підстави, за яким, висувуючи певне твердження, його необхідно обґрунтувати так, щоб опонент визнав його.

Метод контрадикторних переконань може відбуватися у формі ділових ігор, коли студенти вступають у суперечку стосовно певних художніх творів, фільмів, творів мистецтва, літературних творів з метою виявити їх специфіку, з'ясувати особливості та ін.

Метод аналізу проблемних ситуацій використовується як ефективний метод застосування арт-педагогіки в навчальному процесі, оскільки передбачає застосування таких форм проведення занять, як дискусії, ігри-драматизації, показ альтернативних форм поведінки тощо. Так, під час дискусії з обговорення творів мистецтва у майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей формуються навички конструктивної взаємодії, розвиває критичне мислення студентів, дає можливість визначити власну позицію і продемонструвати її у художній формі – виступу, промови, театральної мініатюри тощо. Ігри-драматизації передбачають розігрування в особах літературного твору, або ж створення конкретних образів за допомогою

інтонації, міміки, жестів, пози, ходи тощо. Гра-драматизація охоплює не лише суто літературну діяльність студентів, але й образотворчу (проектування одягу персонажів, декорацій, атрибутів), а також музичну (виконання мелодій, інсценування музичних творів та ін.). для проведення гри-драматизації необхідним є перевтілення і створення образу, що значно сприяє розвитку у студентів здатності вирішувати проблемні ситуації. Застосування методу аналізу проблемних ситуацій дозволяє студентові здійснити імітацію реальності у власному баченні, а також розвиває у майбутнього фахівця поетичний слух, здатність до емоційного переживання сюжету та ін.

У процесі реалізації гри-драматизації можна вдало застосовувати метод показу альтернативних форм поведінки, який розширює емоційно-почуттєвий світ майбутнього фахівця мистецької спеціальності. Сутність цього методу полягає у відкритті власної креативної свідомості, виявленні своїх особливих здібностей в акторському, режисерському та драматургічному аспектах. При цьому студенти можуть експериментувати, виражати свої суперечливі емоції через сценічний образ, художній твір чи експромт.

Метод художнього відтворення мистецької ідеї в ціннісному відношенні передбачає у використанні гуманітарного потенціалу мистецького знання, яке розвивається в емпатійному ототожненні себе й інших учасників навчального процесу, в співпереживанні їм. Як результат, студент оволодіває поліфонічністю світобачення, множинністю істин у мистецькому світосприйнятті. У межах застосування методу художнього відтворення мистецької ідеї в ціннісному відношенні важливе значення має стимулювання ціннісних моделей поведінки, імпровізація як форма навчальної діяльності та ін. За допомогою арт-педагогічних методів у студентів формується ціннісне ставлення до майбутньої професійно-художньої діяльності, інтеріоризуються професійні й художні цінності.

Таким чином, аналіз наукових досліджень в галузі психології мистецтва, педагогіки, мистецтвознавства та арт-педагогіки дозволяє дійти висновку про міждисциплінарний характер останньої. Арт-педагогіка відіграє важливу роль у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, оскільки забезпечує емоційно-чуттєве сприйняття професійної інформації та активізацію суб'єктної позиції на засадах мистецьких цінностей майбутніх фахівців.

Визначено основні методи арт-педагогіки, які сприяють формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей – метод роз'яснення, аналіз творів мистецтва, метод тематичного відбору художніх творів, метод контрадикторних переконань, метод аналізу проблемних ситуацій, метод художнього відтворення мистецької ідеї в ціннісному відношенні – та розкрито їх роль в професійній підготовці названих фахівців.

Здійснений теоретичний аналіз арт-педагогіки як науки та практичної діяльності дає можливість встановити провідні педагогічні умови використання арт-педагогічних технологій у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей.

Висновки до першого розділу

У розділі обґрунтовано теоретичні засади процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, з'ясовано основні компоненти професійної компетентності цих фахівців, а також виявлено сутність та можливості арт-педагогіки у професійній підготовці фахівців мистецьких спеціальностей у коледжі культури і мистецтв.

На підставі теоретичного аналізу проблеми дослідження сформульовано висновок про необхідність залучення до вивчення проблеми формування професійної компетентності майбутніх фахівців

мистецьких спеціальностей компетентнісного підходу. У зв'язку з цим у дисертації окреслено поняття компетентності, його співвідношення з поняттями компетенцій, компетентностей, кваліфікації, професійної майстерності. З'ясовано основні види і типи компетенцій та компетентностей – ключові, соціальні, професійні, загальнокультурні, інформаційно-технологічні, комунікативні, освітні та ін.

Таким чином, у розділі на підставі аналізу наукової літератури виявлено різні точки зору на визначення поняття компетентності; на її систематизацію у вигляді видів, типів, рівнів професійної компетентності/компетенції. Науково-теоретичний аналіз проблеми дослідження дозволив обґрунтувати структуру професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей та можливості залучення арт-педагогіки до її формування.

Професійна компетентність майбутніх фахівців мистецького профілю визначена у розділі як складна багаторівнева характеристика особистості фахівця мистецької спеціальності, яка включає відповідні знання, уміння, навички та професійно-особистісні якості означеного фахівця та його мотивацію до мистецько-професійної діяльності, сформовані на основі застосування засобів арт-педагогіки.

У дисертації простежено різні підходи до структурування професійної компетентності фахівців, на підставі чого запропоновано такі основні її компоненти: соціально-перцептивний (яким визначається місце і роль фахівця мистецької спеціальності у системі професій мистецького спрямування на основі його професійно-мистецьких та особистісних якостей); мотиваційно-емоційний компонент (обґрунтовує мотивацію студентів та діяльність у галузі культури і мистецтва та усвідомлення емоційно-чуттєвого аспекту означеної професії); когнітивний компонент (забезпечує необхідну сукупність знань та вмінь майбутнього фахівця мистецької спеціальності, сформованих на засадах арт-педагогіки); організаційно-діяльнісний компонент (за яким майбутній фахівець

мистецької спеціальності набуває компетентності в процесі квазіпрофесійної чи власне професійної діяльності); рефлексивно-оцінний компонент (завдяки йому відбувається творча рефлексія отриманого рівня професійної компетентності та оцінюється місце і роль арт-педагогіки у процесі формування професійної компетентності). Обґрунтована нами структура професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей лягла в основу арт-педагогічних технологій формування означеної професійної компетентності.

Аналіз наукових досліджень в галузі психології мистецтва, педагогіки, мистецтвознавства та арт-педагогіки дозволив дійти висновку про міждисциплінарний характер останньої. Доведено, що арт-педагогіка відіграє важливу роль у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, оскільки забезпечує емоційно-чуттєве сприйняття професійної інформації та активізацію суб'єктної позиції на засадах мистецьких цінностей майбутніх фахівців. Визначено основні методи арт-педагогіки, які сприяють формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей - метод роз'яснення, аналіз творів мистецтва, метод тематичного відбору художніх творів, метод контрадикторних переконань, метод аналізу проблемних ситуацій, метод художнього відтворення мистецької ідеї в ціннісному відношенні – та розкрито їх роль в професійній підготовці фахівців.

Здійснений теоретичний аналіз арт-педагогіки як науки та практичної діяльності дає можливість встановити провідні педагогічні умови використання арт-педагогічних технологій у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей.

Матеріал розділу 1 вміщено в кількох публікаціях автора [205], [207], 209], [211].

РОЗДІЛ 2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАСОБАМИ АРТ-ПЕДАГОГІКИ

2.1. Обґрунтування педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки

Фахівці мистецьких спеціальностей в Україні сьогодні можуть отримати фахову підготовку в навчальних закладах різних рівнів акредитації, тобто училищах, коледжах, інститутах та університетах. Ми обмежили предмет нашого дослідження майбутніми бакалаврами, тобто студентами коледжів. У результаті чотирирічного (як правило) професійного навчання коледжі культури і мистецтв випускають фахівців різноманітних спеціальностей: «Музичне мистецтво», «Хореографія», «Образотворче і декоративно-прикладне мистецтво», «Народна художня творчість», «Бібліотечна справа». Виходячи зі специфіки цих спеціальностей, місце і роль арт-педагогіки як технології професійної підготовки заслуговує на окрему увагу науковців, і потребує формулювання низки **педагогічних умов**, за яких означений процес буде ефективним.

Цілком погоджуємося з Л. Суботіною, що професійна підготовка фахівців передбачає вирішення окремих *суперечностей*, які й визначають основні завдання й результат означеного процесу [271]. Виходячи зі специфіки підготовки спеціалістів мистецьких спеціальностей, можемо констатувати, що провідними суперечностями професійної підготовки фахівців цієї групи є такі:

- Між вимогами освітньо-кваліфікаційної характеристики на спеціаліста мистецької спеціальності та недостатнім рівнем ефективності самого процесу професійної підготовки в коледжі;
- Між вимогами професійної діяльності в мистецькій галузі та відповідністю особистості майбутнього фахівця цим вимогам;
- Між вимогами педагогічної науки до практико-орієнтованої системи технологій професійної підготовки і нестачею сучасних технологій професійної підготовки спеціалістів мистецьких спеціальностей, в тому числі й не розробленістю арт-педагогічних технологій.

Професійна підготовка сучасних фахівців мистецьких напрямків, на нашу думку, відбувається під впливом сукупності *факторів*, які ми (на підставі класифікації Н. В. Кузьміної [138]), охарактеризували таким чином:

1. *Об'єктивні*, що залежать від зовнішніх об'єктивних обставин та явищ дійсності; ці чинники спрямовані на досягнення загального оптимального результату професійної підготовки фахівців – забезпечення тієї чи іншої галузі підготовленими спеціалістами. До цієї групи чинників належать соціально-економічна ситуація у суспільстві загалом та сфері освіти зокрема; потреба ринку праці у фахівцях мистецьких спеціальностей; специфіка навчального закладу, змісту та якості професійної підготовки спеціалістів мистецьких спеціальностей; організаційно-педагогічні умови набуття майбутніми фахівцями мистецького напрямку професійного досвіду як під час навчання, так і після завершення професійної підготовки тощо.
2. *Суб'єктивні*, дія яких забезпечує успіх професійної діяльності під впливом внутрішніх особистісних характеристик майбутніх спеціалістів мистецьких спеціальностей: мотивація на діяльність у сфері мистецтва та культури; спрямованість, здібності та якості, які відповідають освітньо-кваліфікаційній характеристиці спеціаліста мистецьких

спеціальностей; високий рівень креативності, що має бути притаманний представникам мистецьких професій та ін.

3. *Об'єктивно-суб'єктивні чинники*, які забезпечують функціонування професійного середовища в навчальному закладі та поза ним. До цієї групи чинників відноситься потреба в досягненні, відповідальність, творчість, прагнення до самореалізації, наявність необхідних умов для ефективної професійної підготовки фахівців мистецьких спеціальностей.

Педагогічні умови характеризуються в науковій літературі (В. Беліков, І. Мухров, В. Смірнов та ін.) [31; 184; 263] як сукупність *заходів*, які дають можливість досягти поставлених педагогічних цілей і зробити педагогічну діяльність більш ефективною. М. Боритко вважає педагогічні умови зовнішніми *обставинами*, які суттєво впливають на педагогічний процес [46]; В. Андреев – *результатом* цілеспрямованого добору й застосування елементів змісту й форм навчання для досягнення поставлених педагогічних цілей [9]. Попри розбіжності в ключових словах, використаних для визначення поняття педагогічні умови, залишається спільним, що педагогічні умови – це певного роду чинники, які впливають на протікання, ціле покладання й результат педагогічного процесу. Тому на підставі проаналізованих нами наукових джерел ми **визначаємо педагогічні умови** формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки як сукупність чинників, що детермінують мету, зміст та результат процесу формування процесфійної компетентності означених фахівців із застосуванням ресурсу арт-педагогіки.

Специфіка формулювання педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецької спеціальності, полягає, на нашу думку, в тому, що вони залежать від середовища, в якому реалізуються.

Для виділення педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей ми послуговувалися методом експертної оцінки. Експертна оцінка є дослідницьким методом опитування, у якому джерелом інформації виступають результати оцінювання експертами проблеми дослідження; методом організації діяльності експертів і відповідної якісної/кількісної обробки їх суджень [122; 164]. Оскільки основними функціями експертного оцінювання як методу пізнання виділено діагностичну, прогностичну, планувальну, проектувальну та інші [122; 199], то, на нашу думку, цей метод доцільно обрати для проектування системи педагогічних умов, що забезпечать ефективність формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, а також діагностувати рівень значущості окремих умов у контексті проблеми дослідження.

Всеукраїнською експертною мережею висунуто такі критерії рівня компетентності експертів, як високий рівень інтелекту; великий досвід роботи; визнання колег; активна наукова діяльність; престижна освіта; високий особистий статус [174, с. 9]. Відповідно, до числа експертів, які були залучені до процесу експертного оцінювання педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, нами було запрошено 19 викладачів мистецьких коледжів зі стажем роботи не менше 5 років, які керують мистецькими гуртками, активно залучені до виховної діяльності у позанавчальний час та користуються авторитетом серед студентів.

Анкета експертної оцінки педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх митців арт-педагогічними засобами представлена у додатку В дисертації. Вона побудована відповідно до методики надання переваг у експертному оцінюванні, що ґрунтується на виділенні найбільш значущих педагогічних умов у системі інших. При цьому коефіцієнт значущості кожної умови обраховується за формулою

$$R = \frac{\sum_{i=1}^{15} R_i}{\sum_{j=1}^{19} \sum_{i=1}^{15} R_{ij}},$$

де R_{ij} – ранг i -ої умови, виставлений j -м експертом, 19 – кількість експертів; 15 – кількість запропонованих у анкеті умов.

Результати оцінювання експертами значущості педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки подано у табл. 2.1.

Таблиця 2.1.

**Експертне оцінювання педагогічних умов формування
професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких
спеціальностей засобами арт-педагогіки**

№	Педагогічні умови	Ранг R_{ij}
1	Організація навчально-виховної роботи у коледжі на засадах основних ідей арт-педагогіки (гуманізації, креативності, рефлексивності, інтегративності)	0,34
2	Організація навчально-виховної роботи у коледжі на засадах теоретичних підходів до арт-педагогіки (компетентнісного, особистісно орієнтованого, діяльнісного)	0,29
3	Створення в коледжі культури і мистецтв арт-педагогічного середовища, що передбачає залучення засобів мистецтва до навчального процесу на підставі освітньо-кваліфікаційних характеристик окремих мистецьких спеціальностей.	0,71
4	Розробка спеціальної технології формування професійної компетентності майбутніх митців із застосуванням інноваційних форм і методів навчання	0,43
5	Розробка спеціальної технології формування професійної компетентності майбутніх митців із застосуванням традиційних класичних форм і методів навчання	0,24

6	Готовність викладачів коледжу культури і мистецтв до використання арт-педагогіки як засобу і технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей	0,76
7	Введення змін до змісту професійної підготовки майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей для покращення суб'єкт-суб'єктних відносин у коледжі	0,29
8	Реалізація в навчальному процесі терапевтичних засобів арт-педагогіки (танцтерапії, словотерапії, римотерапії, музикотерапії, казкотерапії, тощо)	0,27
9	Запровадження індивідуалізованого характеру фахової підготовки, спрямованого на професійну самоідентифікацію майбутніх митців арт-педагогічними засобами навчання	0,45
10	Запровадження системного моніторингу рівня сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей	0,37
11	Введення майбутніх фахівців у простір естетичних мистецьких цінностей	0,28
12	Врахування індивідуального досвіду мистецької діяльності молоді у процесі формування професійної компетентності	0,44
13	Використання в процесі професійної підготовки арт-педагогічних ситуацій та арт-педагогічних занять як специфічних форм реалізації завдань арт-педагогічного супроводу формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей	0,69
14	Розвиток творчо-комунікативної сфери майбутніх фахівців шляхом систематизації їх позанавчальної діяльності	0,42
15	Спрямованість навчально-виховного процесу коледжу на розвиток мистецьких знань, умінь і навичок, які розвиваються завдяки застосуванню арт-педагогіки	0,45

Як видно з результатів ранжування експертами педагогічних умов, більшість оцінок сфокусовані у межах до 0,5 балів, що свідчить про неоднозначність їх трактування та використання у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей. Найвищі бали, за рангом, отримали умови № 3, 6, 13. Тобто, аналіз стану формування професійної компетентності фахівців у науковій літературі та результати експертного оцінювання дозволили встановити такі **провідні педагогічні умови** ефективності цього процесу:

1. Створення в коледжі культури і мистецтв арт-педагогічного середовища, що передбачає залучення засобів мистецтва до навчального процесу на підставі освітньо-кваліфікаційних характеристик окремих мистецьких спеціальностей.
2. Готовність викладачів коледжу культури і мистецтв до використання арт-педагогіки як засобу і технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей.
3. Використання в процесі професійної підготовки арт-педагогічних ситуацій та арт-педагогічних занять як специфічних форм реалізації завдань арт-педагогічного супроводу формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей.

Перша педагогічна умова передбачає розгляд поняття «середовище» та специфіки поняття «*арт-педагогічне середовище*» як такого, яке не знайшло на сьогодні визначення в педагогічній науці. Отож, середовище в педагогіці розглядається в різновидах – «освітнє середовище», «навчальне середовище», «виховне середовище», «навчально-виховне середовище», «середовище професійної підготовки» тощо (А. Артюхіна, О. Васільєва, Ю. Кулюткін, В. Слободчиков та ін.) [20; 52; 142; 259]. Освітнє середовище, за В. Ясвіним, це система впливів і умов формування особистості та її розвитку, які містяться в соціальному та просторово-предметному оточенні суб'єкта освіти [313]. До освітнього середовища науковці (Г. Ковальов, Ю. Абрамов) відносять фізичне оточення

(приміщення навчального закладу, його дизайн, обладнання та ін.); людський фактор (склад студентських колективів, рівень успішності, етноконфесійна та статево-рольова структура, рівень професійної підготовки викладачів та ін.); програми та навчальні плани, які відображають зміст професійної підготовки, її форми і методи [127].

Виходячи з проаналізованих нами наукових праць, можемо ***визначити освітнє середовище коледжу культури і мистецтв*** як поліфункціональне утворення, через яке здійснюється вплив зовнішніх та внутрішніх факторів формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей за допомогою залучення всіх наявних ресурсів й освітнього потенціалу означеного навчального закладу.

У межах проблеми нашого дослідження ми можемо прийняти поняття «освітнє середовище», «навчальне середовище» та «навчально-виховне середовище» як тотожні, оскільки мета їх функціонування в даному випадку зводиться до формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей.

До елементів навчально-виховного середовища навчального закладу, яке впливає на формування професійної компетентності майбутнього фахівця, можна віднести:

- об'єкти оточуючої дійсності навчального закладу, тобто сферу освіти загалом, місце і роль окремого навчального закладу в цій системі та ін.;
- суб'єкти освітнього процесу – студенти, викладачі, адмінперсонал навчального закладу;
- засоби, форми і методи реалізації завдань професійної підготовки;
- специфіку професійної підготовки залежно від напрямку, спеціалізації, спеціальності.

Поняття ***«арт-педагогічне середовище»*** можемо визначити як різновид освітнього середовища, метою функціонування якого є залучення всіх наявних у коледжі культури і мистецтв арт-педагогічних ресурсів

(матеріальних, кадрових, змістових, організаційних) до формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецького профілю.

Функціональними можливостями арт-педагогічного середовища коледжу культури і мистецтв, на нашу думку, є такі:

- наявні види активної пізнавальної й квазіпрофесійної арт-педагогічної діяльності студентів у процесі професійної підготовки;
- розвинене комунікативне середовище коледжу культури і мистецтв, різноманітні види міжособистісної взаємодії в процесі професійної підготовки;
- реалізація у процесі професійної підготовки комплексу соціально-професійних ролей майбутнього фахівця мистецького профілю, які мають арт-педагогічне насичення (студент, співрозмовник, актор, режисер, хореограф, бібліотекар, танцюрист, художник та ін.);
- широкий доступ до навчальної та позанавчальної інформації про арт-педагогічні можливості навчального процесу завдяки ресурсному забезпеченню навчального процесу в коледжі культури і мистецтв;
- аксіологічний зміст арт-педагогічних форм та методів формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей;
- насиченість процесу професійної підготовки сенсорними стимулами (дизайн навчальних приміщень, обладнання, соціально-побутові умови, естетизація навчального середовища та ін.);
- сприятливий психологічний та творчий клімат в середовищі коледжу культури і мистецтв;
- високий рівень естетичної культури майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, усвідомлення ролі та значення арт-педагогічних засобів у процесі формування професійної компетентності.

Критеріями ефективності функціонування арт-педагогічного середовища в коледжі культури і мистецтв, на нашу думку, мають стати:

- 1) скоординованість дій всіх суб'єктів арт-педагогічного впливу на формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей – студентів, викладачів, адміністрації, технічного персоналу, – та їх стійка мотивація до підтримання належного рівня ефективності арт-педагогічних засобів у коледжі культури і мистецтв;
- 2) здатність освітнього середовища коледжу культури і мистецтв до накопичення арт-педагогічного потенціалу в навчально-виховному процесі;
- 3) ефективність застосування в навчально-виховному процесі арт-педагогічних форм і методів роботи;
- 4) достатній рівень підготовки викладацьких кадрів до реалізації завдань арт-педагогіки;
- 5) достатній рівень організації навчального процесу з доцільним залученням арт-педагогічних засобів;
- 6) наявність стійких творчих зв'язків у зовнішньому середовищі коледжу культури і мистецтв для розвитку власного арт-педагогічного середовища.

Друга педагогічна умова формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей стосується визначення рівня *готовності* викладачів коледжу культури і мистецтв до використання арт-педагогіки як засобу і технології формування означеної компетентності. Проблема готовності до того чи іншого виду професійної діяльності досліджується в педагогічній науці А. Деркачем, К. Дурай-Новаковою, М. Дьяченко, Л. Кандибович, О. Коберником, Л. Кондрашовою, Н. Кузьміною, А. Ліненко, В. Моляком та ін. [87; 101; 102; 126; 132; 138; 121; 128; 152; 180]. У психології готовність розглядається в двох різновидах: 1) короткочасна, або ж ситуативна (М. І. Дьяченко, Л. А. Кандибович), сутність якої полягає у реалізації певних психічних станів у конкретних ситуаціях професійного розвитку; 2) довготривала – визначає

специфіку поведінки людини в типових формах (Л. Буєва, А. Деркач, В. Крутецький).

Готовність викладачів коледжу культури і мистецтв використовувати арт-педагогічні засоби в професійній діяльності залежить від кількох показників, а саме:

- від наявного досвіду використання засобів арт-педагогіки, тобто досвіду власної художньої творчості, розуміння особливостей художньої мови твору мистецтва та ін.;
- від індивідуальних пріоритетів щодо того чи іншого виду мистецтва;
- від позитивної мотивації викладача на застосування засобів арт-педагогіки в навчальному процесі [244, с.36].

В структурі готовності до діяльності традиційно виділяють кілька компонентів (мотиваційний, операційний, емоційно-вольовий, когнітивний, особистісно-психологічний, оцінний та ін.), на підставі чого ми охарактеризували готовність викладачів коледжу культури і мистецтв до реалізації арт-педагогічних засобів у професійній підготовці фахівців мистецького напрямку (таблиця 2.2.).

Третя педагогічна умова формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки безпосередньо пов'язана з двома базовими елементами арт-педагогічної діяльності в навчально-виховному процесі коледжу – використанням можливостей *арт-педагогічних занять та арт-педагогічних ситуацій* у професійній підготовці означених фахівців. Зазначимо, що обидва ці поняття фактично не означені в педагогічній науці, оскільки набагато краще розроблені поняття арт-терапії; натомість арт-педагогіка є набагато менш дослідженою як у методологічному, так і в прикладному аспекті.

Таблиця 2.2.

**Характеристика готовності викладачів коледжу культури і мистецтв до реалізації арт-педагогічних засобів у
безпосередній навчально-виховній діяльності**

Структурний компонент готовності	Його базова характеристика	Зв'язок з готовністю до використання арт-педагогічних форм, методів і засобів діяльності в процесі підготовки фахівців мистецької спеціальності
Мотиваційний	Визначається стійким рівнем мотивації особистості до виконання того чи іншого виду діяльності	Відображає мотивацію викладачів коледжу культури і мистецтв (як фахових, так і соціально-гуманітарних та психолого-педагогічних дисциплін) до реалізації арт-педагогічних засобів у професійній підготовці майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей. Специфіка реалізації цього компонента полягає у тому, що викладачі соціально-гуманітарного й психолого-педагогічного циклу дисциплін, як правило слабо або зовсім не вмотивовані до використання арт-педагогіки у викладанні своїх предметів і не вбачають у цьому потреби
Когнітивний	Полягає у накопиченні системи знань про свій навчальний предмет та постійній самоосвітній діяльності в обраній галузі знання	Відображає рівень знань викладачів коледжу культури і мистецтв про арт-педагогіку та її можливості у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей. Специфіка реалізації цього компонента готовності полягає у відсутності чи невеликому обсязі знань про арт-педагогіку серед викладачів коледжів культури і мистецтв, а також в ототожненні її з арт-терапією

Операційний	Визначається рівнем професійних вмінь викладачів коледжу в реалізації завдань арт-педагогічного супроводу процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей	Відображає рівень і обсяг застосування арт-педагогічних методів роботи на заняттях не лише з фахових, але й з інших дисциплін, а також вміння викладачів коледжу поєднувати арт-педагогіку з іншими інноваційними технологіями навчання (інтерактивними технологіями, методом проектів, кейс-методом та ін.)
Емоційно-вольовий	Визначає рівень емоційної насиченості процесу професійної діяльності викладача	Відображає рівень емоційної взаємодії викладачі і студентів, що реалізується за допомогою арт-педагогіки як під час занять, так і в поза аудиторних формах роботи. Специфіка реалізації цього компонента в коледжі культури і мистецтв полягає в загальній емоційно-творчій атмосфері закладу, в необхідності естетизації навчально-виховного процесу
Оцінний	Визначає рівень професійної рефлексії викладача коледжу	Відображає здатність викладача коледжу культури і мистецтв адекватно і коректно рефлексувати рівень реалізації завдань арт-педагогічного супроводу процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей

Арт-педагогічні заняття є різновидом навчальних занять, що проводяться у навчальному закладі, тому й розглядати їх необхідно з точки зору організації навчального процесу у коледжі культури і мистецтв. Як відомо, основними формами навчальних занять у коледжі є лекція, практичне заняття, лабораторне заняття, семінар, індивідуальні заняття, консультації тощо. Якщо йдеться про *лекцію*, то побудувати її як арт-педагогічну видається нам складним завданням; натомість арт-педагогічні ситуації в межах лекції в коледжі культури і мистецтв можуть бути спроектовані і використані. У випадку проведення практичних, семінарських, лабораторних занять, то їх можна побудувати як арт-педагогічні заняття, оскільки вони можуть проводитися у мистецькій формі, з використанням емпіричного матеріалу мистецтва, літератури, режисури та ін. Такі заняття можна проводити у формі міні-спектаклів, театралізованих заходів, створення творів народного мистецтва та ін. Як свідчать нормативні документи про освіту [45], на практичному занятті студент має формувати вміння і навички практичного застосування навчальної дисципліни шляхом індивідуального виконання відповідно сформульованих завдань; тому арт-педагогічні засоби на практичних заняттях розвиватимуть у студентів самостійність у прийнятті творчих рішень, креативні навички, здатність до організації власної пізнавальної діяльності тощо. Н. Сергєєва пропонує включити до складу арт-педагогічного заняття такі компоненти: мотиваційно-установчий, креативно-подієвий, презентаційно-комунікативний, суб'єктивізації результату, рефлексивний [251, с.12].

Арт-педагогічні ситуації є, по суті, різновидом педагогічних ситуацій, які виникають і вирішуються у вищих навчальних закладах у процесі професійної підготовки фахівців. На підставі аналізу наукової літератури ми *визначаємо арт-педагогічну ситуацію* як різновид педагогічної ситуації, яка реалізує задачі формування професійної компетентності засобами мистецтва.

Арт-педагогічні ситуації та їх використання у процесі формування професійної підготовки фахівців мистецького профілю ґрунтуються на тому, що, за влучним висловом В. Серікова, особистісний досвід розвивається в процесі реальних відносин, переживань, і це передбачає наявність розвиваючих ситуацій, в тому числі в процесі професійної підготовки [253, с.83]. У ситуаціях професійного зростання науковець вбачає кілька компонентів: життєву проблему, подію; суб'єктів ситуації – педагога і студента; ситуаційне поле – особливості життєдіяльності, рівень проблеми, систему діалогів та ін. Серед ситуацій, які виникають у навчальному процесі, науковці виділяють:

- 1) ситуації вибору (мети, цінностей, способів поведінки, оцінки подій тощо);
- 2) рольові ситуації;
- 3) ситуації пошуку вирішення проблеми;
- 4) ситуації формування успіху [272].

В процесі застосування арт-педагогічної ситуації в навчальному процесі коледжу культури і мистецтв використовується масив різноманітних технологічних прийомів, серед яких найбільш ефективними науковці (В. Анісімов, С. Белова, Н. Сергеева, І. Сманов та ін.) [12; 33; 252; 261] вважають:

- 1) організаційні прийоми – образну символізацію, драматизацію, «зміну ролей», метафоризацію, художню репрезентацію;
- 2) актуалізаційні прийоми – вільні асоціації, спрямовану візуалізацію, аутокомунікацію, просторово-часове зміщення;
- 3) комунікативні прийоми – активне слухання, перефразування, з'ясування, акцентування, відображення власних почуттів, парадоксальні питання та ін.;
- 4) прийоми створення сприятливого середовища – «правила групи», ритуалізація процесу взаємодії, «груповий талісман» та ін.

Таблиця 2.3.

Основні види арт-педагогічних ситуацій у професійній підготовці майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей

Види арт-педагогічної ситуації	Базова характеристика	Характеристика ситуації відповідно до процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей
Стратегічні	Повне або часткове «занурення» в майбутню професійну діяльність за допомогою арт-педагогічних форм і методів	Процес «занурення» відбувається за допомогою прийомів просторово-часового зміщення, вільних асоціацій, спрямованої візуалізації, введення «правил групи», «групових талісманів», ритуалізації процесу взаємодії тощо
Тактичні	Розвиток окремих вмінь та навичок майбутніх фахівців мистецької професії за допомогою арт-педагогічних форм і методів діяльності	Тактичні арт-педагогічні ситуації реалізуються із застосуванням прийомів активного слухання, перефразування, з'ясування, акцентування, відображення власних почуттів, парадоксальних питань
Оперативні	Розвиток професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей за допомогою комунікативно-діалогічних, дискусійних, поведінкових форм і методів навчально-виховної діяльності	Оперативне вирішення арт-педагогічних ситуацій відбувається із застосуванням прийомів образної символізації, драматизації, «зміни ролей», метафоризації, художньої репрезентації та ін. та ін.

Більш детально специфіка застосування означених прийомів викладена в розділі 3.

Для визначення й характеристики арт-педагогічних ситуацій, на нашу думку, найбільш доцільно скористатися класифікацією педагогічних ситуацій С. Савченка, який виділяє три групи означених ситуацій: стратегічні, тактичні й оперативні. Виходячи з класифікації С. Савченка [240, с.311], ми представили основні характеристики арт-педагогічних ситуацій у таблиці 2.3.

Арт-педагогічні ситуації в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей у коледжі культури і мистецтв можуть бути як керованими (планованими викладачем), так і стихійними, які виникають у процесі індивідуальної чи групової творчості студентів під час занять. Н. Сергєєва виділяє серед типових арт-педагогічних ситуацій такі:

1) ситуації з'ясування смислу навчального змісту, що застосовуються для збагачення взаємодії суб'єктів навчальної діяльності індивідуальним досвідом;

2) емоціогенні ситуації, в яких створюються особистісно-суб'єктивовані переживання у вигляді емоційного фону;

3) ситуації діалогізації процесу навчання, спрямовані як на розвиток внутрішнього діалогу, так і на стимулювання обміну думками;

4) ситуації психофізіологічної підтримки учасників, завдяки яким створюється сприятлива психологічна атмосфера під час заняття [252, с.312].

В процесі вирішення арт-педагогічної ситуації спостерігається об'єктивна можливість засобів мистецтва створювати умови для формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей. При цьому важливе значення в процесі реалізації арт-педагогічної ситуації, на думку науковців (Н. Сергєєва) [252, с.34] має педагогічний потенціал художнього твору, характер співвіднесення змісту

художньої творчості з завданнями професійної підготовки майбутніх фахівців (аналогія, контрастність, комплементарність); механізм впливу мистецтва на майбутнього фахівця (асоціація, емоційне зараження, просторово-часове зміщення, ідентифікація, емпатія та ін.). Ефективність застосування арт-педагогічних ситуацій в навчальному процесі коледжу культури і мистецтв залежить від попередньої готовності студентів до сприйняття змісту ситуації, витрат навчального часу на реалізацію арт-педагогічних ситуацій, співвідношення аудиторних/позааудиторних форм діяльності, якості творів мистецтва, залучених до арт-педагогічної ситуації (автентичність творів та емоцій, які вони викликають; різноаспектність художньої інформації, закладеної в творах мистецтва) та ін.

Таким чином, нами обґрунтовано провідні педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, серед яких: створення в коледжі культури і мистецтв арт-педагогічного середовища (передбачає залучення засобів мистецтва до навчального процесу на підставі освітньо-кваліфікаційних характеристик окремих мистецьких спеціальностей); готовність викладачів коледжу культури і мистецтв до використання арт-педагогіки як засобу і технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей; використання в процесі професійної підготовки арт-педагогічних ситуацій та арт-педагогічних занять як специфічних форм реалізації завдань арт-педагогічного супроводу формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей.

Аналіз наукової літератури та досвіду професійної підготовки майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей дозволяє гіпотетично припустити, що реалізація означених умов дозволить підвищити рівень ефективності процесу формування професійної компетентності означених фахівців та спроектувати експериментальну технологію цього процесу із залученням засобів арт-педагогіки.

2.2. Організація та процедура експериментальної роботи

Виявлення актуального стану сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки вимагає створення програми експериментальної роботи, яка окреслюватиме методику вимірювання рівня професійної компетентності досліджуваних, її діагностичний інструментарій та етапи, сформовані відповідно до мети і гіпотези педагогічного експерименту.

Мета експериментальної роботи визначається загальною метою і завданнями дисертаційного дослідження та полягає у: експериментальній перевірці технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі.

Гіпотеза експериментальної роботи: ефективність формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі залежить від спеціально організованої навчально-педагогічної, художньо-пізнавальної, режисерської й акторської діяльності студентів і зростатиме за таких умов:

- формування мотиваційної сфери студентів через орієнтацію на майбутню професійну діяльність при вивченні фахових мистецьких дисциплін – режисури, художнього слова, акторської майстерності;
- створення творчих професійних ситуацій на основі арт-педагогіки;
- оволодіння студентами достатніми професійними вміннями й навичками, засобами арт-педагогіки та закріплення їх у процесі виробничих практик;
- створення відповідного навчально-методичного забезпечення процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки.

Перевірка гіпотези вимагає розробки методики вимірювання рівня професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, що інтегруватиме в собі теоретичне обґрунтування системи критеріїв, показників, рівнів досліджуваного явища, а також практичних методів їх фіксації під час навчально-виховного процесу в коледжі. Основними вимогами до розробки методики рівня вимірювання професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей визначаємо:

- забезпечення об'єктивності отриманих результатів оцінювання;
- мотивування студентів коледжу до підвищення рівня професійної компетентності та покращенню ефективності професійної підготовки до майбутньої фахової діяльності;
- орієнтованість на результати професійної підготовки майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей під час навчання в коледжі;
- реалізованість компетентнісного підходу при створенні системи критеріїв, показників та рівнів професійної компетентності досліджуваних;
- спрямованість на системний характер виділених критеріїв, показників та рівнів, що забезпечується врахуванням структури професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей.

Ми співвіднесли побудовану відповідно визначеним вимогам **систему критеріїв і показників** (див. табл. 2.4.) з теоретично обґрунтованою структурою професійної компетентності, а саме: перцептивний компонент – з соціально-перцептивним критерієм, мотиваційно-емоційний компонент – з мотиваційним критерієм, когнітивний компонент – з освітньо-професійним критерієм, організаційно-діяльнісний компонент – з практичним критерієм, рефлексивно-оцінний компонент – з результативним критерієм.

Таблиця 2.4.

**Критерії та показники вимірювання рівня професійної компетентності
майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей**

Критерії	Показники	Бали
<i>Соціально-перцептивний</i>	- уміння організовувати ефективну взаємодію із суб'єктами освітнього простору коледжу;	0-5
	- рівень виконавської (мистецької) майстерності;	0-5
	- рівень психологічної та соціальної адаптованості;	0-5
	- участь у суспільнокорисній діяльності, в організації змістовного студентського дозвілля;	0-5
	- професійно важливі якості (естетичний смак, артистизм, емоційна чуйність, тощо)	
	<i>Всього за критерієм</i>	0-25
<i>Мотиваційний</i>	- цілеспрямованість оволодіння майбутньою професією;	0-5
	- інтерес до самореалізації та самовираження в мистецтві;	0-5
	- рівень пізнавальних інтересів щодо навчання та майбутньої професійної діяльності;	0-5
	- ціннісне ставлення до професійного навчання;	0-5
	- спрямованість на досягнення успіху в професійній діяльності	0-5
	<i>Всього за критерієм</i>	0-25
<i>Освітньо-професійний</i>	- рівень навчальної успішності в коледжі;	0-5
	- рівень участі у додатковій системі освіти (факультативах, гуртках, тощо);	0-5
	- рівень самостійної пізнавальної активності;	0-5
	- володіння комплексом професійних знань;	0-5

Критерії	Показники	Бали
	- залученість до навчальної та наукової діяльності в коледжі (участь у конференціях, проблемних групах і т.д.).	0-5
<i>Всього за критерієм</i>		0-25
<i>Практичний</i>	- досвід використання сучасних інформаційних технологій для вирішення навчальних та професійних завдань;	0-5
	- рівень навчальної та професійної творчості;	0-5
	- орієнтованість на професійний розвиток;	0-5
	- рівень участі у мистецьких подіях коледжу та регіону;	0-5
	- результативність мистецької діяльності (перемоги у конкурсах, фестивалях і т.д.).	0-5
<i>Всього за критерієм</i>		0-25
<i>Результативний</i>	- самоаналіз творчих/мистецьких здобутків;	0-5
	- саморефлексія рівня професійної компетентності;	0-5
	- адекватна оцінка рівня своїх творчих здібностей та професійних можливостей;	0-5
	- стійкість мотивації до самопізнання та самовдосконалення;	0-5
	- рівень мистецької (художньої) рефлексії	0-5
<i>Всього за критерієм</i>		0-25
Всього		125

Розроблена нами **методика оцінювання** рівня професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей передбачає пошук середньо зваженої кількості набраних досліджуваними балів як за кожним критерієм, так і за усіма критеріями комплексно. Рівень

професійної компетентності досліджуваних визначається нами як середнє зважене балів за усіма критеріями; його шкалування має такий характер:

- 21-25 балів – високий рівень професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей (тобто, більше 80% балів від максимально можливих);

- 16-20 балів – достатній рівень (від 60% до 80% набраних балів);

- 11-15 балів – середній рівень сформованості досліджуваної якості, що, відповідно становить від 40 до 60% отриманих у процесі оцінювання балів);

- до 10 балів – низький рівень професійної компетентності студентів коледжу, тобто досліджуваний набрав менше 40% від можливих балів.

Таким чином, ми можемо обґрунтувати **рівні професійної компетентності** майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей – високий, достатній, середній і низький.

Високий рівень професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей характеризується комплексним проявом сформованості усіх критеріїв: розвиненістю комунікативно-організаторських здібностей, що забезпечують уміння організовувати ефективну взаємодію із суб'єктами освітнього простору коледжу; творчим рівнем виконавської майстерності; адаптованістю до освітнього середовища коледжу культури і мистецтв; проявом професійно-важливих якостей; свідомим та цілеспрямованим ставленням до процесу професійного навчання і подальшої професійної діяльності; сформованістю пізнавальних, творчих інтересів; високим рівнем навчальної успішності, участю у системі додаткової освіти; активною участю у мистецьких подіях та наявністю професійних досягнень; здатністю до самооцінки, саморефлексії та самопізнання.

Достатній рівень професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей визначається несинхронністю прояву окремих критеріїв по відношенню до інших, тобто переважанням одних

компонентів над іншими. Наприклад, за високого прояву освітньо-професійного і мотиваційного критеріїв може бути недостатність оцінювання практичного та результативного, що знижує інтегровані результати досліджуваного явища. Тобто, студенти з достатнім рівнем професійної компетентності потребують корекційної педагогічної роботи з певними компонентами структури професійної компетентності.

Середній рівень професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей відзначається нестачею у студентів прояву окремих критеріїв або оцінками нижче середнього за всіма критеріями. Досліджувані з середнім рівнем професійної компетентності не мають виражених організаційно-комунікативних здібностей; у них відсутні навчальні та мистецькі досягнення; інтереси до навчальної та професійної діяльності вимагають постійного стимулювання з боку інших суб'єктів освітнього середовища; оцінка та самооцінка мистецьких здібностей та професійних можливостей занижена. Досліджувані з середнім рівнем вимагають комплексного педагогічного впливу з формування усіх компонентів професійної компетентності.

Низький рівень професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей характеризується негативними показниками ставлення досліджуваних до професійного навчання та майбутньої професійної діяльності; відсутністю інтересів та мотивів до оволодіння майбутнім фахом; низьким рівнем пізнавальної та мистецької активності; униканням участі в мистецьких подіях коледж та регіону; неадекватністю самооцінки рівня власної професійної компетентності, що відображається на рівні мистецької рефлексії. Студенти з низьким рівнем професійної готовності вимагають найбільше уваги у процесі педагогічної діяльності, оскільки робота з ними базується на поступовому, поетапному впливі на окремі компоненти професійної компетентності: поступово від мотивації та формування професійно важливих рис особистості до оволодіння професійними знаннями й уміннями та їх адекватної самооцінки.

Охарактеризована методика вимірювання рівня професійної компетентності майбутніх фахівців мистецької сфери дозволяє підібрати **методи експериментальної роботи**. Основним методичним інструментом дослідження, на нашу думку, є авторський опитувальник рівня професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей (див. додаток А), оскільки при його створенні було враховано результати теоретичного аналізу над проблемою дослідження, а також структура досліджуваного явища та критерії його вимірювання. Для підвищення об'єктивності отриманих результатів, крім самооцінки студентів у процесі дослідження, нами використовувалася експертна оцінка викладачів, які викладають профільні дисципліни та кураторів академічних груп (див. додаток Б). У процесі дослідження нами також використовувався метод аналізу документів (журналів академічних груп та відомостей екзаменаційних сесій) для визначення рівня навчальних досягнень досліджуваних студентів.

Наступним компонентом програми експериментального дослідження є виділення її завдань як покрокове відображення реалізації мети, відповідних їм етапів та учасників експериментальної роботи (див. рис. 2.1.).

Як видно з рис. 2.1. завдання та етапи експериментальної роботи є взаємопов'язаними, оскільки визначають зміст один одного. Загалом, педагогічний експеримент передбачає реалізацію трьох етапів (констатувального, формувального та порівняльного), охарактеризуємо їх основні завдання та зміст.



Рис. 2.1. Програма експериментальної роботи

Констатувальний етап педагогічного експерименту (2011-2013 рр.) мав за завдання виявити наявний стан професійної компетентності майбутніх спеціалістів мистецьких спеціальностей. Для цього нами було побудовано програму педагогічного експерименту, розроблено його методи, визначено експериментальну базу дослідження, його експериментальну і контрольну групи. Результати констатувального етапу експерименту висвітлено у п. 2.3. дисертації.

Експериментальну базу дослідження становлять: Житомирський коледж культури і мистецтв імені Івана Огієнка Житомирської обласної ради; Комунальний вищий навчальний заклад «Тульчинське училище культури»; Комунальний вищий навчальний заклад Київської обласної ради «Коледж культури і мистецтв»; Кам'янець-Подільський коледж культури і мистецтв; Вищий навчальний заклад комунальної форми власності «Ужгородський коледж культури і мистецтв».

Експериментом було охоплено 386 студентів спеціальностей «Хореографія», «Народна художня творчість», «Дизайн», «Кіно-, телемистецтво» ОКР «Молодший спеціаліст» і 57 викладачів. З них сформовано 2 групи – контрольну (процес професійної підготовки якої відбувався без змін) – 203 учасники; і експериментальну (в навчально-виховний процес якої було впроваджено технологію формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі) – 183 учасники.

Формувальний етап педагогічного експерименту (2013-2015 рр.) передбачав апробацію у навчально-виховному процесі експериментальної групи технологію формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі та педагогічні умови, що лежать в основі її впровадження. Зміст та методи технології описано у п. 3.1. дисертації.

Порівняльний етап педагогічного експерименту (2015-2016рр.) був спрямований на повторне вимірювання та оцінку рівня професійної компетентності учасників експерименту, порівняння результатів контрольної та експериментальної груп для встановлення рівня ефективності технології та педагогічних умов, а також підтвердження або заперечення гіпотези експериментальної роботи; його результати висвітлено у п.3.2 дисертації.

Отже, побудована нами програма експериментальної роботи містить 3 взаємозумовлені етапи, спрямовані на перевірку гіпотези дисертаційного дослідження.

Розроблена програма експериментальної роботи дозволяє визначити перспективи подальшої дослідницької діяльності щодо вивчення процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей під час навчання в коледжі. А саме, розроблена система критеріїв, показників та рівнів професійної компетентності студентів буде доцільна при проведенні моніторингів ефективності навчально-виховного процесу професійної підготовки у ВНЗ різних рівнів акредитації (зовнішня діагностика); створена методика оцінки рівня професійної компетентності може бути використана як в індивідуальній, так груповій і фронтальних формах для аналізу й самоаналізу професійного зростання студентів мистецьких спеціальностей (внутрішня діагностика); реалізація створеної методики, на нашу думку, дозволить підвищити об'єктивність результатів професійної підготовки випускників коледжу (підсумкова діагностика); застосування методики сприяє формуванню в учасників діагностики мотивації до формування професійної компетентності загалом або скорегувати рівень прояву окремих критеріїв (і, відповідно, компонентів) професійної компетентності (корекційна діагностика).

2.3. Стан сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей в умовах навчання у коледжі.

Дослідження актуального стану сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей в умовах навчання у коледжі проводилося на констатувальному етапі педагогічного експерименту та мало на меті визначити наявні позитивні і негативні тенденції процесу професійної підготовки студентів мистецьких

спеціальностей відповідно до спроектованої у п.2.2. дисертації системи критеріїв, показників і рівнів професійної компетентності.

Охарактеризуємо отримані результати першого діагностичного зрізу за кожним з критеріїв, що дозволить комплексно описати досліджуване явище – професійну компетентність майбутніх фахівців мистецької сфери.

Соціально-перцептивний критерій професійної компетентності визначає сформованість у досліджуваних професійно значущих якостей особистості, які впливають на результативність навчання у мистецьких коледжах. Для забезпечення більшої об'єктивності результатів опитування, ми порівнювали результати самооцінки студентів (учасників експерименту) та викладачів (які виступали у ролі експертів відповідно до програми дослідження). Результати оцінювання соціально-перцептивного критерію представлено у табл. 2.5.

Таблиця 2.5.

**Оцінка сформованості показників соціально-перцептивного критерію
на констатувальному етапі**

№	Показники	Експериментальна група		Контрольна Група	
		студенти	експерти	студенти	Експерти
O1	Уміння організовувати ефективну взаємодію із суб'єктами освітнього простору коледжу	3,6	3,2	3,5	3,4
O2	Рівень виконавської (мистецької) майстерності	4,1	3,1	4,1	3,2
O3	Рівень психологічної та соціальної адаптованості	3,8	3,7	3,7	3,9
O4	Участь у суспільнокорисній діяльності, в організації змістовного студентського дозвілля	3,5	2,8	3,6	2,7
O5	Професійно важливі якості (естетичний смак, артистизм, емоційна чуйність, тощо)	3,4	2,9	3,2	3,1
Середнє		3,68	3,14	3,62	3,26

Як видно з даних табл. 2.5., існує значна розбіжність у рівні оцінювання визначених показників соціально-перцептивного критерію студентами та експертами (у середньому вона складає 0,54 бали для експериментальної групи та 0,36 балів для контрольної групи). Таку розбіжність ми вбачаємо у неадекватності оцінки студентів власних професійно значущих рис, а також у можливій необізнаності викладачів щодо внутрішніх якостей студентів. Тобто, традиційно побудований навчально-виховний процес не створює умов для розкриття студентами власних якостей особистості, а відсутність зворотнього зв'язку не дає можливості формування адекватної самооцінки й рефлексії відповідності особистісних рис майбутній професії.

Аналіз отриманих результатів за окремими показниками свідчить, що найвище опитуваними як контрольної, так і експериментальної груп оцінено рівень їх виконавської (мистецької) майстерності – результати по 4,1 бали у кожній групі. Ми пояснюємо це тим, що мистецькі спеціальності як професійну діяльність першочергово обирає учнівська молодь, яка має схильність до творчості та певний досвід навчання у музичних школах, виконавчих колективах, тощо. Водночас, сформованість таких професійно значущих якостей як естетичний смак, артистизм, емоційна чуйність була оцінена студентами найнижче (3,4 бали в середньому по експериментальній групі, 3,2 бали – по контрольній). На нашу думку, це визначає суперечність з отриманими вище результатами оцінювання виконавської майстерності студентів, оскільки визначає неадекватність рівня домагань молоді й вимагає комплексного педагогічного впливу.

Натомість експертами найнижче було оцінено показник «Участь у суспільно корисній діяльності, в організації змістовного студентського дозвілля» – 2,8 бали для експериментальної групи і 2,7 – для контрольної. Це може свідчити про потреби викладачів коледжів у більш активному

залученні студентів до позанавчальної діяльності, що також відіграє значущу роль при формуванні їх професійної компетентності.

Узагальнення отриманих результатів вивчення соціально-перцептивного критерію за рівнями представлено у табл. 2.6.

Таблиця 2.6.

Рівні сформованості перцептивного компонента професійної компетентності досліджуваних за соціально-перцептивним критерієм на констатувальному етапі

№	Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
		кількість	у %	кількість	у %
1	Високий	23	12,57	27	13,30
2	Достатній	51	27,87	56	27,59
3	Середній	65	35,52	72	35,46
4	Низький	44	24,04	48	23,65
Всього		183	100	203	100

Отримані результати діагностики свідчать, що кожний третій досліджуваний студент має середній рівень сформованості соціально-перцептивного критерію (35,52% у експериментальній групі та 35,46% – у контрольній); майже кожний п'ятий майбутній фахівець володіє низьким рівнем прояву соціально-перцептивного критерію (24,04% досліджуваних експериментальної групи і 23,65% опитаних контрольної групи).

Такі результати дають змогу діагностувати недостатність сформованості особистісних якостей майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, що лежать в основі формування у них професійної компетентності (див. рис. 2.2.). Це вимагає врахування отриманих результатів при побудові технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі шляхом введення спеціальних

форм і методів навчально-виховної роботи, спрямованих на розвиток професійно значущих рис особистості студентів.

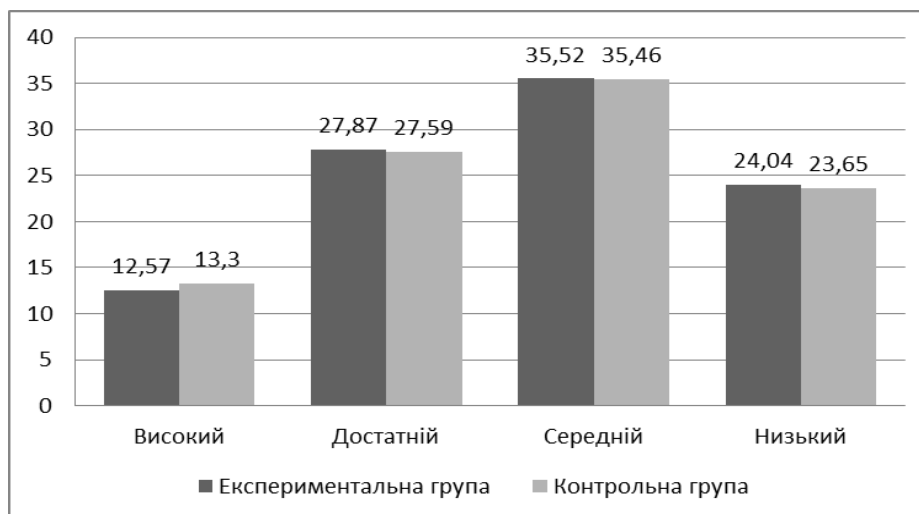


Рис. 2.2. Рівні прояву соціально-перцептивного критерію професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей на констатувальному етапі

Представлений на рис. 2.2. розподіл результатів діагностики соціально-перцептивного критерію професійної компетентності учасників експерименту свідчить про недостатність високого рівня зі зміщенням центру розподілу в бік середнього рівня. Така ситуація потребує введення інтерактивних форм навчання студентів мистецьких спеціальностей для забезпечення зворотнього зв'язку та рефлексії ними сформованості професійно значущих рис особистості.

Мотиваційний критерій професійної компетентності, будучи тісно пов'язаним з соціально-перцептивним, визначає характер спрямованості студентів на оволодіння професією, зокрема мотивів і інтересів навчальної та професійної діяльності (див. табл. 2.7.).

При діагностиці мотиваційного критерію також можна відзначити значну розбіжність оцінок студентів та експертів (для експериментальної групи різниця показників у середньому становить 0,48 балів; для контрольної групи – 0,44 бали).

Таблиця 2.7.

**Оцінка сформованості показників мотиваційного критерію на
констатувальному етапі**

№	Показники	Експериментальна група		Контрольна Група	
		студенти	експерти	студенти	Експерти
М1	Цілеспрямованість оволодіння майбутньою професією	2,8	2,6	2,7	2,6
М2	Інтерес до самореалізації та самовираження в мистецтві	3,6	3,5	3,7	3,5
М3	Рівень пізнавальних інтересів щодо навчання та майбутньої професійної діяльності	3,2	2,7	3,1	2,6
М4	Ціннісне ставлення до професійного навчання	2,9	2,3	3,1	2,4
М5	Спрямованість на досягнення успіху в професійній діяльності	3,7	2,7	3,5	2,8
Середнє		3,24	2,76	3,22	2,78

Аналіз отриманих даних говорить, що у мотиваційній структурі особистості досліджуваних студентів переважає спрямованість на досягнення успіху в професійній діяльності (середній бал для експериментальної групи – 3,7; для контрольної – 3,%) та інтерес до самореалізації та самовираження в мистецтві (відповідні середні оцінки становлять 3,6 та 3,7 бали). Однак це суперечить даним шкали М1 – «Цілеспрямованість оволодіння майбутньою професією», яка була оцінена найнижче як студентами (2,8 і 2,7 бали) так і експертами (2,6 бали в середньому для обох груп). Тобто, інтереси майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей до майбутньої професії носять стихійний, ситуативний характер, що вимагає організації цілеспрямованих впливів на мотиваційно-ціннісний компонент професійної компетентності.

Отримані результати узагальнено в рівні сформованості мотиваційного критерію професійної компетентності студентів на констатувальному етапі і представлено у табл. 2.8.

Таблиця 2.8.

Рівні сформованості мотиваційно-емоційного компонента професійної компетентності досліджуваних за мотиваційним критерієм на констатувальному етапі

№	Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
		кількість	у %	кількість	у %
1	Високий	19	10,38	22	10,84
2	Достатній	39	21,32	46	22,66
3	Середній	78	42,62	85	41,87
4	Низький	47	25,68	50	24,63
Всього		183	100	203	100

Як видно з даних табл. 2.8., високий рівень сформованості мотиваційного критерію професійної компетентності притаманний лише кожному десятому досліджуваному (10,38% студентів експериментальної групи та 10,84% учасників контрольної групи). Тобто переважна більшість майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей не володіє цілеспрямованою системою мотивів, потреб та інтересів до оволодіння професією. Найбільше досліджуваних мають середній рівень сформованості мотиваційного критерію професійної компетентності – 42,62% учасників експериментальної групи та 41,87% учасників контрольної групи. Мотиви професійної підготовки таких опитаних є нестійкими, стихійними, залежними від суб'єктів освітнього простору коледжу та емоційного стану власне учасників експерименту.

Розподіл студентів контрольної та експериментальної груп за рівнями вивчення мотиваційного критерію проілюстрована на рис. 2.3.



Рис. 2.3. Рівні прояву мотиваційного критерію професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей на констатувальному етапі

Дані, проілюстровані на рис. 2.3., свідчать про необхідність врахування мотиваційного критерію професійної компетентності студентів, тобто розвиток пізнавальних, професійних, творчих інтересів шляхом впровадження спеціальних форм навчально-виховної роботи. Зокрема, великим потенціалом щодо забезпечення такого завдання, на нашу думку, володіє арт-педагогіка, оскільки саме вона дозволяє впливати на інтереси й мотиви студентів невимушено, у творчій сфері, що і становить для них особливу сферу самореалізації та самопізнання.

Освітньо-професійний критерій професійної компетентності визначає рівень і характер сформованості у студентів професійних знань, а також умінь і навичок, необхідних для успішної навчальної діяльності у процесі професійної підготовки.

Оцінка студентами та експертами освітньо-професійного критерію за кожним показником представлена у табл. 2.9.

Таблиця 2.9.

Оцінка сформованості показників освітньо-професійного критерію на констатувальному етапі

№	Показники	Експериментальна група		Контрольна Група	
		студенти	експерти	студенти	Експерти
Ос1	Рівень навчальної успішності в коледжі	3,7	3,4	3,5	3,4
Ос2	Рівень участі у додатковій системі освіти (факультативах, гуртках, тощо)	2,9	2,8	3,1	2,9
Ос3	Рівень самостійної пізнавальної активності	2,8	2,6	2,7	2,7
Ос4	Володіння комплексом професійних знань	3,1	2,8	3,1	3
Ос5	Залученість до навчальної та наукової діяльності в коледжі (участь у конференціях, проблемних групах і т.д.).	2,7	2,5	2,6	2,5
Середнє		3,04	2,82	3,0	2,9

За освітньо-професійним критерієм різниця в оцінках експертів та студентів є найнижчою (для експериментальної групи – 0,22 бали; для контрольної групи – 0,1 бал), ми пояснюємо це спрямованістю процесу професійної підготовки на оцінювання навчальних досягнень студентів – тобто саме за цим критерієм у студентів найбільш адекватні оцінки рівня своєї компетентності. Однак, за рівнем вони не є вищими, аніж у мотиваційному або особистісному критеріях.

Загалом, і студенти, і експерти найвище оцінюють рівень своєї навчальної успішності в коледжі (3,7 бали у експериментальній групі, 3,5 балів у контрольній групі), водночас інші форми навчальної діяльності залишаються поза увагою досліджуваних. Наприклад, оцінка участі досліджуваних у додатковій (неформальній) системі освіти становить 2,9 і 3,1 бали для експериментальної та контрольної груп відповідно; оцінка самостійної навчальної діяльності ще нижча – 2,8 і 2,7 бали відповідно.

Найнижчі бали отримано за шкалою Ос5, що відображає участь студентів у конференціях, проблемних групах і т.д. (показник експериментальної групи 2,7; контрольної групи – 2,6). Це відображає низькі пізнавальні інтереси студентської молоді, рівень їх навчальної і наукової культури, тобто нестачу поглибленої теоретичної основи професійної підготовки.

На нашу думку, процес професійної підготовки у коледжі не може бути обмежений лише аудиторною навчальною діяльністю, що спрямована переважно на набуття студентами теоретичних знань. Натомість, розширення навчальних можливостей студентів дозволить формувати практичні уміння й компетенції як необхідні компоненти професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей. Тому постає завдання залучення студентів до різних форм додаткової освіти, створення умов для розвитку їх пізнавальних інтересів, умінь і навичок продуктивної навчальної діяльності.

Загальні результати діагностики освітньо-професійного критерію висвітлено у табл. 2.10.

Таблиця 2.10.

Рівні сформованості когнітивного компонента професійної компетентності досліджуваних за освітньо-професійним критерієм на констатувальному етапі

№	Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
		кількість	у %	кількість	у %
1	Високий	21	11,48	24	11,82
2	Достатній	56	30,60	63	31,03
3	Середній	77	42,07	92	45,33
4	Низький	29	15,85	24	11,82
Всього		183	100	203	100

Узагальнені дані освітньо-професійного критерію частково повторюють динаміку розподілу студентів за рівнями професійної

компетентності при вивченні інших критеріїв (див. рис. 2.4.). Однак, в порівнянні з мотиваційним та соціально-перцептивним критеріями, освітньо-професійний критерій характеризується зростанням кількості студентів з достатнім рівнем прояву досліджуваної якості – 30,60% учасників експериментальної групи та 31,03% респондентів контрольної групи (тобто, кожний третій опитаний). Однак, за освітньо-професійним критерієм все одно значна кількість майбутніх фахівців має низький рівень професійних знань – 15,85% студентів експериментальної групи і 11,82% досліджуваних контрольної групи.

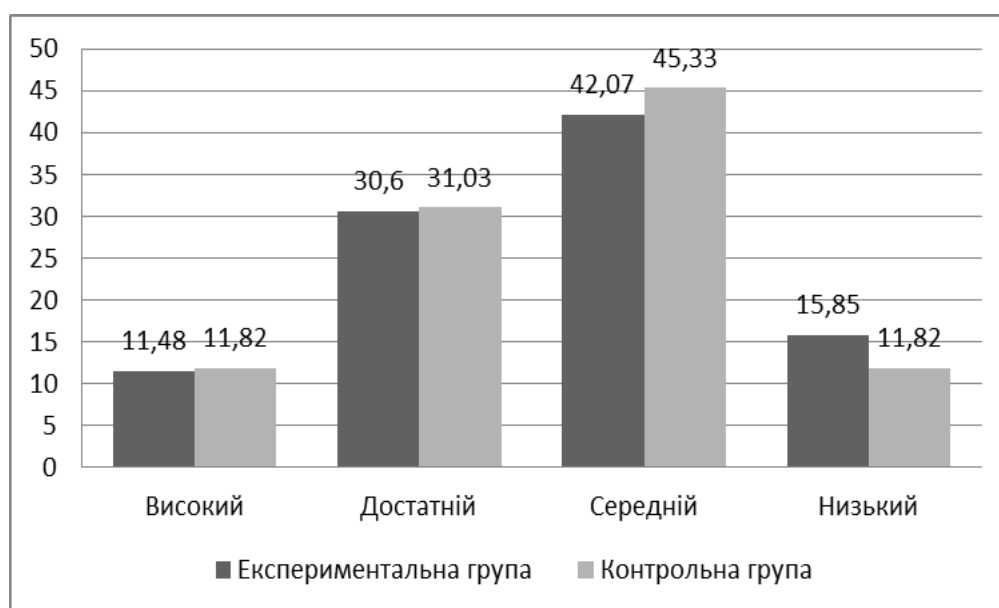


Рис. 2.4. Рівні прояву освітньо-професійного критерію професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей на констатувальному етапі

Таким чином, з рис. 2.4. видно, що існує тенденція до переважання кількості майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей з середнім і достатнім рівнем освітньо-професійного критерію, що відображається на рівні їх професійної компетентності, оскільки професійні знання становлять її основу. Необхідним вважаємо впровадження таких форм, методів і технологій професійної підготовки майбутніх митців, які дозволять формувати глибокі та ґрунтовні професійні знання на засадах їх

мистецьких інтересів та творчих здібностей – наприклад, за допомогою арт-педагогіки.

Практичний критерій професійної компетентності майбутніх фахівців ґрунтується на сформованості у них фахових умінь і навичок реалізації професійних завдань. Показники практичного критерію професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, а також результати самооцінки учасників експерименту та експертної оцінки за цими показниками висвітлено у табл. 2.11.

Таблиця 2.11.

Оцінка сформованості показників практичного критерію на констатувальному етапі

№	Показники	Експериментальна група		Контрольна Група	
		студенти	експерти	студенти	Експерт и
П1	Досвід використання сучасних інформаційних технологій для вирішення навчальних та професійних завдань	4,1	3,8	3,9	3,9
П2	Рівень навчальної та професійної творчості	3,7	3,5	3,8	3,6
П3	Орієнтованість на професійний розвиток	3,2	2,9	3,1	2,8
П4	Рівень участі у мистецьких подіях коледжу та регіону	3,6	3,4	3,2	3,5
П5	Результативність мистецької діяльності (перемоги у конкурсах, фестивалях і т.д.)	2,8	2,9	2,9	2,7
Середнє		3,48	3,3	3,38	3,3

Цікавим виявленим фактом вважаємо незначну відмінність в оцінці студентами та експертами рівня їх практичних професійних умінь, в порівнянні з оцінюванням інших критеріїв – 0,18 балів для експериментальної групи і 0,08 балів для контрольної групи. Ми пояснюємо це об'єктивністю професійних навичок студентів, що проявляються у процесі професійної підготовки.

Загалом, найвище респонденти обох груп оцінили свої навички використання сучасних інформаційних технологій для вирішення навчальних та професійних завдань (4,1 бал у досліджуваних експериментальної групи і 3,9 балів – у опитаних контрольної групи). Тобто, наявний у коледжах процес професійної підготовки відповідає сучасним потребам у використанні новітніх інформаційних технологій, у т.ч. в сфері мистецтва. Молоді притаманний інтерес до використання інформаційних технологій і вона активно послуговується ними для вирішення нагальних завдань.

Водночас, найнижче респондентами оцінено результативність їх мистецької (виконавчої) діяльності, що ми пов'язуємо з об'єктивністю оцінювання перемог у конкурсах, оглядах, тощо. Результати діагностики практичного критерію узагальнено у табл. 2.12.

Таблиця 2.12.

**Рівні сформованості організаційно-діяльнісного компонента
професійної компетентності досліджуваних за практичним критерієм
на констатувальному етапі**

№	Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
		кількість	у %	кількість	у %
1	Високий	28	15,30	32	15,76
2	Достатній	62	33,88	65	32,01
3	Середній	59	32,24	68	33,50
4	Низький	34	18,58	38	18,72
Всього		183	100	203	100

Динаміка розподілу практичного критерію професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей відповідає показникам діагностики освітньо-професійного критерію. Ми вважаємо, що в основі такого розподілу лежить взаємоузгодженість та взаємодоповнюваність теоретичного і практичного навчання в коледжах,

реалізованість принципу зв'язку теорії та практики професійної підготовки.

Водночас, у процесі констатувального етапу експерименту було виявлено і негативні тенденції. До них відносимо значну кількість досліджуваних з низьким рівнем прояву практичного критерію: 18,58% студентів експериментальної групи та 18,72% учасників контрольної групи. Тобто, майже кожний п'ятий майбутній фахівець не володіє професійними навичками. Ми пов'язуємо це з відсутністю мотивації та цілеспрямованості досягнень під час навчально-виховного процесу в коледжах; такі студенти потребують особливої педагогічної уваги для залучення їх до активного оволодіння професійним досвідом шляхом використання цікавих для них методів і форм діяльності, що було враховано нами у процесі проектування технології.

Розподіл студентів за рівнями прояву практичного критерію висвітлено на рис. 2.5. Як видно з рис. 2.5., за практичним критерієм нами діагностовано найбільшу кількість студентів з середнім і достатнім рівнями (більше 32% для учасників обох груп); 15,30% майбутніх фахівців експериментальної групи і 15,76% студентів контрольної групи мають високий рівень прояву практичного критерію професійної компетентності. Однак, на нашу думку, варто звернути увагу на потреби студентів в оволодінні професійним досвідом і практикою вирішення навчальних та фахових завдань для підвищення результативності навчально-виховного процесу.

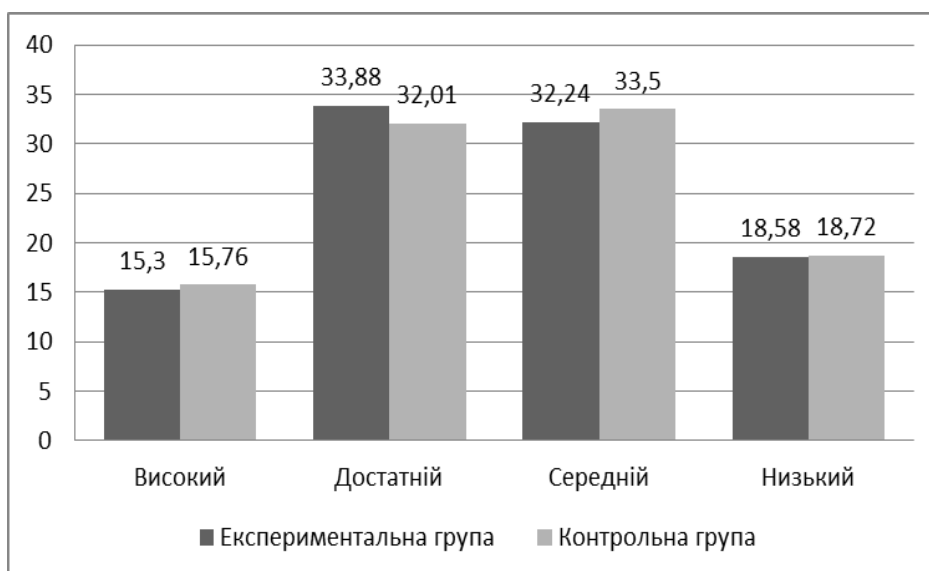


Рис. 2.5. Рівні прояву практичного критерію професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей на констатувальному етапі

Рефлексивний критерій професійної компетентності характеризує особливості самооцінки учасниками експерименту рівня власної компетентності та здатність до самоаналізу у процесі саморозвитку. Під час його діагностики ми звертали увагу на різноманітність навчальних і професійних рефлексій студентів та потребу в їх комплексному прояві. Оцінка різних показників рефлексивного критерію представлена у табл. 2.13.

Різниця балів експертів та студентів при оцінюванні показників рефлексивного критерію в середньому становить 0,38 для експериментальної і 0,36 для контрольної групи; при цьому експертні оцінки значно нижчі за студентські. Тобто, знову постає питання нестачі зворотнього зв'язку при організації навчально-виховного процесу та неефективність взаємодії суб'єктів освітнього простору, що не дозволяє створити умови для їх автентичного прояву. Крім того, менше ніж в 3 бали студентами оцінено свої здатності за усіма показниками, крім оцінки творчих здібностей та стійкості мотивації до самопізнання. Тобто, у досліджуваних діагностовано потребу в самоаналізі та самопізнанні, однак

в них відсутні інструменти для її реалізації. Необхідно наповнити процес професійної підготовки майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей формами і методами, що дозволять навчити їх рефлексії власних переваг і недоліків, це, на нашу думку, слугуватиме основою для подальшого особистісного і професійного зростання.

Таблиця 2.13.

**Оцінка сформованості показників рефлексивного критерію на
констатувальному етапі**

№	Показники	Експериментальна група		Контрольна Група	
		студенти	експерти	студенти	Експерти
P1	Самоаналіз творчих/мистецьких здобутків	2,6	2,5	2,7	2,6
P2	Саморефлексія рівня професійної компетентності	2,5	2,2	2,5	2,3
P3	Адекватна оцінка рівня своїх творчих здібностей та професійних можливостей	3,3	2,7	3,2	2,6
P4	Стійкість мотивації до самопізнання та самовдосконалення	3,1	2,7	3,3	2,8
P5	Рівень мистецької (художньої) рефлексії	2,9	2,4	2,9	2,5
Середнє		2,88	2,5	2,92	2,56

Розподіл досліджуваних обох груп за рівнями прояву рефлексивного критерію представлено у табл. 2.14. та на рис. 2.6.

Таблиця 2.14.

Рівні сформованості рефлексивно-оцінного компонента професійної компетентності досліджуваних за результативним критерієм на констатувальному етапі

№	Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
		кількість	у %	кількість	у %
1	Високий	11	6,01	14	6,90
2	Достатній	35	19,13	42	20,68
3	Середній	63	34,43	68	33,50
4	Низький	74	40,43	79	38,92
Всього		183	100	203	100

Отже, на констатувальному етапі експерименту було виявлено, що найбільша кількість досліджуваних має низький рівень прояву рефлексивного критерію – 40,43% студентів експериментальної групи і 38,92% майбутніх фахівців контрольної групи. Тобто більше третини опитаних немає адекватних уявлень про рівень своєї професійної компетентності та її складові. Лише 6,01% учасників експериментальної групи та 6,9% респондентів контрольної групи володіють високорозвиненою рефлексією. Загалом, результати діагностики рефлексивного критерію є найнижчими у порівнянні з результатами вивчення інших критеріїв, що вимагає додаткової педагогічної уваги при організації процесу фахової підготовки майбутніх митців.

Таким чином, проведений критеріальний аналіз дозволяє нам виділити основні тенденції формування окремих складових професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей. А саме, це тісний взаємозв'язок соціально-перцептивного, мотиваційного та рефлексивного критеріїв, що визначають рівень формування професійної компетентності.

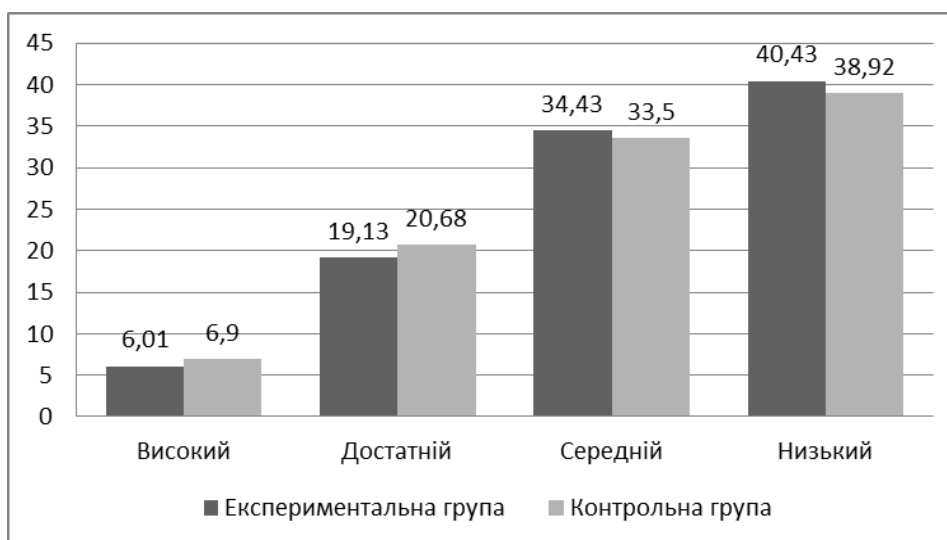


Рис. 2.6. Рівні прояву рефлексивного критерію професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей на констатувальному етапі

Крім того, було виявлено кореляцію між рівнями прояву освітньо-професійного і практичного критеріїв, які визначають збалансованість теоретичної й практичної підготовки майбутніх фахівців. Встановлено потребу в педагогічній корекції сфери спілкування різних суб'єктів освітнього простору для забезпечення вищої результативності освітнього процесу, а також в необхідності опори на інтереси й прагнення студентів до самопізнання, самоактуалізації, саморозвитку.

Узагальнення результатів діагностики за усіма критеріями дає змогу визначити рівні професійної компетентності досліджуваних на констатувальному етапі експерименту, що відображено у табл. 2.15.

Таблиця 2.15.

Рівень професійної компетентності студентів на констатувальному етапі

№	Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
		кількість	у %	кількість	у %
1	Високий	20	10,93	24	11,82
2	Достатній	49	26,77	54	26,60

3	Середній	68	37,16	77	37,93
4	Низький	46	25,14	48	23,65
Всього		183	100	203	100

Виявлено, що високим рівнем професійної компетентності володіє 10,93% студентів експериментальної групи та 11,82% досліджуваних контрольної групи. Тобто, за наявної системи організації процесу професійної підготовки лише кожний десятий студент характеризується комплексним гармонійним проявом усіх складових професійної компетентності. Натомість, 25,14% учасників експериментальної групи й 23,65% досліджуваних контрольної групи мають низький рівень професійної компетентності, передусім через несформованість професійно значущих якостей особистості, свідомої мотивації до процесу професійної підготовки та несформованістю рефлексивних умінь.

Більшість досліджуваних на констатувальному етапі продемонструвала середній рівень професійної компетентності (близько 37% респондентів обох груп), що свідчить про її нестійкість і ситуативність як залежність від зовнішніх обставин і умов навчально-виховного процесу (як-от, особистість викладача, міжособистісний статус в групі, тощо). На нашу думку, така ситуація з розподілом студентів за рівнями професійної компетентності (див. рис. 2.7.) свідчить про необхідність розробки й апробації інноваційних педагогічних технологій, оснований на інтересах сучасної молоді та потребах сфери мистецтва у кваліфікованих і творчих фахівцях.

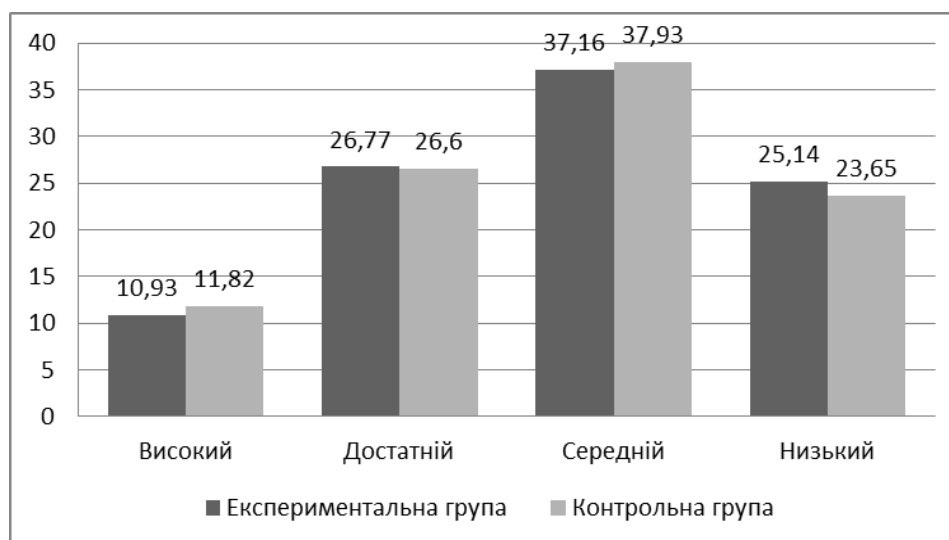


Рис. 2.7. Рівні професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей на констатувальному етапі

З рис. 2.7. видно, що результати діагностики наявного стану сформованості професійної компетентності у контрольній та експериментальній групі подібні та різняться в межах 1,5%, що свідчить про об'єктивність отриманих даних традиційного процесу професійної підготовки. На констатувальному етапі експерименту встановлено, що переважна частина студентів мистецьких спеціальностей володіє середнім рівнем професійної компетентності – їх відсоткова доля найвища: 37,16% досліджуваних експериментальної групи та 37,93% учасників контрольної групи. Це відображає основну тенденцію результативності мистецької освіти, яка полягає у нестачі уваги до формування перцептивного та мотиваційно-емоційного компонентів професійної компетентності. Це вимагає введення інноваційних технологій у процес професійної підготовки, які будуть побудовані на формах і методах, що ґрунтуватимуться на мистецьких і творчих інтересах студентах, інтерактивних засадах. Прикладом може бути технологія, побудована на методах арт-педагогіки, яка дозволить цілісно об'єднати мистецький характер майбутньої професії студентів, їх творчі інтереси та потреби у саморозвитку й самоактуалізації та впливати на компоненти професійної

готовності, що наразі перебувають поза цілеспрямованим педагогічним впливом. Розробка такої технології та емпірична перевірка її ефективності є одним із завдань нашого дослідження, його реалізація висвітлена у третьому розділі дисертації.

Висновки до другого розділу

У розділі обґрунтовано педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки, представлено програму та зміст експериментальної роботи, а також з'ясовано стан сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей у коледжі культури і мистецтв.

На підставі науково-теоретичного аналізу проблеми дослідження обґрунтовано необхідність формулювання низки педагогічних умов, які визначають сутність та зміст арт-педагогічних засобів формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей. Такими педагогічними умовами визначено: створення в коледжі культури і мистецтв арт-педагогічного середовища (передбачає залучення засобів мистецтва до навчального процесу на підставі освітньо-кваліфікаційних характеристик окремих мистецьких спеціальностей); готовність викладачів коледжу культури і мистецтв до використання арт-педагогіки як засобу і технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей; використання в процесі професійної підготовки арт-педагогічних ситуацій та арт-педагогічних занять як специфічних форм реалізації завдань арт-педагогічного супроводу формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей.

Аналіз наукової літератури та досвіду професійної підготовки майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей дозволив гіпотетично

припустити, що реалізація означених умов дозволяє підвищити рівень ефективності процесу формування професійної компетентності означених фахівців та спроектувати експериментальну технологію цього процесу із залученням засобів арт-педагогіки.

У розділі окреслено методику вимірювання рівня професійної компетентності досліджуваних, її діагностичний інструментарій та етапи, сформовані відповідно до мети і гіпотези педагогічного експерименту. Побудовану відповідно теоретично обґрунтованим вимогам систему критеріїв і показників було співвіднесено зі структурою професійної компетентності: перцептивний компонент – з соціально-перцептивним критерієм, мотиваційно-емоційний компонент – з мотиваційним критерієм, когнітивний компонент – з освітньо-професійним критерієм, організаційно-діяльнісний компонент – з практичним критерієм, рефлексивно-оцінний компонент – з результативним критерієм. Обґрунтовано рівні професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей – високий, достатній, середній і низький; здійснено їх шкалування.

Педагогічний експеримент передбачав реалізацію трьох етапів (констатувального, формувального та порівняльного), у розділі охарактеризовано їх основні завдання та зміст, а також висвітлено взаємозв'язок усіх методичних компонентів спроектованої програми експерименту.

Висвітлено результати дослідження наявного стану сформованості професійної компетентності студентів мистецьких спеціальностей у коледжах за критеріями. Проведений критеріальний аналіз дозволив виділити основні тенденції формування окремих складових професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей: тісний взаємозв'язок соціально-перцептивного, мотиваційного та рефлексивного критеріїв; кореляцію між рівнями прояву освітньо-професійного і практичного критеріїв, які визначають збалансованість теоретичної й

практичної підготовки майбутніх фахівців. Встановлено потребу в педагогічній корекції сфери спілкування різних суб'єктів освітнього простору для забезпечення вищої результативності освітнього процесу, а також в необхідності опори на інтереси й прагнення студентів до самопізнання, самоактуалізації, саморозвитку.

В результаті констатувального етапу експерименту було виявлено, що високим рівнем професійної компетентності володіє 10,93% студентів експериментальної групи та 11,82% досліджуваних контрольної групи. Це дало змогу стверджувати, що за наявної системи організації процесу професійної підготовки лише кожний десятий студент характеризується комплексним гармонійним проявом усіх складових професійної компетентності. 25,14% учасників експериментальної групи й 23,65% досліджуваних контрольної групи мають низький рівень професійної компетентності, передусім через несформованість професійно значущих якостей особистості, свідомої мотивації до процесу професійної підготовки та несформованістю рефлексивних умінь. Більшість досліджуваних продемонструвала середній рівень професійної компетентності (близько 37% респондентів обох груп), що свідчить про її нестійкість і ситуативність як залежність від зовнішніх обставин і умов навчально-виховного процесу (як-от, особистість викладача, міжособистісний статус в групі, тощо). Охарактеризована актуальна ситуація з розподілом студентів за рівнями професійної компетентності свідчить про необхідність розробки й апробації інноваційних педагогічних технологій, оснований на інтересах сучасної молоді та потребах сфери мистецтва у кваліфікованих і творчих фахівцях.

Основний текст розділу 2 представлено у таких публікаціях автора [210], [212], [215].

РОЗДІЛ 3.

РОЗРОБКА ТА ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАСОБАМИ АРТ-ПЕДАГОГІКИ

3.1. Технологія формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт- педагогіки в умовах навчання у коледжі

Потреба розробки технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі визначається необхідністю вирішення суперечностей, виявлених на констатувальному етапі педагогічного експерименту: між провідною роллю мотивації навчальної діяльності та відсутністю у процесі професійної підготовки форм і методів, що стимулюватимуть її розвиток; між формами професійної підготовки майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей та відсутністю засобів для їх ефективної реалізації; між достатнім рівнем професійних знань студентів та несформованістю навичок їх практичної реалізації для вирішення навчальних і професійних завдань.

Технологізація педагогічних процесів у науковій літературі розглядається як процес і результат алгоритмізації діяльності суб'єктів освітнього простору шляхом надання йому ознак цілеспрямованості, наступності, системності та розробки методичної бази реалізації поставлених завдань. Технологізація як об'єкт наукових досліджень розглядається у роботах В.П. Безпалька [36], В.М. Монахова [181], Н. П. Наволокової [103], О. М. Пехоти [194], Г. П. П'ятакової і Н. М. Заячківської [218], Г. К. Селевка [246] та ін.; технології професійної підготовки майбутніх фахівців розглянуто в працях С. С. Вітвицької [58], О.

А. Дубасенюк [100], С. О. Сисоєвої і Л. І. Бондаревої [257] та інших. Однак майбутні фахівців мистецьких спеціальностей як суб'єкти освітнього простору коледжу ще не виступали предметом окремих психолого-педагогічних досліджень. Відповідно, перед нами стоїть завдання проектування технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі. Для його вирішення необхідно забезпечити взаємозв'язок трьох основних компонентів теорії діяльності: цілей, методів, результатів. Відповідно, структуру технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі складають цільовий, організаційний, методичний та результативний компоненти.

Цільовий компонент технології встановлює систему цілей перетворюючої педагогічної діяльності, які проектують очікувані результати від її впровадження. При побудові цільового компоненту технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі ми керувалися потребою в забезпеченні сукупності педагогічних умов, обґрунтованих у п. 2.1. дисертації: створення в коледжі арт-педагогічного середовища, що передбачає залучення засобів мистецтва до навчального процесу; готовність викладачів коледжу до використання арт-педагогіки як засобу і технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей; використання в процесі професійної підготовки арт-педагогічних ситуацій та арт-педагогічних занять (див. рис. 3.1.).



Таким чином, з рис. 3.1. видно, що педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей є системоутворюючим фактором **цільового компоненту технології**, що об'єднує провідну мету її впровадження та сукупність цілей як засобів покрокового досягнення поставленої мети.

Відповідно, нами визначено основні **цілі** технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі:

- формування відповідальності студентів за власний особистісний і професійний розвиток, а також рівень професійної компетентності як результат фахової підготовки у коледжі;
- сенсифікація процесу професійної підготовки шляхом оволодіння студентською молоддю навичками сприйняття свого професійного «Я»;
- розвиток мотивації до оволодіння майбутньою мистецькою спеціальністю під час професійної підготовки у коледжі;
- створення в академічних групах та освітньому середовищі коледжу атмосфери взаємодії, співробітництва, толерантності;
- розвиток креативності, творчої й професійної рефлексії, професійно важливих якостей майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей;
- створення умов для професійної, мистецької та особистісної самореалізації учасників навчально-виховного процесу.

Визначені цілі синтезують провідну **мету** реалізації технології: зростання рівня професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей під час навчання у коледжі.

До науково підтверджених соціально-психологічних механізмів досягнення цілей, в основі яких лежать можливості організації навчально-виховного процесу з урахуванням законів динаміки розвитку групи й чутливого потенціалу арт-педагогічних засобів навчання, належать:

- покращення чуттєвого сприйняття себе та власної професійної діяльності, посилення тілесних відчуттів та емоційних реакцій, вираження власних почуттів;
- формування соціального досвіду професійної взаємодії та самореалізації;
- відвертість та зворотній зв'язок як вихідні принципи організації комунікативної взаємодії учасників навчально-виховного процесу в коледжі;
- врахування зв'язку теорії та практики в майбутній професійній діяльності, їх гармонійного поєднання та емоційного переживання;
- регулювання міжособистісного й соціального статусу учасників навчально-виховного процесу шляхом постійної зміни ролей та функцій;
- використання потенціалу соціокультурного фону під час організації навчання;
- фасилітативна (а не директивна) позиція викладача.

Основні цінності організації арт-педагогічного процесу: сприятливий психологічний клімат, атмосфера взаємодопомоги, довіра, доброзичливість, взаємодія, спільне навчання усіх суб'єктів освітнього простору.

Вихідні положення, на яких будуватиметься арт-педагогічна технологія:

- Попередній аналіз ситуації перед прийняттям рішення;
- Ціннісне ставлення до взаємодії та спілкування;
- Забезпечення зворотнього зв'язку щодо думок, почуттів, ставлень;
- Емпатійне та доброзичливе ставлення до інших учасників навчально-виховного процесу коледжу [277].

Для впровадження поставлених мети та цілей технології нами розроблено її **організаційний компонент**, який описує етапи реалізації технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі. Ми визначили три базові етапи впровадження технології, які, за необхідності, можна циклічно повторювати залежно від змісту професійної підготовки та спеціалізованих навчальних предметів: 1) етап налаштування; 2) етап набуття досвіду; 3) етап перенесення досвіду.

Визначені етапи гармонійно співвідносяться з сучасними науковими дослідженнями психології ефективного навчання, зокрема з моделлю динамічної освіти за К. Фопелем [282].

К. Фопель, провівши глибокий аналіз традиційних методів навчання, їх основних принципів та результатів, вводить поняття «динамічних знань» (на противагу «поверхневим» і «технічним») – тобто відкриту когнітивну систему, яка дозволяє грати, експериментувати, отримувати задоволення від процесу пізнання й породжує бажання передачі власного досвіду іншим. Саме динамічні знання виступають частиною професійної особистості [282]. Тому при організації навчально-виховного процесу в коледжі, який спрямований на оволодіння майбутніми фахівцями професійною компетентністю, важливо враховувати усі аспекти психічної діяльності індивіда під час навчання (думки, почуття, уяву, установки, фізіологічні стани, тощо), застосовуючи методи, що дозволяють комплексно впливати на молодь – до таких методів можна віднести арт-педагогічні. Важливим є створення змістового й цікавого оточуючого середовища навчання – символіку, плакати, картини, скульптури, музику.

Модель динамічної освіти за К. Фопелем, яка доцільно відображає наші уявлення про процес формування професійної компетентності

майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей арт-педагогічними засобами, відображена на рис. 3.2.

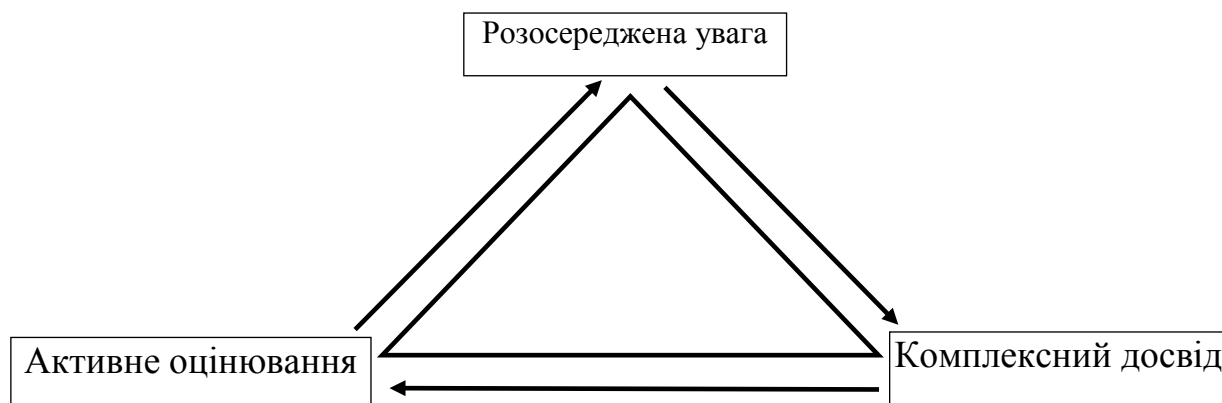


Рис. 3.2. Трифазова модель навчання К. Фопеля [282]

Розкриємо зміст визначених на рис. 3.2. фаз навчання у контексті проблеми нашого дослідження.

Розосереджена увага – це стан, який характеризує фізичне розслаблення учасника навчання у поєднанні з його психічною відкритістю; такий стан дозволяє концентрувати енергію для досягнення усвідомлених цілей, тому часто використовується в галузях, що вимагають високих результатів (наприклад, у спорті). Такого стану неможливо досягнути в ситуації пресінгу, тривожності, очікуванні винагород, тощо – лише шляхом створення ситуації мотивації студентів до оволодіння знаннями, уміннями або навичками шляхом їх узгодження з особистісними інтересами, цілями, досвідом.

Комплексний досвід та занурення у нього у процесі навчання означає необхідність побудови нових знань на вже знайомих патернах і закономірностях; демонстрація загальної картини та її деталей для побудови цілісної взаємопов'язаної картини. Комплексний досвід передбачає наявність цікавого та стимулюючого зовнішнього контексту

навчального процесу, забезпечення якого нам гарантує використання арт-педагогічних засобів.

Активне оцінювання передбачає постійне створення умов для рефлексії студентами власного досвіду та усвідомлення власного рівня професійної компетентності, а також його елементів, які формувалися у процесі конкретної навчальної ситуації.

Таким чином, розроблені нами етапи впровадження технології частково дозволяють реалізувати представлені елементи моделі динамічного навчання: етап налаштування ми співвідносимо з елементом «Розосереджена увага», етап набуття досвіду – з елементом «Комплексний досвід», етап перенесення досвіду – з елементом «Активне оцінювання».

Усі визначені етапи передбачають застосування арт-педагогічних засобів навчання, оскільки спрямовані на внутрішні соціально-психологічні механізми набуття студентами мистецьких спеціальностей професійних знань та вмінь. А саме, реалізація етапів вимагає застосування комплексу арт-педагогічних засобів реалізації технології (літературних, художніх, музичних, театральних, рухових) представлених нами у **методичному компоненті технології**.

Виділеною нами педагогічною умовою, що лежить в основі реалізації технології, є готовність викладачів коледжу культури і мистецтв до використання арт-педагогіки як засобу і технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей. Її забезпечення ми вбачаємо у розробці та впровадженні системи методичних семінарів для викладачів коледжів «Засоби арт-педагогіки у процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей». Реалізована на формувальному етапі система методичних семінарів ґрунтується на результатах проведеного

нами теоретичного аналізу проблеми дослідження, власній практиці реалізації арт-педагогічних засобів та представлена у табл. 3.1.

Таблиця 3.1.

План методичних семінарів для викладачів коледжів «Засоби арт-педагогіки у процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей»

№	Тема методичного семінару	Термін
1	Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей.	вересень
2	Арт-педагогіка як методична основа формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей	листопад
3	Реалізація педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки	січень
4	Організація арт-педагогічних занять у процесі вивчення фахових дисциплін	лютий
5	Арт-педагогічні ситуації та їх використання у процесі формування професійної підготовки фахівців мистецького профілю	квітень
6	Моніторинг рівня професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей	червень

Охарактеризуємо основні арт-педагогічні засоби і методи, що утворюють методичний компонент технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі. При їх формуванні ми

послугувалися роботами О. Мерзлякової, М. Кіпніса, К. Фопеля [172; 116-120; 282-286] та інших практиків психолого-педагогічного впливу.

Психофізичний вплив на особистість студентів (етап налаштування) визначається тим, що для майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей вкрай важливим є фізичне та емоційне налаштування на творчість, розкутість, саморозкриття, активної взаємодії з іншими учасниками процесу професійної підготовки, формування спільності.

Значення рухових засобів для організації заняття полягає у контролі власного тіла майбутніми митцями, відчутті гнучкості та рухливості, позбавлення страхів; виконання таких вправ дозволяє суміщати фізичний розігрів з тренуванням уяви.

Приклади вправ рухових і театралізованих арт-педагогічних засобів для психофізичного впливу на особистість студентів: Обруч, Перетягування канату, Повітряна кулька, Каруселі, Зустріч та ін. [118].

Обруч. По аналогії з реальним обручем учасники продовжують роботу з уявним предметом. Завдання – якомога довше протримати обруч на тілі, повертаючи корпус.

Перетягування канату. Уявіть, що у вас в руках знаходиться кінець канату, тримайте його якомога сильніше. Інший кінець - у вашого партнера. Набудьте зручної пози та чекайте команди. Починаємо змагання з перетягування канату.

Повітряна кулька. Уявіть, що вам подарували на день народження велику повітряну кулю. Кульку уносить в небо і вам потрібно сильно постаратися, аби її втримати за мотузку і не дати улетіти. Пограйте з кулькою. Уявіть, що вітер дує справа... зліва...

Каруселі. Учасники стоять кожний перед своїм стільцем, їх завдання- абсолютно безшумно і без допомоги рук піднятися на стілець,

розслабити м'язи спини і так само тихо повернутися на підлогу (декілька раз).

Зустріч. Починаємо рух по аудиторії, не дивимося на партнерів, ніби ми занурені у власні думки. Уникаємо не лише зіткнень, але й дотиків. Рухи легкі й вільні. Тепер зустрічаємося очима з кожним, хто проходить повз нас. Секундна затримка для зорового контакту і продовження руху. Тепер давайте наповнимо наш зоровий контакт емоціями – що виражає ваш погляд при цій секундній зустрічі: радість, подив, привітливість. Продовжуємо хаотичний рух, але кожному зустрічному потискаємо руку. Важливо при цьому не знижувати темп. Спробуйте не пропустити кожного учасника.

Етап набуття досвіду передбачає створення атмосфери контакту, взаємодії, співробітництва.

Контакт, взаємодія і співробітництво, на думку М. Кіпніса [118], є трьома «китами», тобто основами спільної творчої діяльності. Для його забезпечення доцільно використовувати такі театралізовані вправи: «Поводир», «Не підглядай», «Хованки вночі», «Відповідай за себе».

Поводир. Виконується в парах, один із учасників виконує роль керівника (поводиря), інший – керованого, у якого заплющені або зав'язані очі. На першому етапі поводитир веде керованого лише дотиками і руками; на другому етапі – лише голосом. Завдання – пройти якомога більше шляху безпечно. По закінченню – зворотній зв'язок щодо відчуттів і рефлексій кожного з учасників.

Не підглядай. Вправа виконується з заплющеними очима та витягнутими вперед для безпеки руками. Завдання групі: утворити певну геометричну фігуру, об'єднатися в групи з визначеною кількістю осіб і т.д.

Відповідай за себе. Під час вправи заборонено будь який контакт руками, очами, розмовами, знаками, тощо. Група повинна виконати

завдання ведучого (наприклад – вишикуватися в коло, створити колону за зростом і т.д.), чуючи завдання, аналізуючи його зміст і вирішуючи, що власне він повинен зробити для його виконання.

Вправи на самопрезентацію, можливість показати себе з найкращої сторони – «Звуки музики», «Фриз», «Манекени», «Три рухи», «Війна і мир».

Звуки музики. Під звуки музики учасники рухаються у бажаному для них темпі й стилі. Коли музика зупиняється – всі завмирають на своїх місцях. Коли ведучий називає ім'я учасника – він повинен продовжити рух певною виправданою дією.

Манекени. Учасники розподіляються по приміщенню. Завдання – придумати для себе образ манекену з вітрини і репрезентувати його іншим.

Війна і мир. Кожний учасник отримує 2 листки паперу. Перший етап вправи – уявити, що один з листів паперу – це ворог, людина, в конфлікті з якою перебуваєш. На рахунок 1-2-3 необхідно зробити з ним все, що хочеш або що він заслуговує. Другий етап – примирення – на другому листку паперу необхідно «помиритися з ворогом» за допомогою клею, маркерів, олівців та уяви.

Формування професійної етики та рефлексії. Розв'язування дилем.

Дилема (театр.) – це альтернатива, перед якою стоїть герой, який повинен зробити вибір між двома суперечливими та однаково неприйнятними рішеннями – протиставляються почуття й обов'язки, моральні принципи та необхідність, підпорядкування декільком суперечливим особам, тощо [198]. Дилема – ситуація вибору, яка наповнена драматизмом та вимагає рішучості й відповідальності [118]. Потенціал використання дилем полягає у залученні студентів до активної участі у ситуації вибору, актуалізації цінностей, стимулюванні мислення й мовлення, аналізі слабких і сильних сторін своєї особистості.

Використання театру як педагогічного методу для розв'язання професійних дилем дозволить майбутнім фахівцям відчувати себе суб'єктами власного життя, створити умови для свідомого цілепокладання, формування відповідальності за наслідки своїх вчинків та рішень – тобто навчитися бачити причинно-наслідкові зв'язки власної особистісної, навчальної та професійної життєдіяльності, гармонізувати себе із зовнішнім середовищем.

Основною метою театралізованого програвання дилем М. Кіпніс вважає самоактуалізацію учасників у процесі спілкування й саморозкриття у ряді проблемних соціальних і психологічних ситуацій: відчуженість, страх, тривожність, конфліктність; це дозволяє поступово змінювати поведінку учасників драмотерапії, ламати стереотипи мислення й приймати ідеї співробітництва [118].

Завдання для драматизації: «Нісенітниця – Катастрофа», «Телефон», «Естафета почуттів», «Третій зайвий», «Життєві історії», «Бажання й перешкода», «Чотири слова» та інші.

Нісенітниця – Катастрофа. У міні групах студенти вигадують і розігрують перед іншими коротку сцену, в якій один або декілька учасників сприймають певну подію спочатку як катастрофічну, а потім - як нісенітницю (або навпаки – нісенітниця раптом набуває катастрофічних наслідків).

Телефон. Учасники сідають півколом, у центрі – два стільця. На один зі стільців сідає учасник і «говорить по телефону» будь-хто з групи, хто готовий підтримати цю розмову, сідає на другий стілець і закінчує розмову.

Бажання й перешкода. На сцену запрошується двоє студентів, які гратимуть персонажів, що перебувають в суперечності один до одного. Завдання –переконати іншого прийняти бажане рішення в три кроки: 1)

звертаючись до почуттів іншого; 2) тиснучи на логіку партнера; 3) далячи на жалість співрозмовника.

Чотири слова. Студентам пропонується чотири не зв'язаних між собою слова (наприклад: сіль – багно – сходи – студент). Завдання – за 15 хвилин придумати й зіграти етюд, який об'єднує ці чотири слова та містить у собі конфлікт.

Відомий бізнес-тренер К. Фопель, узагальнюючи власний досвід професійних проблем фахівців у різних організаціях та проектуючи його на сферу особистісних якостей конкретних людей, виділяє такі провідні труднощі адаптації працівників до виконання професійних обов'язків:

- відчуття віддаленості, відірваності від колективу;
- відсутність бачення далекої перспективи, що відображається на невірному застосуванні тактик вирішення проблемних ситуацій;
- нестача довіри до себе та інших, відсутність поваги до колег [287].

Усі визначені проблеми мають спільні корені – не сформованість професійно значущих якостей фахівців, що виявляється у невпевненості, нерішучості, низькому рівні професійної компетентності. Для їх подолання проводяться вправи «Приховані ресурси», «Консенсус», «Самодисципліна», тощо.

Окремої уваги при створенні технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей варто приділяти *руховим видам діяльності* (танці, театралізація, рухливі ігри, психогімнастика, тощо). У науковій літературі значення таких видів діяльності при організації навчального процесу визначається підтвердженням прямого кореляційного зв'язку між руховою активністю та інтелектуальними досягненнями, зокрема, розвитком пам'яті, покращенням навчальних досягнень, формуванням пізнавальних

здібностей та ін. Важливим фактором ефективності процесу професійної підготовки є розуміння фруструючої ситуації навчання – високий рівень концентрації уваги при засвоєнні нового матеріалу призводить до блокування у студентів можливості глибоко засвоїти навчальний матеріал, зв'язати його з попереднім досвідом і знаннями, обґрунтувати власне бачення та зробити висновки. Визначену ситуацію фрустрації можливо подолати лише арт-педагогічними руховими засобами. Згідно порад дослідників, лише 20-40% навчального часу повинно бути присвячено напруженій увазі студентів, інший навчальний час варто присвячувати рефлексіям, обговоренням, рухливим вправам, арт-заняттям – тоді результати будуть найвищими [275].

Наведемо декілька прикладів завдань студентів, які спрямовані на задоволення їх потреб у руховій активності.

Пір'інка. Почніть, будь ласка, ходити кімнатою. Відчуйте свої ноги, руки, голову, все тіло... тепер уявіть, ніби ви перетворилися на легку-легку пір'інку, яку вітер носить аудиторією. Почніть рухатися таким чином, щоб ваше тіло відображало цю легкість, зобразіть танець пір'інки – іноді вона крутиться, іноді літає низько над підлогою, іноді злітає вгору – все це легко, гармонійними рухами.

Малюємо, як Мікеланджело. Вправу необхідно виконувати тією рукою, яка не є ведучою у людини (найчастіше – лівою). Студенти виконують ряд завдань, спрямованих на активізацію іншої півкулі головного мозку: візьміть книгу та відкрийте її на десятій сторінці; похитайте іншим учасникам лівою рукою; напишіть лівою рукою в повітрі ваше прізвище; спробуйте двома руками одночасно намалювати у повітрі коло... трикутник... квадрат.

Літературна творчість майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей сприяє розвитку вербального інтелекту, що лежить в основі

успішної комунікації, він лежить в основі таких професійно необхідних компетенцій, як складання резюме, співбесіда при працевлаштуванні, участь у виробничих нарадах, ведення звітності, здатність доносити свої ідеї та думки до колег, тощо. Існують цікаві арт-педагогічні засоби розвитку літературних здібностей студентів, наведемо приклади деяких з них: написати вірш, кожний рядок в якому починається зі слів «Зранку...»; придумайте діалог між вашою правою та лівою рукою; напишіть есе в журнал, який буде виданий через 100 років.

Візуальна художня творчість студентів відображається на їх здатності до невербальної комунікації, вмінні помічати деталі, поглиблювати розуміння власної «самості», тощо. До арт-педагогічних засобів розвитку візуального інтелекту учасників у провадженні технології можна віднести такі: частіше пропонувати учасникам роботи кольорові замальовки певних концепцій і теорій, що вивчаються; створювати карти професійних ідей; фотографувати об'єкти й ситуації, що відображають навчальну й професійну діяльність студентів; використовувати «уявні подорожі», фантазію для зображення майбутніх професійних ситуацій та шляхів їх вирішення та ін.

Музична творчість фахівців мистецьких спеціальностей лежить в основі набуття ними професійної майстерності, оскільки саме музика дозволяє у процесі творчості передавати настрій, ідеї й атмосферу дійства. Музика допомагає в кризових ситуаціях, символізує знакові події у житті, втамовує духовні потреби, формує життєві позиції та ставлення. До музичних арт-педагогічних засобів професійної підготовки майбутніх фахівців відносимо такі: під час аудиторних занять включати фонову музику, що створюватиме спеціальну атмосферу й настрій, дозволить розслабитися й стимулювати творчість; використання ритму для організації різної роботи, залежно від її цілей; створіть музичні традиції

(тобто, твори, які постійно використовуються для виконання одних і тих самих завдань); час від часу давати студентам можливість вільно рухатися під музику та ін.

Спільна (колективна) творчість студентів дозволяє розвивати у студентів здатність ідентифікувати себе з іншими, розуміти їх мотиви, установки та настрої – тобто якості, які лежать в основі соціально-психологічної компетентності фахівців. Для розвитку соціального інтелекту важливо використовувати такі арт-педагогічні засоби групової роботи, як: створення можливостей для вільного спілкування учасників – спільне навчання, творча діяльність.

Важливим елементом використання арт-педагогічних засобів навчання (зокрема, інтерактивних ігор) при формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей є можливість *інтеграції групових завдань* (процесу професійної підготовки) та індивідуальних потреб студентів коледжу (у творчій самореалізації та самопрезентації), що дозволяє підвищити ефективність навчального процесу та реалізовувати сучасні педагогічні підходи до організації навчання й виховання. Поняття інтеракції при організації навчання передбачає комунікацію учасників на двох рівнях: внутрішньому (тобто контакт різних частин особистості студента) і зовнішньому (контакт з іншими учасниками навчально-виховного процесу) [281].

Інтерактивні ігри, що містять арт-педагогічні засоби та спрямовані на оволодіння новим соціальним досвідом: щодо *протидії агресії та гніву* (вправи «Камінчик у взутті», «Випустити пару», «Штовхачки», «Штормове попередження», «Датський бокс» та інші); *розвиток рефлексії та емпатії* (вправи «Задоволений – Сердитий», «Любов і гнів», «Агресивна поведінка», «Книга» і т.д.); *формування асертивної та успішної поведінки* («Король», «Коло сили», «Скарбничка добрих справ», «Будь успішним»,

«Погляд у майбутнє»); *розвиток навичок ефективної комунікативної взаємодії* («Неочікувані картинки», «Хмарочос», «Бутон», тощо); *розвиток творчого мислення, креативності, фантазії* («Кольорові імпровізації», «Усюди-ходи»); *корекція мовлення студентської молоді* («Лексикон», «Якби годинник заговорив...», «Групове намисто», «Діоген»).

Наведемо приклади деяких вправ.

Агресивна поведінка. Намалюйте узагальнений портрет агресивної людини. Презентуйте його іншим. Подумайте – які елементи агресії ви зустрічаєте у вашій академічній групі? Як ви самі виявляєте агресивність? Яким чином можна викликати агресію по відношенню до себе? Що можна робити, аби не стати жертвою агресивної поведінки? І т.д.

Будь успішним. Студенти по черзі називають щось таке, чому хотіли б навчитися або що хотіли б розвинути у собі як найбільше. Сідають зручно і закривають очі. Завдання: уявити собі, як добре вони володіють задуманою навичкою (професійною чи навчальною). Відчути отриманий успіх усім тілом. Звернути увагу на власні почуття радості від досягнення успіху та емоції оточуючих близьких людей. Зберегти отриманий образ у пам'яті яскравим і приємним.

Неочікувані картинки. Учасники сідають у коло, кожний має листок паперу та кольорові олівці. За командою усі починають малювати певний малюнок (2-3 хв.), після чого за командою передають малюнок сусіду справа і продовжують його (і т.д., доки до кожного не повернеться їх власний малюнок).

Бутон. Учасники об'єднуються в міні групи по 5 осіб. Розміщуються по колу, взявшись за руки. Завдання – встати усім на ноги не відпускаючи рук. При цьому можна розмовляти і домовлятися щодо виконання завдання. Після того, як кожна група встала, їх завданням є зобразити бутон квітки, що розквітає.

Кольорові імпровізації. Завдання студентам: зобразити помаранчевий колір будь-яким способом у будь-якому жанрі не повторюючи ідей інших (наприклад, танцем, піснею, комунікацією, пантомімою, тощо).

Якби годинник заговорив. Учасникам пропонують вимовити промову про себе від імені годинника (наручного, будильника, тощо) за такою схемою: Чи вмію я розподіляти час? Моє ставлення до часу... Що я встигаю зробити за день? Що я думаю про майбутнє. Чи задоволений я життям. Мій час летить або тягнеться.

Книга. Уявіть, що кожний із присутніх – книга. Який заголовок найбільше приманний цій книзі? Яка обкладинка у книги? З чого починається розповідь? Який жанр цього твору? Які розділи в книзі важко читати? Що скаже людина, яка прочитала цю книгу? Як би ви організували рекламну кампанію з продажу цієї книги. Об'єднайтеся в групи по 3-5 осіб. Розкажіть іншим один із розділів вашої книги.

Аналіз наукової літератури [116-120; 282-286] дозволяє нам визначити **переваги арт-педагогічних засобів навчання**, що використані нами у технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей в умовах навчання у коледжі:

- Орієнтованість на інтереси та потреби молоді у творчому самовираженні;
- Опора на здібності студентів;
- Реалізація психотерапевтичної функції мистецтва;
- Створення умов для особистісного розвитку шляхом рефлексії приналежності до студентського та професійного колективу;
- Оволодіння новим соціальним досвідом;
- Корекція професійно значущих рис особистості студентів;
- Формування критичного мислення до вирішення професійних завдань;

- Досягнення гармонії між внутрішньою свободою та близькими стосунками.

Останній етап технології – перенесення в повсякденне життя знань і досвіду, отриманих у процесі застосування технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі. Етап передбачає усвідомлене планування майбутніми фахівцями власного особистісного й професійного розвитку (подальшої освіти, у т.ч. неформальної): дискусії й обговорення, вправи на рефлексію («Що я отримав?»), позитивне підкріплення від оточення (студентські клуби й колективи).

Що я отримав. Учасники закривають очі і намагаються уявити результати професійної підготовки в коледжі (протягом місяця, семестру, вивчення окремого курсу або навчального року - за потреби). Вони подумки намагаються дати відповідь на запитання «У чому полягає найбільш цінний досвід, якого я набув? Що дасть мені можливість ефективно вирішувати професійні завдання?». Відповіді записуються (або замальовуються) на папері і потім презентуються усій групі.

Останній, **результативний компонент** технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей арт-педагогічними засобами передбачає створення методики дослідження рівня професійної підготовки студентів під час навчання у коледжі. Для цього у п. 2.2. дисертації нами розроблено систему критеріїв (що містить особистісний, мотиваційний, освітній, практичний, результативний критерії), їх показників та рівнів професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, а також розроблено діагностичний інструментарій для вимірювання рівня досліджуваного явища. Визначена методика дослідження рівня

професійної компетентності студентів коледжу культури і мистецтв співвідноситься з теоретично обґрунтованою структурою професійної компетентності та реалізована нами під час педагогічного експерименту.

Дослідження засвідчило, що реалізація технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки у процесі навчання в коледжі культури і мистецтв відображає рівень сформованості всіх розроблених нами компонентів означеної компетентності, що подано нами у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Співвідношення змісту і структури технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецького профілю з компонентами означеної професійної компетентності

Компонент професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей	Його відображення у структурі та змісті технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей
Перцептивний	Оскільки в межах цього компонента відбувається сприйняття майбутніми фахівцями мистецьких спеціальностей оточуючого культурного простору, то формування цього компонента професійної компетентності відбувається у процесі реалізації переважно цільового й організаційного компонентів технології формування професійної компетентності засобами арт-педагогіки
Мотиваційно-емоційний	Мотиваційно-емоційний компонент

	професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей формується в процесі реалізації цільового та результативного (як творча рефлексія) компонента педагогічної технології
Когнітивний	Цей компонент найбільш тісно пов'язаний з реалізацією організаційного та методичного компонентів педагогічної технології, що передбачають засвоєння комплексу мистецьких знань
Організаційно-діяльнісний	Найбільш суттєво простежується зв'язок організаційно-діяльнісного компонента професійної компетентності та організаційного й методичного компонентів педагогічної технології
Рефлексивно-оцінний	Цей компонент передбачає акумуляцію всіх отриманих у процесі реалізації педагогічної технології результатів наукового пошуку, тому найбільш тісно пов'язаний з цільовим та результативним компонентами технології, оскільки передбачає співвідношення поставленої мети і досягнутого результату

Таким чином, до основних переваг використання арт-педагогічних засобів формування професійної компетентності студентів коледжу мистецьких спеціальностей ми відносимо: цілеспрямований вплив на мотивацію студентів до процесу професійної підготовки шляхом інтегративного розвитку пізнавальних і творчих інтересів; сприяння

творчому розвитку професійно важливих якостей майбутніх митців; стимулювання студентів до саморефлексії, саморозвитку, самопізнання, самореалізації, самонавчання; оволодіння студентами новим навчальним і професійним досвідом, що відображається на формуванні нових умінь і навичок; розвиток сенситивності й творчої емпатії молоді; усвідомлення молоддю застосованих до них методів навчання, що надалі призводить до використання ними методів навчання в подальшій професійній діяльності. Тобто, застосування арт-педагогічних засобів дозволяє комплексно впливати на процес формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, що перевірено нами у ході педагогічного експерименту, представленому у п.3.2 дисертації.

Водночас, вважаємо за потрібне зауважити необхідні передумови впровадження технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі: опора на сучасні теоретико-педагогічні підходи організації процесу професійної підготовки (системний, компетентнісний, культурологічний, діяльнісний, гуманістичний, особистісно орієнтований); усвідомлення цілей, мотивів та очікуваних результатів від реалізації тих або інших арт-педагогічних засобів; забезпечення зв'язку змісту арт-педагогічних засобів з практикою майбутньої професійної діяльності студентів; врахування важливості когнітивного компоненту професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей шляхом формування глибокої та стійкої теоретичної бази при вивченні спеціальних дисциплін.

3.2. Аналіз результатів формувального етапу експерименту

Впровадження технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі відбувалося на формувальному етапі експерименту в освітньому середовищі експериментальних груп. За припущенням дисертаційної роботи, спроектована технологія дозволить комплексно впливати на усі компоненти професійної компетентності, що опосередковано призведе до зростання результативності професійної підготовки майбутніх митців. Для перевірки гіпотези дослідження було проведено повторну діагностику, порівняння результатів якої свідчатиме про ефективність проведеної на формувальному етапі науково-дослідної роботи. Проаналізуємо отримані за кожним критерієм результати дослідження.

Соціально-перцептивний критерій професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей визначає сформованість професійно значущих рис досліджуваних, самооцінка і експертна оцінка прояву показників якого висвітлена у табл. 3.3.

Таблиця 3.3.

Оцінка сформованості показників соціально-перцептивного критерію на формувальному етапі

№	Показники	Експериментальна група		Контрольна Група	
		студенти	експерти	студенти	Експерт и
О1	Уміння організовувати ефективну взаємодію із суб'єктами освітнього простору коледжу	4,1	3,9	3,4	3,2
О2	Рівень виконавської (мистецької) майстерності	4,3	4,2	4,2	3,3
О3	Рівень психологічної та соціальної адаптованості	4,2	4,3	3,6	3,5

О4	Участь у суспільнокорисній діяльності, в організації змістовного студентського дозвілля	3,9	4,0	3,7	2,9
О5	Професійно важливі якості (естетичний смак, артистизм, емоційна чуйність, тощо)	3,8	3,7	3,3	2,9
Середнє		4,06	4,02	3,64	3,16

На констатувальному етапі педагогічного експерименту було виявлено значну різницю в оцінках студентами і викладачами рівня їх особистісних якостей. Повторна діагностика свідчить про зменшення такої різниці – так, на формувальному етапі у середовищі експериментальної групи вона зменшилася до 0,04 балів (для порівняння, у контрольній групі – 0,48 балів). Тобто, організована робота дозволяє покращити процес комунікації різних суб'єктів професійної підготовки шляхом забезпечення зворотнього зв'язку й відповідного пізнання. Також можна відзначити зростання показників діагностики соціально-перцептивного критерію учасників експериментальної групи і їх переходу до більш високого рівня: з 3,68 балів на констатувальному етапі до 4,06 балів на формувальному етапі. У контрольній групі показники виросли з 3,62 до 3,64 балів відповідно, тобто мало змінилися, що говорить про залежність зростання показників експериментальної групи саме від зміни умов професійної підготовки.

Найбільше результати експериментальної групи змінилися за шкалою «Уміння організовувати ефективну взаємодію із суб'єктами освітнього простору коледжу» – з 3,6 до 4,1 балів, що є свідченням важливості введення інтерактивних форм навчання студентів.

Розподіл студентів за рівнями прояву соціально-перцептивного критерію представлено у табл. 3.4.

Таблиця 3.4.

**Рівні сформованості перцептивного компонента професійної
компетентності досліджуваних за соціально-перцептивним критерієм
на формувальному етапі**

Рівні	Експериментальна група				Контрольна група			
	Констатувальний етап		Формувальний етап		Констатувальний етап		Формувальний етап	
	кількість	у %	кількість	у %	кількість	у %	кількість	у %
Високий	23	12,57	47	25,68	27	13,30	29	14,29
Достатній	51	27,87	79	43,17	56	27,59	58	28,56
Середній	65	35,52	45	24,59	72	35,46	71	34,98
Низький	44	24,04	12	6,56	48	23,65	45	22,17
Всього	183	100	183	100	203	100	203	100

Кількість студентів експериментальної групи з високим рівнем прояву показників соціально-перцептивного критерію виросла з 12,57% на констатувальному етапі до 25,68% на формувальному етапі (для порівняння у контрольній групі результати виросли з 13,30% до 14,29%). Таким чином, у середовищі експериментальної групи спостерігається позитивний вплив технології на зростання показників соціально-перцептивного критерію. Це зумовило перерозподіл студентів за рівнями перцептивного компоненту професійної компетентності (див. рис. 3.3.). Після впровадження технології найбільшу відсоткову долю експериментальної групи складають досліджувані з достатнім рівнем сформованості соціально-перцептивного критерію (44,81%) – у контрольній групі відповідний показник становить 28,08%. Кількість студентів з низьким рівнем досліджуваної якості в експериментальній групі в 2,5 рази нижча за кількість учасників контрольної групи (7,65% і 19,70% відповідно).

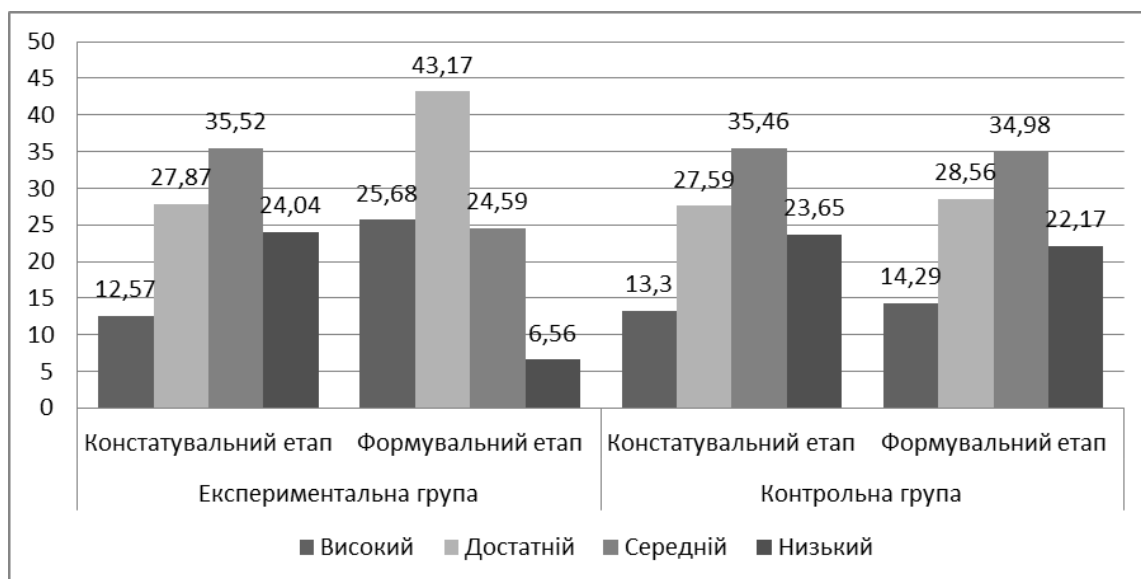


Рис. 3.3. Зміна рівнів прояву соціально-перцептивного критерію після формувального етапу експерименту, у %

З рис. 3.3. видно, що зміни рівня прояву соціально-перцептивного критерію у процесі підготовки майбутніх фахівців контрольної групи є позитивними, але коливаються в межах 3% і не призводять до перерозподілу рівнів. Тобто, традиційно побудований процес фахової підготовки не дозволяє якісно вплинути на результати навчання. Натомість, у експериментальній групі впровадження педагогічних умов і технології дозволило вплинути на перерозподіл студентів за рівнями вимірювання досліджуваного явища. Це свідчить про ефективність впливу арт-педагогічних методів на становлення та формування професійно важливих якостей особистості досліджуваних студентів.

Мотиваційний критерій професійної компетентності є визначальним у структурі досліджуваного явища, оскільки визначає характер спрямованості особистості студентів мистецьких спеціальностей коледжу – структуру їх мотивів, інтересів, потреб, цінностей і ставлень, що складають основу професійної компетентності. Оцінка прояву окремих показників мотиваційного критерію представлено у табл. 3.5.

Таблиця 3.5.

**Оцінка сформованості показників мотиваційного критерію на
формульовальному етапі**

№	Показники	Експериментальна група		Контрольна Група	
		студенти	експерти	студенти	Експерт и
М1	Цілеспрямованість оволодіння майбутньою професією	3,5	3,3	2,8	2,5
М2	Інтерес до самореалізації та самовираження в мистецтві	3,9	3,7	3,6	3,3
М3	Рівень пізнавальних інтересів щодо навчання та майбутньої професійної діяльності	4,1	3,9	3,2	3
М4	Ціннісне ставлення до професійного навчання	3,6	3,5	2,9	2,6
М5	Спрямованість на досягнення успіху в професійній діяльності	4,1	3,8	3,6	2,9
Середнє		3,84	3,64	3,22	2,86

За середніми результатами оцінювання показників мотиваційного критерію було виявлена найвища різниця в оцінках студентів та експертів як контрольної, так і експериментальної груп. Зокрема, різниця середніх показників експериментальної групи становить 0,2 бали (на констатувальному етапі цей показник становив 0,48 балів), контрольної групи – 0,36 балів (на констатувальному етапі – 0,44). Тобто, проведена педагогічна діяльність, описана у технології, сприяє зменшенню різниці в оцінках студентів й експертів (хоча й не повністю), що свідчить про позитивність отриманих зрушень – зростає взаєморозуміння між суб'єктами професійної підготовки, підвищується ефективність комунікативної взаємодії. Крім того, результати самооцінки студентів

експериментальної групи виросли в порівнянні з результатами контрольної групи до 3,84 балів з 3,24 балів. Зокрема, перейшли на вищий рівень результати оцінки показників М1 і М4, які на констатувальному етапі були найнижчими (цілеспрямованість та ціннісне ставлення до процесу професійної підготовки).

Узагальнення результатів опитування представлено у табл. 3.6.

Таблиця 3.6.

Рівні сформованості мотиваційно-емоційного компонента професійної компетентності досліджуваних за мотиваційним критерієм на формуальному етапі

Рівні	Експериментальна група				Контрольна група			
	Констатувальний етап		Формувальний етап		Констатувальний етап		Формувальний етап	
	кількість	у %	кількість	у %	кількість	у %	Кількість	у %
Високий	19	10,38	32	17,49	22	10,84	25	12,32
Достатній	39	21,32	83	45,36	46	22,66	49	24,14
Середній	78	42,62	51	27,86	85	41,87	82	40,39
Низький	47	25,68	17	9,29	50	24,63	47	23,15
Всього	183	100	183	100	203	100	203	100

У експериментальній групі після формуального етапу експерименту з упровадження технології формування професійної компетентності кількість студентів мистецьких спеціальностей з високим рівнем мотивації до оволодіння професією виросла з 10,38% до 17,49%, достатнім рівнем – з 21,32% до 45,36% досліджуваних. Майже втричі зменшилася кількість учасників експериментальної групи з низьким рівнем сформованості мотиваційного критерію: з 25,68% до 9,29% студентів. У контрольній групі динаміка зміни мотиваційного критерію інша: у процесі традиційної професійної підготовки кількість невмотивованих студентів знизилася на

1,48% – з 24,63% до 23,15%. Тобто відсутність змін у організації навчального процесу в коледжі та переважання традиційних репродуктивних форм і методів навчання не дозволяє ефективно впливати на мотиваційну складову професійної компетентності, оскільки залишаються осторонь інтересів студентства. Натомість, використання арт-педагогічних форм і методів, заснованих на потребах студентів у творчості, комунікації, рівності, доступності володіє потенціалом до зміни мотивів і цінностей навчально-виховної діяльності через залучення молоді до активної участі у освітньому просторі коледжу. Динаміка переходу студентів до груп з більш високим рівнем навчальної й професійної мотивації проілюстрована на рис. 3.4.

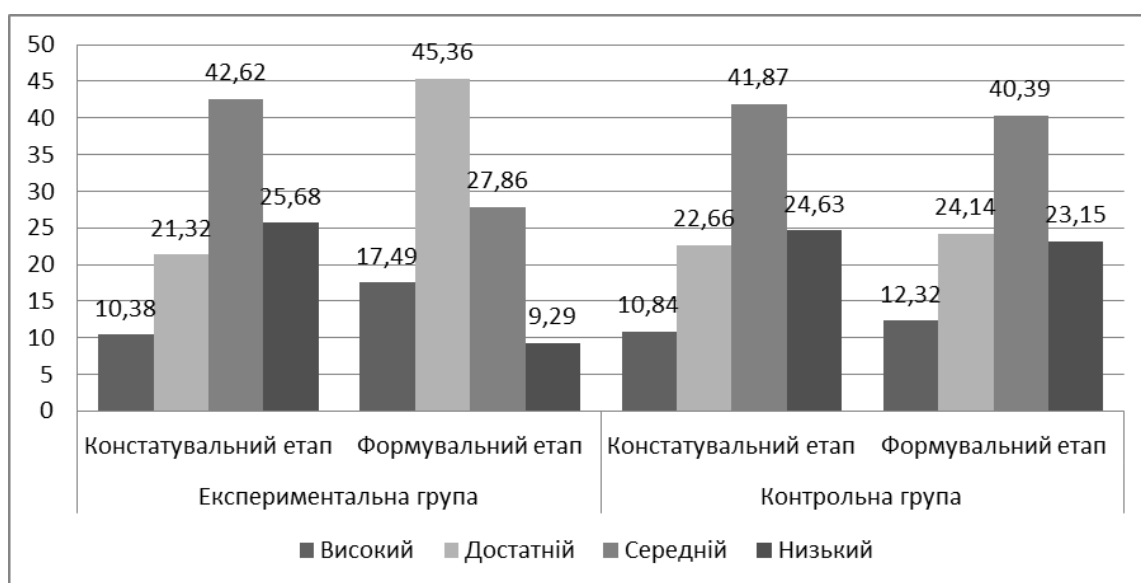


Рис. 3.4. Зміна рівнів прояву мотиваційного критерію після формувального етапу експерименту, у %

З рис. 3.4. видно, що у експериментальній групі змінився характер розподілу досліджуваних за рівнями прояву мотиваційного критерію: після формувального етапу експерименту найбільша відсоткова доля притаманна достатньому рівню – 45,36% студентів мистецьких

спеціальностей. Натомість, в контрольній групі на обох етапах експерименту найвища відсоткова доля належить середньому рівню прояву мотиваційного критерію.

Освітньо-професійний критерій професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей відображає дію особистісних здібностей та якостей, а також спрямованостей на рівень оволодіння студентами професійними знаннями. Окремі показники освітньо-професійного критерію відображають різні форми оволодіння студентами професійними знаннями і продемонстровані у табл. 3.7.

Таблиця 3.7.

**Оцінка сформованості показників освітньо-професійного критерію на
формульовальному етапі**

№	Показники	Експериментальна група		Контрольна Група	
		студенти	експерти	студенти	Експерти
Ос1	Рівень навчальної успішності в коледжі	3,9	3,8	3,4	3,6
Ос2	Рівень участі у додатковій системі освіти (факультативах, гуртках, тощо)	4,2	4	2,9	3,1
Ос3	Рівень самостійної пізнавальної активності	3,6	3,7	2,8	2,7
Ос4	Володіння комплексом професійних знань	3,8	3,6	3,3	3,2
Ос5	Залученість до навчальної та наукової діяльності в коледжі (участь у конференціях, проблемних групах і т.д.).	3,6	3,3	3,2	2,8
Середнє		3,82	3,68	3,12	3,08

Після формульовального етапу педагогічного експерименту значно змінилися оцінки студентів за окремими показниками освітньо-професійного критерію (в середньому на 0,78 бали) – у контрольній групі на 0,12 балів. Цікаво, що значно виросли оцінки участі студентів у

додатковій системі освіти – з 2,9 балів на констатувальному етапі до 4,2 балів після формувального етапу. Тобто, зростання мотивації до оволодіння професійною компетентністю призводить до залучення студентів до участі у факультативах, гуртках, школах – а саме це забезпечує реалізацію принципів неперервної освіти протягом життя. Зросли й результати оцінки студентами участі в навчально-науковій роботі коледжу – з 3,04 балів до 3,6 бали. Зазначимо, що у контрольній групі дані опитування за окремими шкалами мають навіть негативну тенденцію – наприклад, за показником Ос2 спостерігається зменшення оцінки з 3,1 бали до 2,9 балів – тобто, втрачається інтерес студентів до участі в позанавчальній пізнавальній діяльності.

Розподіл досліджуваних за рівнями прояву освітньо-професійного критерію представлено у табл. 3.8.

Таблиця 3.8.

Рівні сформованості когнітивного компонента професійної компетентності досліджуваних за освітньо-професійним критерієм на формувальному етапі

Рівні	Експериментальна група				Контрольна група			
	Констатувальний етап		Формувальний етап		Констатувальний етап		Формувальний етап	
	кількість	у %	Кількість	у %	кількість	у %	кількість	у %
Високий	21	11,48	44	24,04	24	11,82	27	13,30
Достатній	56	30,60	93	50,82	63	31,03	61	30,05
Середній	77	42,07	38	20,77	92	45,33	98	48,28
Низький	29	15,85	8	4,37	24	11,82	17	8,37
Всього	183	100	183	100	203	100	203	100

Більше ніж вдвічі виросли результати високого рівня результатів освітньої підготовки студентів експериментальної групи: з 11,48% до

24,04% досліджуваних. Для порівняння, у контрольній групі тенденція до зростання рівня професійних знань має менш виражений характер: з 11,82% до 13,30% учасників експерименту. Тобто, залучення студентів до сучасних форм освітньої діяльності, у т.ч. позааудиторної, сприяє якісному зростанню їх професійних знань як основи професійної компетентності, що опосередковано підтверджує ефективність упровадженої технології.

Крім того, у середовищі експериментальної групи виросла кількість студентів з достатнім рівнем прояву освітньо-професійного критерію до 50,82% (у контрольній групі відповідний показник становить 30,05%). Таким чином, отримані при повторній діагностиці дані свідчать про ефективність педагогічних перетворень, апробованих на формувальному етапі експерименту, що проілюстровано на рис. 3.5.

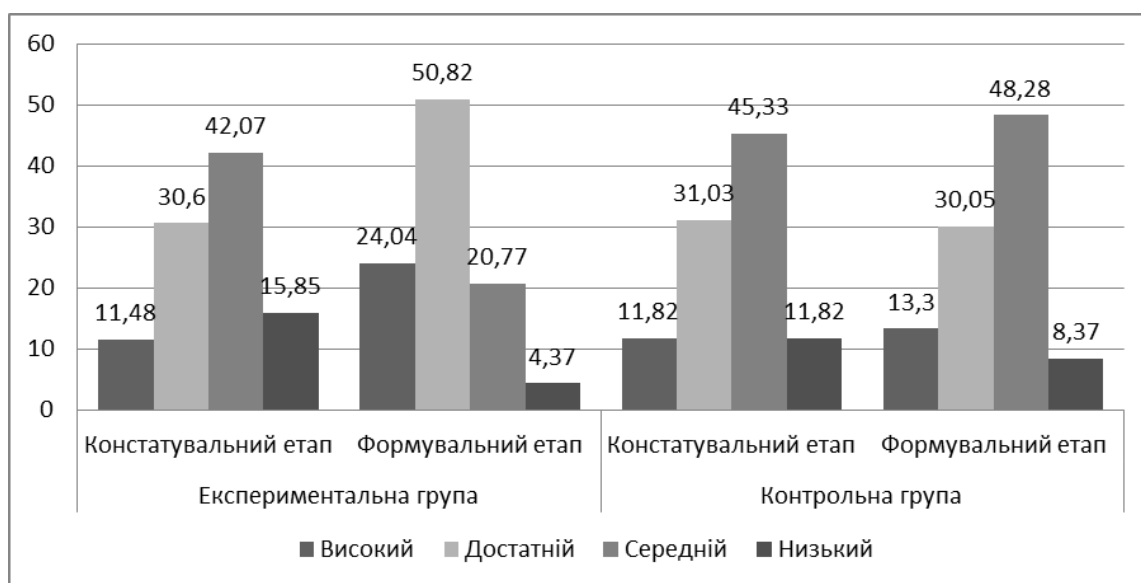


Рис. 3.5. Зміна рівнів прояву освітньо-професійного критерію після формувального етапу експерименту, у %

Як видно з рис. 3.5., серед студентів експериментальної групи спостерігається тенденція до переміщення на більш високий рівень прояву освітньо-професійного критерію: зокрема, низький і середній рівень у експериментальній групі вдвічі менший за відповідні рівні контрольної

групи. А саме, після формувального етапу експерименту кількість його учасників з низьким рівнем досліджуваної якості в експериментальній групі становить 4,37%, в контрольній групі – 8,37%; відповідні дані для середнього рівня: 20,77% і 48,28% досліджуваних.

Таким чином, для освітньо-професійного критерію професійної компетентності майбутніх митців притаманна тенденція до зростання рівня внаслідок упровадження технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі.

Практичний критерій професійної компетентності відображає практичні результати професійної підготовки студентів мистецьких спеціальностей, результати його повторної діагностики висвітлено у табл. 3.9.

Таблиця 3.9.

**Оцінка сформованості показників практичного критерію на
формувальному етапі**

№	Показники	Експериментальна група		Контрольна Група	
		студенти	експерти	студенти	Експерти
П1	Досвід використання сучасних інформаційних технологій для вирішення навчальних та професійних завдань	4,6	4,2	3,9	3,7
П2	Рівень навчальної та професійної творчості	4,5	4,3	3,9	3,5
П3	Орієнтованість на професійний розвиток	3,8	3,7	3,2	3
П4	Рівень участі у мистецьких подіях коледжу та регіону	4,2	4,1	3,3	3,4
П5	Результативність мистецької діяльності (перемоги у конкурсах, фестивалях і т.д.)	3,5	3,3	3,1	3,2
Середнє		4,12	3,92	3,48	3,36

На констатувальному етапі експерименту нами було встановлено, що показники практичного критерію є найвищими при діагностиці рівня професійної компетентності студентів мистецьких спеціальностей; ми пов'язували це з якісною організацією практичних занять зі спеціальності. Після формувального етапу експерименту ця тенденція до високого рівня прояву практичного критерію збережена, хоча результати експериментальної групи ще й зросли. Так, після формувального етапу експерименту оцінка студентами експериментальної групи рівня їх професійних умінь та досвіду становить 4,12 балів (3,48 бали на констатувальному етапі); контрольної групи – 3,48 балів (проти 3,38 балів на констатувальному етапі). Наразі, найнижче студенти експериментальної групи оцінюють показник П5 (3,5 бали), але на констатувальному етапі цей показник становив 2,8 балів, тобто зростання все ж таки спостерігається. Рівні прояву практичного критерію професійної компетентності представлено у табл. 3.10.

Таблиця 3.10.

**Рівні сформованості організаційно-діяльнісного компонента
професійної компетентності досліджуваних за практичним критерієм
на формувальному етапі**

Рівні	Експериментальна група				Контрольна група			
	Констатувальний етап		Формувальний етап		Констатувальний етап		Формувальний етап	
	кількість	у %	кількість	у %	кількість	у %	кількість	у %
Високий	28	15,30	39	21,31	32	15,76	35	17,24
Достатній	62	33,88	97	53,01	65	32,01	71	34,97
Середній	59	32,24	42	22,95	68	33,50	75	36,95
Низький	34	18,58	5	2,73	38	18,72	22	10,84
Всього	183	100	183	100	203	100	203	100

Після формувального етапу експерименту 21,31% студентів експериментальної групи (17,24% досліджуваних контрольної групи) володіє високим рівнем практичних професійних умінь і навичок; 53,01% учасників експериментальної групи (34,97% – контрольної групи) мають достатній рівень прояву практичного критерію. Як видно з рис. 3.6., відбувся перерозподіл студентів експериментальної групи за рівнями прояву практичного критерію: якщо на констатувальному етапі педагогічного експерименту кількість студентів за рівнями мало відрізняється, то після формувального етапу експерименту кількість студентів з низьким рівнем зменшилася до 2,73% і відбувся стрімкий перерозподіл учасників експериментального навчання до більш високих рівнів прояву практичного критерію.

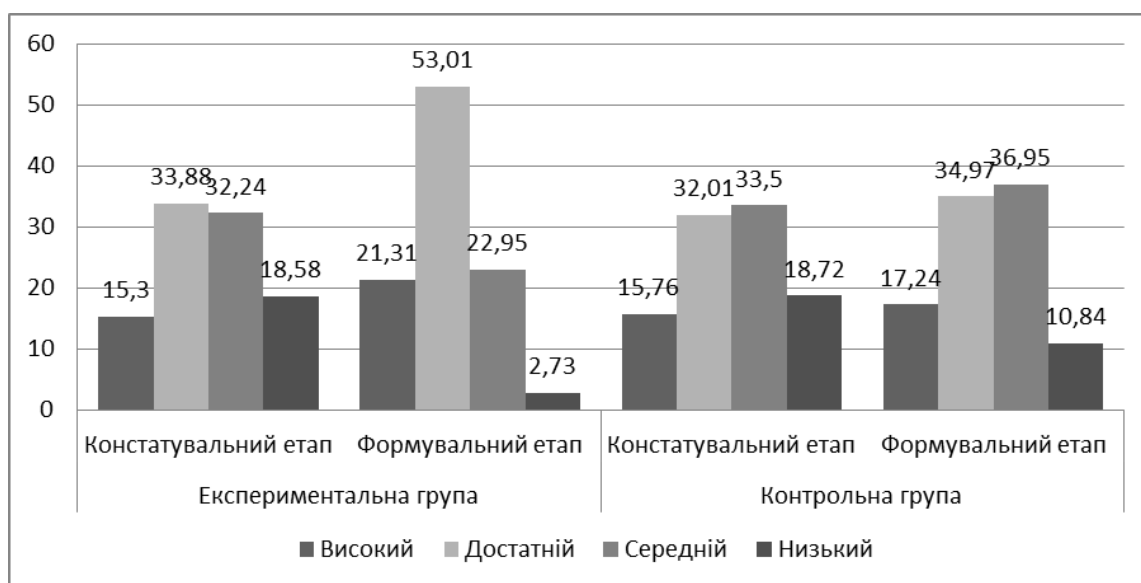


Рис. 3.6. Зміна рівнів прояву практичного критерію після формувального етапу експерименту, у %

У контрольній групі розподіл студентів не змінився, дані констатувального й формувального етапів експерименту відрізняються в середньому на 8%.

Тобто, проведена на формувальному етапі експериментальна педагогічна діяльність дозволяє досягнути високих результатів у площині оволодіння студентами професійними вміннями й навичками, дозволяє підвищити результативність процесу професійної підготовки, поглибивши її сучасними інтерактивними технологіями навчання, сприяє оволодінню студентами професійного досвіду.

Рефлексивний критерій професійної компетентності визначає здатність досліджуваних до самоаналізу цілей, процесу та результатів фахової підготовки та формування професійної компетентності, він побудований на здатності студентів мистецьких спеціальностей адекватно оцінювати отриманий професійний досвід та будувати нові перспективи його використання.

Таблиця 3.11.

**Оцінка сформованості показників рефлексивного критерію на
формуальному етапі**

№	Показники	Експериментальна група		Контрольна Група	
		студенти	експерти	студенти	Експерти
P1	Самоаналіз творчих/мистецьких здобутків	3,2	3,4	2,9	2,5
P2	Саморефлексія рівня професійної компетентності	3,4	3,2	2,6	2,5
P3	Адекватна оцінка рівня своїх творчих здібностей та професійних можливостей	3,6	3,4	3,1	2,8
P4	Стійкість мотивації до самопізнання та самовдосконалення	3,9	3,8	3,1	3,2
P5	Рівень мистецької (художньої) рефлексії	3,3	3,1	3,1	2,9
Середнє		3,48	3,38	2,96	2,78

У табл.3.11., в якій представлено результати оцінювання окремих показників рефлексивного критерію, отримані середні дані свідчать про значне переважання сформованості рефлексивних умінь у студентів експериментальної групи. Так, порівняння середніх результатів опитування контрольної й експериментальної груп відображає цю тенденцію: оцінки студентів контрольної групи 2,96 бали, експериментальної – 3,48 балів (різниця значень 0,52 бали); експертів контрольної групи – 2,78 балів, експериментальної групи – 3,38 балів з різницею в 0,6 бали. На констатувальному етапі експерименту нами було визначено найнижчі результати оцінювання досліджуваними саме рефлексивного критерію; упровадження технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі дозволило їх значно підвищити.

Аналіз результатів за окремими показниками також сприятливий для майбутніх фахівців експериментальної групи: на 0,4 бали виріс рівень мистецької рефлексії; на 0,8 балів – рівень стійкості мотивації до саморозвитку; на 0,9 балів – рівень оцінки власної компетентності. У контрольній групі таких змін не спостерігається. Такі дані відобразилися на загальному рівні прояву рефлексивного критерію, відображеному у табл. 3.12.

Після формувального етапу у експериментальній групі кількість студентів з високим рівнем професійної рефлексії виросла з 6,01% до 16,94% (у контрольній групі – до 8,37%). Тобто, традиційна організація навчально-виховного процесу у коледжі не сприяє розвитку професійної рефлексії, що, на нашу думку, пов'язано з відсутністю дискусійності,

інтерактивності та зворотнього зв'язку при використанні репродуктивних форм і методів навчання.

Таблиця 3.12.

Рівні сформованості рефлексивно-оцінного компонента професійної компетентності досліджуваних за результативним критерієм на формувальному етапі

Рівні	Експериментальна група				Контрольна група			
	Констатувальний етап		Формувальний етап		Констатувальний етап		Формувальний етап	
	кількість	у %	кількість	у %	кількість	у %	кількість	у %
Високий	11	6,01	31	16,94	14	6,90	17	8,37
Достатній	35	19,13	56	30,60	42	20,68	45	22,17
Середній	63	34,43	67	36,61	68	33,50	71	34,98
Низький	74	40,43	29	15,85	79	38,92	70	34,48
Всього	183	100	183	100	203	100	203	100

Натомість, впровадження арт-педагогічних засобів, заснованих на поєднання сучасних досягнень педагогічної науки та мистецтва, а також інтеграції цих здобутків у освітній простір, дозволяє змінити оцінку студентами рівня власної компетентності (див. рис. 3.7.).

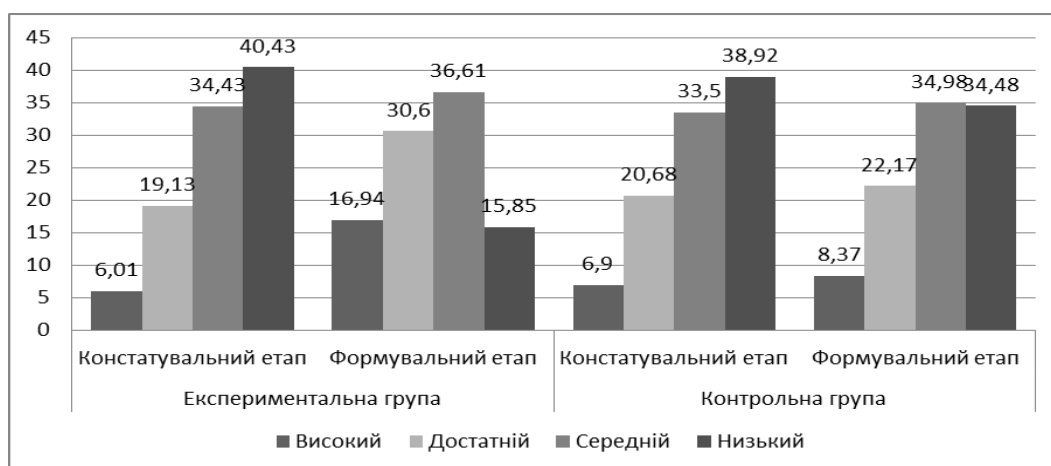


Рис. 3.7. Зміна рівнів прояву практичного критерію після формувального етапу експерименту, у %

Як видно з даних рис. 3.7., якщо на констатувальному етапі переважна частина студентів мала середній (34,43% досліджуваних) і низький (4,44% учасників) рівні прояву рефлексивного критерію, то впровадження технології й педагогічних умов дозволило змінити наявну тенденцію. У контрольних групах розподіл студентів за рівнями прояву рефлексивного критерію змінився в межах 4%.

Зведення отриманих результатів діагностики обґрунтованої системи критеріїв дозволяє встановити рівень професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, отримані дані занесені у табл. 3.13.

Таблиця 3.13.

Рівні професійної компетентності на формувальному етапі

Рівні	Експериментальна група				Контрольна група			
	Констатувальний етап		Формувальний етап		Констатувальний етап		Формувальний етап	
	Кількість осіб	у %	Кількість осіб	у %	Кількість осіб	у %	Кількість осіб	у %
Високий	20	10,93	39	21,31	24	11,82	27	13,30
Достатній	49	26,78	82	44,81	54	26,60	57	28,08
Середній	68	37,16	48	26,23	77	37,93	79	38,92
Низький	46	25,14	14	7,65	48	23,65	40	19,70
Всього	183	100	183	100	203	100	203	100

Як видно з даних повторної діагностики, високий рівень професійної компетентності студентів мистецьких спеціальностей у експериментальній групі виріс вдвічі: з 10,93% до 21,31%; у контрольній групі – на 2%: з 11,82% до 13,30%. Аналогічно, спостерігається зростання кількості студентів експериментальної групи з достатнім рівнем досліджуваної якості: з 26,77% до 44,81% (контрольної групи – з 26,60% до 28,08%).

Тобто, апробована технологія формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі дозволила комплексно вплинути на всі складові професійної компетентності та змінити розподіл учасників експериментальної групи за рівнями професійної компетентності (див. рис.3.8.).

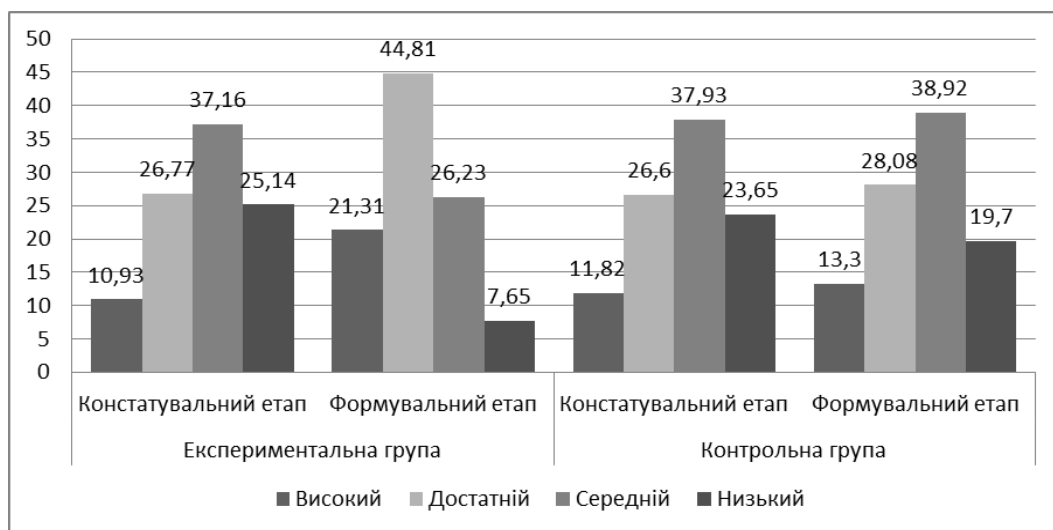


Рис. 3.8. Рівні професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей на формувальному етапі

Результати порівняльного аналізу даних контрольної та експериментальної груп до і після формувального етапу педагогічного експерименту свідчать про ефективність упровадженої технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі. Для перевірки їх валідності використаємо методи математичної статистики, що дозволяють визначити надійність зростання кількості досліджуваних з високим і достатнім рівнями професійної компетентності у експериментальних групах по відношенню до учасників контрольних груп. Для цього для даних кожного досліджуваного критерію скористаємося G критерієм знаків.

Сформулюємо гіпотези: H_0 – зростання високого і достатнього рівнів прояву критеріїв професійної компетентності досліджуваних є випадковим; H_1 – зростання високого і достатнього рівнів прояву критеріїв професійної компетентності досліджуваних є не випадковим, тобто відображає ефективність запровадження технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі.

Методика застосування G-критерію знаків передбачає обрахування кількості позитивних (високий і достатній рівні прояву досліджуваної якості) і негативних (середній і низький рівень прояву) змін у результатах експериментальної роботи. Нульові зміни при цьому не враховуються, типовими вважаються ті зміни, що переважають за кількістю. Підрахунок змін за кожним критерієм для експериментальної групи представлено у табл. 3.14., для контрольної групи – у табл. 3.15.

Таблиця 3.14.

Обрахування критерію знаків G до результатів експерименту за кожним критерієм для експериментальної групи

Кількість змін	Критерії				
	Соціально-перцептивний	Мотиваційний	Освітньо-професійний	Практичний	Рефлексивний
Позитивних	52	57	60	46	41
Негативних	12	17	8	5	29
Нульових	119	109	115	132	113
Всього	183	183	183	183	183
N	64	74	68	51	70
Гемп	12	17	8	5	29
Gкр	24 ($p \leq 0,05$)	29 ($p \leq 0,05$)	26 ($p \leq 0,05$)	19 ($p \leq 0,05$)	27 ($p \leq 0,05$)
	22 ($p \leq 0,01$)	26 ($p \leq 0,01$)	23 ($p \leq 0,01$)	17 ($p \leq 0,01$)	24 ($p \leq 0,01$)
Порівняння	$G_{\text{емп}} \leq G_{\text{кр}}$	$G_{\text{емп}} \leq G_{\text{кр}}$	$G_{\text{емп}} \leq G_{\text{кр}}$	$G_{\text{емп}} \leq G_{\text{кр}}$	$G_{\text{емп}} \geq G_{\text{кр}}$

Типовими вважаються зміни, що переважають у групах досліджуваних, для експериментальної групи – це позитивні зміни із зростання високого і достатнього рівнів професійної компетентності, для контрольної групи, відповідно, негативні зміни, що визначають кількість досліджуваних з низьким рівнем професійної компетентності. Протилежні до визначених зміни вважаються нетиповими і приймаються за $G_{\text{емп}}$. $G_{\text{кр}}$ визначається за таблицею критичних значень для визначеної кількості N [254, с. 77-86]. Порівняння емпіричних і критичних значень критерію G визначає достовірність отриманих результатів відповідно до сформульованих гіпотез за умови, що $G_{\text{емп}} \leq G_{\text{кр}}$. Як видно з даних табл. 3.13, для експериментальної групи за всіма критеріями, крім рефлексивного, отримані позитивні зміни рівня професійної компетентності студентів мистецьких спеціальностей є статистично доведеними. А саме, зростання кількості досліджуваних з високим і достатнім рівнем прояву соціально-перцептивного, мотиваційного, освітньо-професійного і практичного критеріїв професійної компетентності є не випадковим, що підтверджує ефективність апробованої на формуальному етапі експерименту технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі.

Для контрольної групи, де типовими змінами виступають негативні було проведено подібні міркування (див. табл. 3.15.).

Таблиця 3.15.

**Обрахування критерію знаків G до результатів експерименту за
кожним критерієм для контрольної групи**

Кількість змін	Критерії				
	Соціально- перцептивний	Мотиваційний	Освітньо- професійний	Практичний	Рефлексивний
Позитивних	4	6	1	9	6
Негативних	45	47	17	22	70
Нульових	154	150	185	172	127
Всього	203	203	203	203	203
N	49	53	18	31	76
Гемп	4	6	1	9	70
Гкр	18 ($p \leq 0,05$)	20 ($p \leq 0,05$)	5 ($p \leq 0,05$)	10 ($p \leq 0,05$)	30 ($p \leq 0,05$)
	15 ($p \leq 0,01$)	18 ($p \leq 0,01$)	3 ($p \leq 0,01$)	8 ($p \leq 0,01$)	27 ($p \leq 0,01$)
Порівняння	$G_{\text{емп}} \leq G_{\text{кр}}$	$G_{\text{емп}} \leq G_{\text{кр}}$	$G_{\text{емп}} \leq G_{\text{кр}}$	$G_{\text{емп}} \neq G_{\text{кр}}$	$G_{\text{емп}} \geq G_{\text{кр}}$

З результатів порівняння емпіричних і критичних значень критерію G видно, що для контрольної групи учасників експерименту типові зміни низького рівня професійної компетентності є статистично достовірними для соціально-перцептивного, мотиваційного та освітньо-професійного критеріїв. Натомість, за практичним і рефлексивним критерієм отримані результати потрапили в зону невизначеності, що говорить про випадковість отриманого розподілу даних.

Таким чином, в контрольній групі діагностичні дані першого і другого експериментальних зрізів свідчать про відсутність позитивної статистично значущої динаміки покращення рівня професійної компетентності студентів мистецьких спеціальностей.

Проведений педагогічний експеримент був спрямований на перевірку гіпотези про ефективність педагогічних умов і технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі. Отримані у ході експерименту дані, їх аналіз та статична перевірка свідчать про валідність обраних методів дослідження та надійність отриманих результатів. Порівняння результатів експериментальної групи дає змогу констатувати ефективність впровадженої технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі. Таким чином, гіпотезу педагогічного експерименту підтверджено, завдання дисертації виконано.

Проведена експериментальна робота не вичерпує усіх аспектів проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей в умовах коледжу. Подальшого вивчення потребують питання організації міждисциплінарних зв'язків у процесі фахового навчання; забезпечення організаційних і психолого-педагогічних умов неперервної мистецької освіти; характеристики й оцінки впливу аудиторних і позааудиторних форм професійного навчання в коледжах культури і мистецтв. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у необхідності комплексного обґрунтування очікуваних результатів професійної підготовки у коледжі майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей та відповідної побудови навчально-виховного процесу.

Висновки до третього розділу

На основі аналізу наукової літератури з проблеми технологізації педагогічної діяльності загалом і процесу професійної підготовки зокрема у розділі 3 спроектовано технологію формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі, структуру якої складають цільовий, організаційний, методичний та результативний компоненти.

Цільовий компонент технології встановлює систему цілей перетворюючої педагогічної діяльності, що визначають очікувані результати від її впровадження. При побудові цільового компоненту технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі була врахована потреба у забезпеченні сукупності педагогічних умов формування професійної компетентності. У тексті визначено основні цілі технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі, які синтезують провідну мету реалізації технології: зростання рівня професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей під час навчання у коледжі. Розроблений організаційний компонент технології описує етапи реалізації технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі: 1) етап налаштування; 2) етап набуття досвіду; 3) етап перенесення досвіду. Етапи передбачають застосування комплексу арт-педагогічних засобів реалізації технології (літературних, художніх, музичних, театральних, рухових) представлених у методичному компоненті технології. У розділі охарактеризовано цілі, зміст та порядок використання

сукупності арт-педагогічних засобів і методів. Результативний компонент технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей арт-педагогічними засобами описує методику дослідження рівня професійної підготовки студентів під час навчання у коледжі.

До переваг арт-педагогічних засобів навчання, використаних у технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей в умовах навчання у коледжі віднесено: орієнтованість на інтереси та потреби молоді у творчому самовираженні; опору на здібності студентів; реалізацію психотерапевтичної функції мистецтва; створення умов для особистісного розвитку шляхом рефлексії приналежності до студентського та професійного колективу; оволодіння новим соціальним досвідом; корекцію професійно значущих рис особистості студентів; формування критичного мислення до вирішення професійних завдань; досягнення гармонії між внутрішньою свободою та близькими стосунками.

У розділі висвітлено результати формувального етапу педагогічного експерименту; проведено порівняльний аналіз діагностики рівня професійної компетентності досліджуваних контрольної й експериментальної груп. Дані повторної діагностики свідчать, що високий рівень професійної компетентності студентів мистецьких спеціальностей у експериментальній групі виріс вдвічі: з 10,93% до 21,31%; у контрольній групі – на 2%: з 11,82% до 13,30%. Спостерігається зростання кількості студентів експериментальної групи з достатнім рівнем досліджуваної якості: з 26,78% до 44,81% (контрольної групи – з 26,60% до 28,08%). Для перевірки надійності отриманих результатів дані кожного досліджуваного критерію перевірялися методами математичної статистики (G-критерій знаків).

На основі цих даних сформульовано висновок, що апробована технологія формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі дозволила комплексно вплинути всі складові професійної компетентності та змінити розподіл учасників експериментальної групи за рівнями професійної компетентності.

Результати порівняльного аналізу даних контрольної та експериментальної груп до і після формувального етапу педагогічного експерименту свідчать про ефективність упровадженої технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі.

Текст розділу 3 представлено в кількох публікаціях автора [212], [213], [214].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. У дисертації з'ясовано стан дослідженості проблеми формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в педагогічній теорії і практиці. На основі теоретичного аналізу досліджуваної проблеми сформульовано висновок про необхідність залучення до вивчення проблеми формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей системного, компетентнісного, культурологічного, діяльнісного, особистісно орієнтованого підходів.

Окреслено поняття компетентності, його співвідношення з поняттями компетенцій, компетентностей, кваліфікації, професійної майстерності. Охарактеризовано основні види і типи компетенцій та компетентностей – ключові, соціальні, професійні, загальнокультурні, інформаційно-технологічні, комунікативні, освітні та ін. Обґрунтовано різні точки зору на визначення поняття компетентності, її систематизацію як видів, типів, рівнів професійної компетентності.

На основі наукових досліджень у галузі психології мистецтва, педагогіки, мистецтвознавства та арт-педагогіки доведено про міждисциплінарний характер останньої. З'ясовано, що арт-педагогіка відіграє важливу роль у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, оскільки забезпечує емоційно-чуттєве сприйняття професійної інформації та активізацію суб'єктної позиції на засадах мистецьких цінностей. Визначено основні методи арт-педагогіки, які сприяють формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей (роз'яснення, аналіз творів мистецтва, тематичний відбір художніх творів, метод контрадикторних переконань, аналізу проблемних ситуацій, художнього відтворення мистецької ідеї в ціннісному контексті). Окреслено їх дидактичний та

аксіологічний потенціал у професійній підготовці фахівців визначеного напрямку.

2. Розроблено структуру та зміст професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей. Професійна компетентність визначається як складна багаторівнева характеристика особистості фахівця мистецької спеціальності, яка включає відповідні знання, уміння, навички та професійно-особистісні якості, його мотивацію до мистецько-професійної діяльності. Простежено різні підходи до структурування професійної компетентності фахівців, на підставі чого запропоновано такі основні її компоненти: соціально-перцептивний, мотиваційно-емоційний, когнітивний, організаційно-діяльнісний компонент, рефлексивно-оцінний. Визначена структура професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей спроектована у площину реалізації арт-педагогічних технологій формування означеної професійної компетентності.

3. На основі науково-теоретичного аналізу проблеми дослідження обґрунтовано необхідність створення низки педагогічних умов, які визначають важливість використання арт-педагогічних форм і методів формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей. Такими педагогічними умовами визначено: створення в коледжі культури і мистецтв арт-педагогічного середовища (передбачає залучення засобів мистецтва до навчального процесу на підставі освітньо-кваліфікаційних характеристик відповідних мистецьких спеціальностей); готовність викладачів коледжу культури і мистецтв до використання арт-педагогіки; застосування в процесі професійної підготовки арт-педагогічних ситуацій та арт-педагогічних занять як специфічних форм реалізації завдань арт-педагогічного супроводу майбутніх фахівців визначеного профілю; упровадження системи семінарів для викладачів

коледжу «Засоби арт-педагогіки у процесі формування професійної компетентності».

Обґрунтовано думку, що реалізація визначених умов дозволяє підвищити рівень ефективності процесу формування професійної компетентності означених фахівців та спроектувати експериментальну технологію цього процесу із залученням засобів арт-педагогіки.

4. У дисертації розроблено та експериментально перевірено технологію формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі, основними компонентами якої є: цільовий, організаційний, методичний та результативний. Окреслено взаємозв'язок структури професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей та компонентів педагогічної технології формування означеної компетентності.

Доведено значущість застосування комплексу арт-педагогічних засобів реалізації технології (літературних – поезії, есе, діалоги, декламація, дискусії, фантазування; художніх – рисунки, картки, ліплення, фотографії, оформлення; музичних – пісні, фонова музика, танці, ритми, імпровізації; театральних – дилеми, інтерактивні вправи, рольові ігри, плейбек-театр, форум-театр, акторські тренінги, етюди; рухових – пластичні вправи, психогімнастика, фізичні вправи, танці; колективна творчість – спільні навчальні й мистецькі проекти), представлених у методичному компоненті технології. Охарактеризовано цілі, зміст та технологію використання сукупності арт-педагогічних засобів і методів.

Представлено результати формувального етапу педагогічного експерименту; здійснено порівняльний аналіз діагностики рівня професійної компетентності досліджуваних контрольної й експериментальної груп. Результати повторної діагностики засвідчили, що

високий рівень професійної компетентності студентів мистецьких спеціальностей у експериментальній групі виріс вдвічі: з 10,93 % до 21,31 %; у контрольній групі – на 2 %: з 11,82 % до 13,30 %. Спостерігається зростання кількості студентів експериментальної групи з достатнім рівнем досліджуваної якості: з 26,78 % до 44,81 % (контрольної групи – з 26,60 % до 28,08 %). Надійність отриманих результатів за кожним досліджуваним критерієм перевірено за допомогою методів математичної статистики (G-критерій знаків).

Результати формувального етапу експерименту засвідчили ефективність упровадженої технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей в умовах коледжу. Подальшого вивчення потребують: забезпечення міждисциплінарних зв'язків у процесі фахового навчання; обґрунтування організаційних і психолого-педагогічних умов неперервної мистецької освіти; характеристика й оцінка аудиторних і позааудиторних форм професійного навчання в коледжах культури і мистецтв. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у необхідності комплексного обґрунтування очікуваних результатів професійної підготовки в коледжі майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей та відповідної побудови навчально-виховного процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аверьянов А.Н. Система: философская категория и реальность / А. Н. Аверьянов. – М. : Мысль, 1976.– 188 с.
2. Адольф В. А. Профессиональная компетентность современного учителя / В. А. Адольф: [монографія]. – Красноярск: КрГУ, 1998. – 118 с.
3. Айстраханов Д. Моделювання професійної компетентності випускників професійно-технічних навчальних закладів / Д. Айстраханов // Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: матеріали Звітної науково-практичної конференції (м. Київ, 28 березня 2013 р.). – Т. 2. / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України / за заг. ред. В. О. Радкевич, Г. В. Сільникової. – К. : ІПТО НАПН України, 2013. – 138 с.
4. Академічний тлумачний словник української мови – в 11 т. – К.: «Наукова думка», 1970-1980. – Т.4. – 452 с.
5. Акофф Р. О природе систем / Акофф Р. // Изв. АН СССР. Сер. Техн. кибернетика. – М., 1971.– 118 с.
6. Актерский тренинг. Более 100 игр, упражнений и этюдов, которые помогут вам стать первоклассным актером / Михаил Кипнис. — М.: АСТ: АСТ МОСКВА, СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 249 с.;
7. Алексеев Н. Г. Инновации – Innovations / Н. Г. Алексеев // Новые ценности образования : [тезаурус для учителей и школьных психологов] / ред-сост. Н. Б. Крылова. – М.: Российский Фонд Фундаментальных исследований, 1995. – 110 с. – С. 33-34.
8. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания / Б. Г. Ананьев. – М. : Институт практической психологии, Воронеж : НПО МОДСК, 1996. – 384 с.
9. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И.Андреев. – 2-е изд. – Казань : Центр инновационных технологий, 2000. – 212 с.

10. Андреева Г. М. Социальная психология: [Учебник для высших учебных заведений] / Г. М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 365 с.
11. Андрущенко В. П. Соціальна філософія. Історія, теорія, методологія / Андрущенко В. П., Губерський Л. В., Михальченко М. І. – К.: Генеза, 2006. – 656 с.
12. Анисимов В. П. Артпедагогика как система психологического сопровождения образовательного процесса / В. П. Анисимов // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2003. – № 4. – С. 146-148;
13. Анисимов В. П. Искусство и нравственность к проблеме определения предмета арт-педагогики / В. П. Анисимов // Современные проблемы науки и образования. – 2009. – №2. – С. 7-9.
14. Анисимов В. П. Теория и методика музыкального воспитания дошкольников [Текст] : учебное пособие / В. П. Анисимов. – Тверь : Изд-во ТвГУ, 2007. – 200с.
15. Антоненко Т. Л. Цінності і смисли як компоненти компетентності / Т. Л. Антоненко // Психологічні науки : Зб. наук. праць. – 2009. – № 50. – С. 86–90.
16. Антонова О. Є. Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів : [монографія] / Олена Євгеніївна Антонова. – Житомир : ЖДУ, 2007. – 472 с.
17. Антонова О. Є. Креативність як провідний компонент у структурі особистості вчителя / О. Є. Антонова // Креативна педагогіка. – 2011. – №4. – С.44-52.
18. Антонова О. Є. Концептуальні підходи до виділення ознак креативності / О. Є. Антонова // Креативна педагогіка. Наук.-метод. журнал – 2014. – №8. – С. 59-67.
19. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании / Медведева Е. А., Левченко И. Ю., Комиссарова Л. Н., Добровольская Т. А. – М. : Академия, 2001. – 248 с.

20. Артюхина А. И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен : [монография] / А. И. Артюхина. – Волгоград : ВолГМУ, 2006. – 237 с.;
21. Артюхович Ю. В. Обучение ценностям: аксиологический подход к проблемам образования / Ю. В. Артюхович // Сборник научных трудов. Серия «гуманитарные науки». – Вып. № 10. – Ставрополь: Изд-во СевКавГТУ, 2003. – С. 18-22.
22. Асаул А. Н. Профессиональная компетентность и квалификация выпускника / А. Н. Асаул // Международный журнал экспериментального образования. – 2011. – №10. – С.32-33.
23. Бабинцев В.П. Самоорганизация и «атомизация» молодежи как актуальные формы социокультурной рефлексии / Бабинцев В. П., Реутов Е. В. // Социологические исследования. – 2010. – №1. – С.8-14.
24. Базилевская Л. С. Формирование социально-перцептивных умений у студентов педагогических вузов: Автореф. дис. ...канд. психол. наук / Л. С. Базилевская. – Минск, 1984. – 22с.
25. Байденко В. И. Стандарты в непрерывном профессиональном образовании : современное состояние / В. И. Байденко. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1998. – 110 с.
26. Байере А. Арт-терапия и престарелые пациенты с выраженными расстройствами памяти / А. Байере // Практикум по арт-терапии / под ред. А. И. Копытина. – СПб.: Питер, 2000. – С. 215-226.
27. Бакланова Н. К. Профессиональное мастерство специалиста культуры: [Учебное пособие для аспирантов, слушателей курсов повышения квалификации, преподавателей, студентов] /Н. К. Бакланова. – М.: МГУКИ, 2003. – 112 с.

28. Балакирева Е. И. Общекультурный компонент содержания высшего профессионального образования (компетентностный подход) / Е. И. Балакирева // Известия Саратовского ун-та. 2009. – Т. 9. – Вып. 1. – С. 98-104.
29. Балл Г. О. Особистість як індивідуальний модус культури і як інтегративна якість особи / Г. О. Балл, В. О. Медінцев // Горизонти освіти. – 2011. – № 3. – С. 7–14.
30. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика: учебник для индустриально-педагог. техникумов и для студентов инженерно-педагогических специальностей / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1999. – 412 с.
31. Беликов В. А. Педагогические условия как цель педагогических исследования / В. А. Беликов // Проблемы образования и развития личности учащихся. – Магнитогорск : МаГУ, 2001. – С. 69-73.
32. Белкин А. И. Социальная перцепция граффити [Текст] / А. И. Белкин // Молодой ученый. — 2011. — №11. – Т.2. — С. 51-55.
33. Белова С. В. Педагогика диалога: теория и практика построения гуманитарного образования : [монографія] / С. В. Белова. – М. : АПК и ПРО, 2006. — 380 с.
34. Берестова Л. И. Социально-психологическая компетентность как профессиональная характеристика руководителя: Автореф. дис. ... канд. психол. наук / Л. И. Берестова. – М., 1994. – 22 с.
35. Берталанфи Л. фон. О природе систем / Л. фон Берталанфи // Известия А Н СССР. Серия Техническая кібернетика. – М.: Наука, 1971. – 118 с.
36. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем / В. П. Беспалько : монографія. – Воронеж : ВГУ, 1997. – 186 с.
37. Беспалько В. П. Стандартизация образования : основные идеи и понятия / В. П. Беспалько // Педагогика. – 1993. – № 5. – С. 16–25.
38. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологи / В. П. Беспалько. – М. : Просвещение, 1989. – 188 с.

39. Бех І. Д. Від волі до особистості / І.Д.Бех: – К.: "Україна-Віта", 1995. – 220 с.
40. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання / І. Д. Бех : [науково-методичний посібник]. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
41. Бех І. Цінності як ядро особистості / І. Бех // Цінності освіти і виховання. – К. : Вища школа, 1997. – С.3-28.
42. Богословский В. В. Общая психология : [учебное пособие] / В. В. Богословский. – М.: Просвещение, 1973. – 383 с.
43. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 200с.
44. Болотов В. А. Компетентностная модель : от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – №10. – С.8-14.
45. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : навчальний посібник / Я. Я. Болюбаш. – К. : КОМПАС, 1997. – 64 с.
46. Борытко Н. М. Методология и методы психолого-педагогических исследований : гуманитарно-целостный подход / Н. М. Борытко, А. В. Моложавенко, И. А. Соловцова : учебник для студентов и магистрантов. – Волгоград : ВГИПК РО, 2005. – Ч.2. – 132 с.
47. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности / Н. М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2001. – 181 с.
48. Бреслав Г. Э. Цветопсихология и цветолечение для всех / Г. Э. Бреслав. — СПб. :Б.&К., 2000. – 212 с.
49. Будинайте Г. Л. Личностные ценности и личностные предпочтения субъекта / Г. Л. Будинайте, Т. В. Корнилова // Вопросы психологии. – 1993. – №5. – С.4-9.
50. Булатова О. С. Арт-педагогический подход в образовании / О. С. Булатова. – Тюмень : Изд-во ТГУ, 2004. – 230 с.

51. Валеева Ж. С. Социализация личности подростка средствами артпедагогики в культурно-досуговой деятельности общеобразовательного учреждения : дисс. ... канд.пед.н. : 13.00.05 / Жанна Сергеевна Валеева. – Кемерово, 2007. – 244 с.
52. Васильева Е. Ю. Образовательная среда вуза как объект управления и оценки / Е. Ю. Васильева // Университетское образование: практика и анализ. – 2011. – №4 (74). – С.76-82.;
53. Василько В. С. Про перевтілення в мистецтві актора / Василь Василько. – К.: Мистецтво, 1976. – 230 с.
54. Васянович Г. П. Педагогіка вищої школи : [навчально-методичний посібник] / Г. П. Васянович. – Львів: Ліга-Прес, 2000. – 100 с.
55. Васянович Г. П. Педагогічна етика : [навчально-методичний посібник] / Г. П. Васянович. – Львів : Норма, 2002. – 344 с.
56. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход :[Методическое пособие] / А. А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – С. 103-127.
57. Верховодова Р. А. Зарубежный опыт применения арт-педагогики как система интегративного применения элементов искусства в образовательном процессе / Р. А. Верховодова, Р. А. Галустов :[электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/zarubezhnyy-opyt-art-pedagogiki-kak-sistema-integrativnogo-primeneniya-elementov-iskusstva-v-obrazovatelnom-protsesse>.
58. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: [Методичний посібник для студентів магістратури] / С. С. Вітвицька. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
59. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку: [монографія] / О. І. Власова. – К.: Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет", 2005. – 308 с.

60. Вознюк О. В. Компетентнісна парадигма: потреба у докорінній модифікації / О. В. Вознюк // Сучасні тенденції і пріоритети компетентнісного підходу в підготовці майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти: зб. наук.-метод.праць /за заг. ред. В.Є. Литнєва, Н.Є. Колесник, Т. В. Завязун. – Житомир : «Полісся». – У 3-х ч. – Ч. 1. – 272 с. – С. 37-42.
61. Вознюк О. В. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід : [монографія] / О. В. Вознюк, О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. – 684 с.
62. Вознюк О. В. Загальна теорія систем та її педагогічні проєкції / О. В. Вознюк // Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – С. 29-67.
63. Вознюк О. В. Нова постнекласична система мистецької освіти / О.В.Вознюк // Актуальні питання мистецької педагогіки. – 2016. – Вип.5. – С.8-14.
64. Вознюк О. В. Розвиток людини як креативної особистості / О. В. Вознюк :[Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pedtvor.npu.edu.ua/images/fbfiles/files/01_Voznjuk.pdf.
65. Волков Н. Процесс изобразительного творчества и проблема обратных связей / Н. Волков // Психология художественного творчества [Хрестоматия]. – Минск : Харвест, 1999. – 568 с.
66. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – Ростов н/Д. : Феникс, 1998. – 480 с.
67. Галкина О. В. Роль и место понятия «организационно-педагогические условия» в терминологическом аппарате педагогической науки / О. В. Галкина : дисс. ...канд.пед.н. : 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. – Самара, 2009. – 187 с.

68. Гандрабура О. На шляху до компетентності / О. Гандрабура // Директор школи. – 2008. – №46. – С.21-26.
69. Ганим Б. Исцеление через искусство / Б.Ганим. – Минск : Попурри, 2005. – 336 с.
70. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. – М. : Совершенство, 1998. – 608 с.
71. Голубева В. П. Компетентностный подход как методологическая основа практико-ориентированного дистанционного обучения / В. П. Голубева // Среднее профессиональное образование. – 2010. – №8. – С.84-87.
72. Гончаренко С. У. Методологія / С. У. Гончаренко //Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 312-313.
73. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С. У. Гончаренко : Вид.2-е, доп. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.
74. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – К. : Знання, 1995. – 112 с.
75. Гришина В. Музикознавча компетентність як важлива умова ефективної фахової самореалізації майбутнього вчителя музики / Валентина Гришина, Оксана Юрчук // Нова педагогічна думка. – 2011. – №4 (68). – С. 233-238.
76. Гура В. В. Культурологический поход как теоретико- методологическая основа гуманизации информационных технологий обучения. Автореф. дис. канд пед. наук. 13.00.01 / В. В. Гура. – Ростов-на-Дону, 1994. – 16 с.
77. Гурьянова И. В. Социальное воспитание младших школьников «группы риска» средствами изобразительного искусства : дис. . канд. пед. наук / И. В. Гурьянова. – Кострома, 2006. – 217 с.

78. Давыдкина В. В. Художественные знания, умения и навыки в профессиональной деятельности педагога искусства : дисс ... канд.пед.н. : 13.00.08 / Валентина Викторовна Давыдкина. – М., 2004. – 154 с.
79. Давыдов В. В. Младший школьник как субъект учебной деятельности / В. В. Давыдов, В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1992. – №3. – С.12-19.
80. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения [Текст] / В. В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – 544 с.
81. Давыдов В. В. Проблемы рефлексии: Современные комплексные исследования / Давыдов В.В., Зак А.З. – Новосибирск: НГУ, 1987. – 213 с.
82. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность / А. Н. Дахин // Стандартный мониторинг. – 2002. – №4. – С. 22-26.
83. Дем'янчук О. Н. Методика художньо-естетичного виховання учнів загальноосвітньої школи [Текст] : [навч.-метод. посібник для студ. вузів і вчителів шкіл] / О. Н. Дем'янчук ; Ін-т змісту і методів навчання. – К. : [б.в.], 1996. – 56 с.
84. Дем'янчук О. Н. Педагогічні основи формування художньо-естетичних інтересів школярів [Текст] : [навч.-метод. посіб.] / О. Н. Дем'янчук ; Ін-т змісту і методів навчання. – К. : [б.в.], 1997. – 63 с.
85. Дем'янчук О. Н. Формування музично-естетичних інтересів учнів загальноосвітньої школи [Текст] : дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Дем'янчук Олександр Никанорович ; Акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки. – К., 1995. – 388 с.
86. Дем'янчук О. Н. Формування художньо-естетичних інтересів учнів спеціальної школи інтенсивної педагогічної корекції [Текст] : [монографія] / О. Н. Дем'янчук, І. Б. Кузава ; Волин. держ. ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк : Вежа, 2007. – 83 с.

87. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. – М. : МПСИ; Воронеж : НПО МОДЭК, 2004. – 752 с.
88. Деркач А. А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека / А. А. Деркач – В 5 кн.: Кн.4: Развитие ценностной сферы профессионала. – М.: Изд-во РАГС, 2001. – 483 с.
89. Дженингс С., Минде А. Сны, маски и образы. Практикум по арт-терапии. – М., 2003.
90. Диалектика и теория творчества / Под ред. С. С. Гольдентриха, А. М. Коршунова. – М.: Изд. МГУ, 1987. – 198 с.
91. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : [навч.посібник] / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
92. Дмитриева М. А. Уровни и критерии профессионализма: проблемы формирования современного профессионала / Дмитриева М.А., Дружилов С. А. // Сибирь. Философия. Образование: Научно-публицистический альманах. – Вып.2000(4). – Новокузнецк: Изд-во Института повышения квалификации, 2001. – С. 18-30.
93. Дрешер Ю. Библиотерапия, теория и практика: [учебное пособие] / Ю. Дрешер. – М. : Профессия, 2007.
94. Дубасенюк О. А. Професійно-педагогічні задачі: типологія та технологія розв'язання : [навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів] / О. А. Дубасенюк, О. В. Вознюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Імені Франка, 2010. – 272 с.
95. Дубасенюк О. А. Теоретичні та методичні засади виховної діяльності педагога : дис. ... докт.пед.н./ Дубасенюк Олександра Антонівна : 13.00.04. – К., 1996. – 444 с.
96. Дубасенюк О. А. Креативність майбутнього вчителя як передумова роботи з обдарованими учнями / О. А. Дубасенюк // Еліта і обдарованість: точки

перетину: матер. міжнарод. наук.-практ. конф. (22-23 грудня). – Київ, ІОД. 2010. – С. 124-127.

97. Дубасенюк О. А. Креативно-синергетичний аспект становлення та діяльності Житомирської наукової школи / О. А. Дубасенюк // Креативна педагогіка. – 2012. – №6. – С. 25-30.

98. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики / О. А. Дубасенюк : [монографія]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 564с.

99. Дубасенюк О. А. Роль педагогічних знань у професійній підготовці майбутнього вчителя / О. А. Дубасенюк // Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання: [монографія] / за ред. проф. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 15-43.

100. Дубасенюк О. А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога : [монографія] / О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. – 367 с.

101. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности / К. М. Дурай-Новакова: Дисс. ... д-ра пед. наук. – М., 1983. – 356 с.

102. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кадыбович. – Минск: Изд-во БГУ, 1976. – 176с.

103. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій /Авт.–укл. Н. П. Наволокова. – Х.: Вид. група “Основа”, 2011. – 448 с.

104. Жеребньова Л. В. Соціально-психологічний театр / Автори-упорядники : Любов Жеребньова, Тетяна Артеменко. – К. : Шкільний світ, 2011. – 120 с.

105. Жуковський В. М. Компетентнісний підхід до професійної підготовки вчителів з предметів духовно-морального спрямування у системі післядипломної освіти / В. М. Жуковський // Андрагогічний вісник: Наукове електронне періодичне видання. – Вип. 5. – 2014. – С.170-179.

106. Заболотских О. П. Педагогические условия коррекции детей с задержкой речевого развития средствами искусства : дис. . канд. пед. наук / О. П. Заболотских. – Йошкар-Ола, 2004. – 194 с.
107. Зеер Э. Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование / Зеер Э. Ф., Романцев Г. М. // Педагогика. – №3. – 2002. – С. 16-21.
108. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 96 с.
109. Зимняя И. А. Компетентностный подход в образовании (методолого-теоретический аспект) / И. А. Зимняя // Высшее образование в России. – 2003. – №5. – С.12-15.
110. Зимняя И. А. Социальная работа как профессиональная деятельность / И.А.Зимняя // Социальная работа. – Вып.2. – 1992. – С.4-27.
111. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія / І. А. Зязюн. – Черкаси: ЧНУ, 2008. – 608 с.
112. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. –СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
113. Интегративные тенденции в современном мире и социальный прогресс [Текст]; под ред. М. А. Розова. – М.: Изд-во Московского университета, 1989. – 232 с.
114. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід [методичний посібник] / авт.-уклад. О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : АПН, 2002. – 136 с.
115. Карамишева Н. В. Логіка. Пізнання. Евристика./ Н. В. Карамишева : [підручник]. – Львів: Астролябія, 2002. – 312 с.
116. Кипнис М. 59 лучших игр и упражнений для развития управления коммуникациями: Тренируем общение, способность влиять и убеждать / М. Кипнис. – М.: Прайм-Еврознак, 2009. – 224 с.

117. Кипнис М. Апельсиновый тренінг / М.Кипнис. – [електронний ресурс]. – Режим доступу: file:///C:/Documents%20and%20Settings/User/%D0%A0%D0%B0%D0%B1%D0D1%82%D0%B0%D0%BD%D1%8F/orange_training.pdf.
118. Кипнис М. Драмотерапія. Театр як інструмент рішення конфліктів і способ самовираження / М.Кипнис. – М. : Ось-89, 2002. – 192 с.
119. Кипнис М. Тренінг комунікації / М. Кипнис. — М.: Ось-89, 2004. — 128 с.
120. Кипнис М. Тренінг лідерства / М. Кипнис. – 2-е изд., доп. – М.: Ось-89, 2006. – 144 с.
121. Кирьянова О. А. Профессиональная готовность к художественно-творческой деятельности будущего режисера / О. А. Кирьянова // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. Педагогика и психология, теория и методика обучения. – 2007. – №43-2. – С.105-112.
122. Кількісні методи експертного оцінювання : [наук.-метод. розробка] / [уклад. : В. П. Новосад, Р. Г. Селіверстов, І. І. Артим]. — К. : НАДУ, 2009. — 36 с.
123. Кісіль М. В. Простір освіти з точки зору її основного суб'єкта / М. В. Кісіль // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». – 2006. – Вип. 88. – С.138-141.
124. Клепиков О. І. Основи творчості особи: [Навч. посібник для студ.] / Клепиков О.І., Кучерявий І.Т. – К.: Вища школа, 1996. – 295 с.
125. Климов Е. А. Пути в профессионализм (Психологический анализ): Учебное пособие / Е. А. Климов. – М: Московский психолого-социальный институт; Флинта, 2003. – 320 с.

126. Коберник О. Формування у студентів готовності до впровадження інноваційних педагогічних технологій / О. Коберник // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 4. – С. 104-109.
127. Ковалев Г. А. Пространственный фактор школьной среды: альтернативы и перспективы / Ковалев Г.А., Абрамов Ю.Г. // Учителю об экологии детства. – М. 1996. – С. 189-199.
128. Коврига Н. В. Операційні критерії емоційної розумності людини та результати їх емпіричної перевірки / Н. В. Коврига // Вісник Дніпропетровського університету. Серія „Педагогіка і психологія”. – 2001. – Вип. 7. – С.34-39.
129. Козир А. В. Впровадження арт-педагогічних методів у підготовку майбутніх учителів музики / А. В. Козир // Наукові праці Чорноморського національного університету імені Петра Могили. – Вип.95. – Т.108. – С.15-18.
130. Кокоренко В.Л. Арт-технологии в подготовке специалистов помогающих профессий Текст. / В.Л. Кокоренко. – СПб.: Речь, 2005. – 101 с.
131. Колесникова Л. Н. Активизация творческих способностей студентов в курсе «культурология» / Л. Н. Колесникова // Педагогика, психология и философия проблем образования: Материалы межвузовских научно-методических конференций. – Владивосток: Издательство ДВГТУ, 2004. – С. 39-43.
132. Кондрашова Л. В. Моральна психологічна готовність студента до вчительської діяльності / Л. В. Кондрашова. – К: Вища школа, 1987. – 56с.
133. Коновальчук І. Психологічні аспекти готовності учителів до інноваційної діяльності / Іван Коновальчук // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2011. – №4 (Ч.1). – С.155-161.
134. Кострова Ю. С. Генезис понятий «компетенция» и «компетентность» [Текст] / Ю. С. Кострова // Молодой ученый. — 2011. — №12. Т.2. — С. 102-104.

135. Крупник Е. П. Психологическое воздействие искусства / Е. П. Крупник. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1999. – 240 с.
136. Крушельницька О. В. Методологія та організація наукових досліджень : [навч. посіб.] / О. В. Крушельницька. – К. : Кондор, 2009. – 206 с.
137. Кузьмина Е. И. Оптимум рефлексии – условие свободы в общении / Е. И. Кузьмина // Рефлексия, образование и интеллектуальные инновации. – Новосибирск: НГУ, 1995. – С. 230-233.
138. Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования : [монографія] / Н. В. Кузьмина. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – 144 с.
139. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности / Н. В. Кузьмина. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1967. – 183 с.
140. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.
141. Кукосян О. Г. Профессия и познание людей / О. Г. Кукосян. – Ростов: Изд-во Рост. ун-та, 1981. – 157с.
142. Кулюткин Ю. Н. Образовательная среда и развитие личности / Ю. Н. Кулюткин, С. В. Тарасов // Новые знания. – 2001. – №1. – С.6-7.
143. Культура педагогічного спілкування як фактор гуманітаризації сучасної освіти / М. Лазарев (відпов. ред.) та ін. – Суми: СДПУ, 1996. – 285 с.
144. Лебедева Л. Д. Педагогические основы арт-терапии в образовании учителя: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01/ Лебедева Людмила Дмитриевна. – М., 2003. – 426 с.
145. Лебедева Л. Д. Арт-терапия в педагогике / Л. Д. Лебедева // Педагогика. – 2000. – № 9. – С. 27 – 34.

146. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л. Д. Лебедева. – СПб. : Речь, 2003.
147. Лейтес Н. С. Способности и одаренность в детские годы / Н. С. Лейтес. – М. : Знание, 1984. – 80 с.
148. Леонтьев А. Н. О психологической функции искусства (гипотеза) / А. Н. Леонтьев // Художественное творчество и психология / под ред. А. Я. Зиса. — М. : Наука, 1991. – С. 184-187.
149. Леонтьев Д. А. Введение в психологию искусства / Д. А. Леонтьев. – М. : Изд-во Московского университета, 1998. – 110 с.
150. Лещенко М. П. Щастя дитини – єдине щастя на землі: до проблеми педагогічної майстерності [навчально-методичний посібник]: У 2 ч. / Марія Лещенко. – К. : АСМІ, 2003. – 304 с.
151. Лепіхова Л. Соціально-психологічна компетентність у психологічній взаємодії / Л.Лепіхова //Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 2. – С. 65–69.
152. Линенко А. Ф. Методологические основы формирования готовности будущих учителей к профессиональной деятельности / А. Ф. Линенко // Міжнародне співробітництво та університетська освіта: Матеріали міжнародної наукової конференції. – Миколаїв: Вид-во МФ НаУКМА, 2000. – С. 103 – 108.;
153. Литвиненко С. Креативність як загальна здібність до творчості: сучасні підходи / С. Литвиненко // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. – Серія "Педагогічні науки". – Вип. 3 (50). – 2006. – С. 215-219.
154. Лісова С. В. Професійна підготовка вчителя як умова забезпечення якісної освіти для всіх / С. В. Лісова // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. – 2014. – Вип.9. – С.169-173.
155. Лісова С. В. Естетична культура особистості як складова підготовки майбутнього фахівця в системі професійної освіти / С. В. Лісова // Вісник

Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Вип.50. – 2010. – С. С.60-63.

156. Лісова С. В. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: [монографія] / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид- во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – С. 34-53.

157. Локшина О. І. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / О. І. Локшина. – К. : Знання, 2004. – 486 с.

158. Лукіна Т. О. Моніторинг якості освіти : теорія і практика / Лукіна Т. О., Патрикєєва О. О. – К.: Плеяди, 2005. – 286 с.

159. Лушпаева Е. В. Развитие рефлексии в общении средствами социально-психологического тренинга: автореф. дис. ... канд.психол. наук : 19.00.05 – "Социальная психология" / Е. В. Лушпаева. – М., 1989. – 20 с.

160. Макаревич О. Мотивація як підґрунтя дій особистості / О. Макаревич // Соціальна психологія. – 2006. – № 2 (16). – С.134-141.

161. Макарова Е. Г. Преодолеть страх, или Искусствотерапия / Е. Г. Макарова. – М.: Школа-Пресс, 1996. – 304 с.

162. Максименко С. Д. Загальна психологія : підручник / С. Д. Максименко. – К. : Нова книга, 2001. – 434 с.

163. Максимова Г. П. Модернизация воспитания в высшей школе на основе интеграции педагогики и искусства в медиасреде : дисс ... докт.пед.н. : 13.00.08 / Галина Петровна Максимова. – Ростов-на-Дону, 2007. – 422 с.

164. Малкиоди К. Палитра души. Преображающая сила искусства: путь к здоровью и благополучию / Кати Малкиоди. – София, 2004.

165. Мардер Л. Цветной мир. Групповая арт-терапевтическая работа с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. – М.: Генезис, 2007.

166. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.

167. Маркова А. К. Формирование мотивации учения: [Книга для учителя] / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
168. Масол Л. Загальна мистецька освіта : теорія і практика : [монографія] / Л. Масол. – К. : Промінь, 2006. – 432 с.
169. Медведева Е. А. Социокультурное становление личности ребенка с проблемами психического развития средствами искусства в образовательном пространстве : дис. д-ра психол. наук / Е. А. Медведева. — М., 2007. – 536 с.
170. Мелик-Пашаев А. А. Об источнике способности человека к художественному творчеству / А. А. Мелик-Пашаев // Вопросы психологии. – 1998. – № 1. – С. 76-82.
171. Мелікова С. О. Психолого-педагогічні, соціальні та філософські засади організації інтерактивної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів / С. О. Мелікова // Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Серія Педагогіка.– 2013. – Т. 215. – С. 106-109.
172. Мерзлякова Е. Л. Эффективный тайм-менеджмент для офисного работника / Е. Л. Мерзлякова. — СПб.: Издательство «Речь», 2007. — 240 с.
173. Мерфи Д. Арт-терапия в работе с детьми и подростками, перенесшими сексуальное насилие / Д. Мерфи // Практикум по арт-терапии / под ред. А. И. Копытина. – СПб.: Питер, 2000. – С. 158-174.
174. Методологія експертного оцінювання : [конспект лекцій] / [уклад. : В. П. Новосад, Р. Г. Селіверстов]. — К. : НАДУ, 2008. — 48 с.
175. Методологія наукової діяльності : [навч. посібник] / [Д. В. Чернілевський, О. Є. Антонова, Л. В. Барановська, О. В. Вознюк, О. А. Дубасенюк та ін.; за ред. проф. Д. В. Чернілевського]. – [вид. 2-ге, допов.]. – Вінниця : Вид-во АМСКП, 2010. – 484 с.
176. Методологія та методи соціальних досліджень [навч. посіб.] / Ю. В. Борисова. – К. : ДЦССМ, 2003. – 216 с.

177. Милославська О. В. Емоційний інтелект як складова комунікативної компетентності студентів : автореф. дис. ... канд.психол.н. : 19.00.01 – загальна психологія, історія психології / Олена Володимирівна Милославська. – Харків, 2001. – 20 с.
178. Миропольська Н. Є Формування базових компетентностей учнів старшої школи в системі загальної інтегративної мистецької освіти / Н. Є. Миропольська // Мистецька освіта в Україні : колективна монографія / О. П. Рудницька [та ін.]; заг.ред. О. В. Михайличенко, ред. Г. Ю. Ніколаї. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. – 255 с.
179. Місечко О. Є. Європейські орієнтири в розробці стандартів професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів іноземних мов / О. Є. Місечко // Шлях освіти. – 2012. – №1. – С.19-23.
180. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці / В. О. Моляко. – К.: Знання, 1989. – 48 с.
181. Монахов В. М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. / В.М. Монахов. – Волгоград: Перемена, 1995. – 322 с.
182. Москаленко А. М. Критеріально-ціннісний підхід до оцінювання рівня професійної компетентності викладачів вищих навчальних закладів / А. М. Москаленко // Науковий вісник НАУ. – №59. – 2002. – С.216-227.
183. Мотивація праці в ринковій економіці: проблеми теорії і практики / Д. Богиня, Л. Долгова, Г. Куліков, Л. Лисогор та ін. — К. : Ін-т економіки НАН України, 1997. — 182 с.
184. Мухров И. С. Условия формирования профессиональной компетентности молодых квалифицированных рабочих в системе начального профессионального образования / И. С. Мухров // Проблемы науки и образования. – 2012. – №3. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://elibrary.ru/contents.asp?issueid=1023650> .

185. Мыськова Н. И. Проблемы и перспективы арт-педагогики в повышении квалификации педагогов дополнительного образования по формированию эстетической картины мира у учащихся / Н. И. Мыськова. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.rusnauka.com/18_DNI_2011/Pedagogica.htm.
186. Нагибина Н. Л. Психология искусства : типологический поход / Н. Л. Нагибина, Н. Г. Артемцева, Т. Н. Грекова [учебное пособие]. – М. : Изд-во Моск.гуманит.ун-та, 2005. – 240 с.
187. Науково-методичні засади професійної підготовки кваліфікованих робітників в умовах євроінтеграції / автори: Л. Нестерова, П. Лузан, В. Манько, Т. Герлянд, О. Слатвінська, М. Шимановський; за заг.ред. Л. Нестерової. – К. : ІПТО НАПН України, Педагогічна думка, 2012. – 159 с.
188. Нікітіна І. В. Суб'єктне самовизначення молодшої людини в період повноліття / І. В. Нікітіна. – К.: КНТ, 2008. – 192 с.
189. Нікітіна І. В. Формування професійної мотивації студента як детермінанта його творчого розвитку і працевлаштування / І. В. Нікітіна, В. В. Мартич // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2010. – №1. – С.206-211.
190. Новикова Л. И. Школа и среда / Л. И. Новикова. – М.: Знание, 1985. – 79 с.
191. Норрис С. Секреты цветотерапии / Стефани Норрис. – М.: АСТ, Астрель, 2004.
192. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Шведова Н. Ю. – М. : ИТИ Технологии, 2006. – 944 с.
193. Орлов А. И. Теория принятия решений : [учеб. пособ.] / А. И. Орлов. — М.: Изд-во “Март”, 2004. — 656 с.
194. Освітні технології :[Навчально-методичний посібник] / За заг. ред. О. М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 348 с.

195. Оскарссон Б. Базовые навыки как обязательный компонент высококачественного профессионального образования / Б.Оскарссон // Оценка качества профессионального образования: Доклад 5 / Под общ. ред. В. И. Байденко, Дж. ван Зантворта. Проект ДЕЛФИ. – М.: Европейский фонд подготовки кадров, 2001. – С.4-48.
196. Остер Дж. Рисунок в психотерапии / Остер Дж., Гоулд П.. – М., 2001. – 184 с.
197. П'ятницька-Позднякова І. С. Онови наукових досліджень у вищій школі : [навч. посіб.] / І. С. П'ятницька-Позднякова. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 116 с.
198. Пави П. Словарь театра / Патрис Пави. – М.: Прогресс, 1991. – 94 с.
199. Павлик Н. П. Зміст і програма експертного оцінювання ролі неформальної освіти у фаховій підготовці майбутніх соціальних педагогів / Н. П. Павлик // Вісник ЖДУ ім. І. Франка. — 2016. — Випуск 1(83). — С. 100-104.
200. Павлик Н. П. Неформальна освіта у системі освіти України / Н. П. Павлик // Освітологічний дискурс. — 2016. — №2. — С.27-37 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/362>
201. Павлюк Р. О. Креативність як складова частина професійної підготовки майбутніх учителів / Р. О. Павлюк. – [Електронний ресурс]. –Режим доступу : http://www.rusnauka.com/16_NPM_2007/Pedagogica/22154.doc.htm.
202. Павлютенков Є. М. Моделювання в системі освіти (у схемах і таблицях) / Є. М. Павлютенков. – Х.: Вид. група «Основа», 2008.— 128с.
203. Педагогіка вищої школи : [підручник] / Д. В. Чернілевський, І. С. Гамрецький, О. А. Зарічанський, І. М. Пшеничнюк; за ред. Д. В. Чернілевського. – Вінниця : АМСКП, Глобус-Прес, 2010. – 408 с.
204. Педагогічний словник / АПН; Інститут педагогіки / М. Д. Ярмаченко (відп.ред.), Н. Б. Копиленко (підгот.). — К. : Педагогічна думка, 2001. — 516с.

205. Петровская Л. А. Компетентность в общении / Л. А. Петровская. – М. : Изд-во МГУ, 1989. – 168 с.
206. Плотницька О. В. Змістово-структурна характеристика художньо-аналітичних умінь майбутніх учителів музики / О. В. Плотницька // Вісник Житомирського державного університету. – №14. – 2001. – С.16-19.
207. Погодина А. В. Культурологический подход в социально-психологических исследованиях образовательных учреждений / А. В. Погодина // Психологическая наука и образование. – 2010. – №1. – С. 41-47.
208. Подбуженкова Е. В. Педагогические условия формирования творческой активности студентов в учебно-воспитательном процессе : дис. . канд. пед. наук / Е. В. Подбуженкова. – М., 2001. – 132 с.
209. Подмазін С. І. Особистісно орієнтований освітній процес: принципи, технології / С. І. Подмазін // Педагогіка і психологія. – 1997. – №2. – С. 37–43.
210. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи. – К. : КІС, 2004. – С.15-25.
211. Понзель У. Формування професіоналізму майбутнього педагога / Уляна Понзель // Порівняльна професійна педагогіка. – 2012. – №2. – С.213-218.
212. Пономарьова О. М. Проблемне поле сучасної мистецької освіти України / О. М. Пономарьова // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2012. – №4 (239). – Ч.1. – С.175-179.
213. Практикум з педагогіки : [навч.-метод. посіб.] / [за заг. ред. О. А. Дубасенюк, А. В. Іванченка]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2005. – 432 с.
214. Про основні компетенції для навчання протягом усього життя : Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського парламенту та Ради ЄС. –

- [Електронний ресурс]. – Режим доступу :
http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994_975
215. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики : [монографія / за ред. О. А. Дубасенюк]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 564 с.
216. Професійна підготовка педагогічних працівників [Текст] : [науково-метод. зб.] / відп. ред. О. А. Дубасенюк ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Житомирський держ. педагогічний ун-т ім. Івана Франка. – К. ; Житомир : ЖДПУ, 2000. – 270 с.
217. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку : [монографія / авт. кол. О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька, Н. Г. Сидорчук, О. М. Спірін, Н. В. Якса та ін. ; за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк]. – [вид. 2-е, доп.]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 380 с.
218. П'ятакова Г. П. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі : Н[авчально-методичний посібник для студентів та магістрантів вищої школи] / П'ятакова Г. П., Заячківська Н. М. – Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2003. – 55 с.
219. Равен Д. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / Джордж Равен [Пер. с англ.]. – М.: «Когито-Центр», 1999. – 124 с.
220. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М.: Когито-Центр, 2002. – 210 с.
221. Раппопорт С. Х. Искусство и эмоции / С. Х. Раппопорт. – М. : Музыка, 1972. – 160 с.
222. Раппопорт С. Х. От художника к зрителю. Как построено и как функционирует произведение искусства / С. Х. Раппопорт. – М. : Советский художник, 1978. – 240 с.

223. Реформы образования: Аналитический обзор/Под ред. В. М. Филиппова. — М.: Центр образовательной политики, 2003. — 303 с.
224. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2002. — 720 с.
225. Руденька Т. М. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки / Тетяна Миколаївна Руденька // Перспективні напрямки розвитку сучасних педагогічних і психологічних наук : зб. міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 10–11 лютого. 2017 р.). — Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2017. — С. 74 – 81.
226. Руденька Т. Арт-педагогічні засоби формування професійної компетентності майбутніх фахівців / Тетяна Руденька // Педагогічний дискурс: зб. наук. праць / [гол. ред. І. М. Шоробура]. — Хмельницький: ХГПА, 2014. — Вип. 17. — С. 148–153.
227. Руденька Т. М. Арт-педагогіка як інновація сучасної професійно-педагогічної теорії і практики / Тетяна Миколаївна Руденька // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. — 2012. — № 4. — С. 59–63.
228. Руденька Т. М. Арт-педагогічні засоби та методи формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей / Тетяна Миколаївна Руденька // Психологія та педагогіка: сучасні методи та інновації, досвід практичного застосування: тези міжнар. наук.-практ. конф. (м. Львів, 28–29 жовтня 2016 р). — Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2016. — С. 167–170.
229. Руденька Т. М. Зміст професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей на засадах арт-педагогіки в умовах навчання у коледжі / Тетяна Миколаївна Руденька // Вісник Житомирського державного

університету імені Івана Франка. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – Вип. 4 (86). – С. 130–135.

230. Руденька Т. М. Компетентнісні засади професійної підготовки фахівців мистецького профілю у коледжі / Тетяна Миколаївна Руденька // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – Київ, 2016. – Вип. 89. – Ч. 2. – С. 150–155.

231. Руденька Т. М. Компоненти технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки / Тетяна Миколаївна Руденька // Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки: зб. міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 20–21 лист. 2015 р.). – Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2015. – С. 109–111.

232. Руденька Т. М. Методика вимірювання рівня професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей / Тетяна Миколаївна Руденька // Наукова дискусія : питання педагогіки та психології: міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 4–5 грудня 2015 р.). – К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2015. – С. 75–78.

233. Руденька Т. М. Неформальний компонент педагогічної підготовки студентів мистецьких спеціальностей / Тетяна Миколаївна Руденька // Актуальні проблеми соціальної сфери : зб. наук. робіт / [за заг. ред. Н. П. Павлик]. – Житомир: Вид-во Житомирського державного університету ім. І. Франка, 2013. – Вип. 2. – С. 89–91.

234. Руденька Т. М. Професійна підготовка майбутніх фахівців мистецького напрямку засобами арт-педагогіки як науково-теоретична проблема / Т. М. Руденька // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. – Вип. 1 (67). – С. 85–89.

235. Руденька Т. М. Технологія формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки в

умовах навчання у коледжі / Тетяна Миколаївна Руденька // Молодь і ринок: наук.-пед. журнал / [гол. ред. М. Вачевський]. – Дрогобич : ДДПУ ім. І. Франка, 2014. – № 9 (116). – С. 117–122.

236. Руденька Т. Н. Педагогические условия использования арт-педагогики в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов / Т. Н. Руденька // Наука и образование в современном мире. – Караганда, 2013. – № 6. – С. 240–241.

237. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна і мистецька : [навчальний посібник] / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.

238. Савенкова Л. О. Комунікативні процеси у навчанні / Л. О. Савенкова // Елементи теорії і практики формування комунікативних умінь. – К.: КНЕУ, 1996. – С. 18-26.

239. Савченко О. Я. Особистісно орієнтоване навчання / О. Я. Савченко // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 626-627.

240. Савченко С. В. Социализация студенческой молодежи в условиях регионального образовательного пространства / С. В. Савченко. – Луганск : Альма Матер, 2003. – 406 с.

241. Садовский В. Система / Садовский В., Юдин Э. // Философская энциклопедия. – М., 1970. – Т. 5..

242. Садовский В. Н. Основы общей теории систем / В. Н. Садовский. – М.: Просвещение, 1974. – 214 с.

243. Саух П. Ю. Експлікативні зміни освітньої парадигми у контексті трансформації науки / П. Ю. Саух // Шлях освіти. – 2007. – Вип.1. – С.2-7.

244. Саух П. Ю. Зміна парадигм соціальних наук і трансформація культур освітнього простору на межі тисячоліть / П. Ю. Саух // Освіта і управління. – Вип.3-4. – Т.4. – 2001. – С. 26-30.

245. Саух П. Ю. Сучасна освіта: портрет без прикрас / П. Ю.Саух: [монографія]. – Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. – 186 с.
246. Селевко Г. К. Альтернативные педагогические технологии / Герман Константинович Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 224 с.
247. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 589 с.
248. Семенець С. Концепція розвивального навчання математики: дидактична модель організації навчально-математичної діяльності учнів / Сергій Семенець. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://eprints.zu.edu.ua/20945/1/Semenets_kontseptsiya_rozvyvalnogo_navchannya.pdf.
249. Семенов В. Е. Искусство как межличностная коммуникация : (Социал.-психол. концепция) / В. Е. Семенов. — СПб. : Изд-во Санкт-Петербург, унта, 1995. – 199 с.
250. Семенов И. Н. Содержательно-смысловой метод изучения творческого мышления / И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов // Мысли о мыслях. – Новосибирск, 1996. – Т.1. – С.2. – С. 40-50.
251. Сергеева Н. Ю. Арт-педагогическое сопровождение профессиональной подготовки будущего учителя: автореф. дис. на соискание научной степени доктора пед. наук: спец. 13.00.08 ; 13.00.01/ Наталья Юрьевна Сергеева. – Чебоксары, 2010. – 44 с.
252. Сергеева Н. Ю. Арт-педагогическое сопровождение профессиональной подготовки будущего учителя :дисс. ... докт.пед.н. : 13.00.08 / Наталья Юрьевна Сергеева. – Чебоксары, 2010. – 432 с.
253. Сериков В. В. Образование и личность : теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М. : Педагогика, 1999. – 346 с.
254. Сидоренко Е. В. Методы математической статистики в психологи / Е. В. Сидоренко. – СПб.: ООО «Речь», 2000. – 350 с.

255. Сидорчук Н. Г. Математичне моделювання як основа побудови системи професійно-педагогічної підготовки студентів університетів у контексті євроінтеграційних процесів / Н. Г. Сидорчук –[Електронний ресурс]. – Режим доступу:

http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/VZhDU/2010_49/Vip_49_8.pdf.

256. Сидорчук Н. Г. Про співвідношення між поняттями "самоосвіта" та "самостійна робота" / Н. Г. Сидорчук // Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя. – 2002. – №4. – Ч.2. – С.139-141.

257. Сисоєва С. О. Педагогічні технології професійної освіти: навчальний тренінг: Навчально-методичний посібник / Сисоєва С. О., Бондарева Л. І. — К.: ВМУРОЛ «Україна», 2006. — 162 с.

258. Сисоєва С. О. Особистісно орієнтовані технології: сутність, специфіка, вимоги до проектування / С. О. Сисоєва // Професійна освіта: педагогіка і психологія. –2003 . –Ч.4. – 567 с.

259. Слободчиков В. И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего обучения / В. И. Слободчиков // 2-я Российская конференция по экологической психологии. – М.: Экопсицентр РОСС, 2000. – С.12-22.

260. Словник іншомовних слів / За ред. О. С. Мельничука. – К.: Головна редакція УРЕ, 1985. – 968 с.

261. Сманов И. Искусство в системе профессиональной подготовки педагога к воспитанию школьников: На материале произведений изобразительного искусства / И. Сманов : дис. ... д-ра пед.н. – М., 2000. — 264 с.

262. Сметанина А. Ю. Арт-педагогическое сопровождение духовно-нравственного развития детей в условиях дополнительного образования : дисс ... канд..пед.н. : 13.00.01 / Сметанина Алена Юрьевна. – Великий Новгород, 2008. – 201с.

263. Смирнов В. И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях / В. И. Смирнов. – М. : Педагогическое общество России, 1999. – 416 с.
264. Смирнов С. А. Технологии в образовании / С. А. Смирнов // Высшее образование в России. – 1999. – №1. – С.55-62.
265. Сніцар Л. П. Філософія сучасної освіти / Л. П. Сніцар : [навчально-методичний посібник]. – К.: Міленіум, 2003. – 55 с.
266. Сова М. О. Основи інтеграції художньо-культурологічних знань :[Монографія]. / Сова М. О. –Мелітополь: Таврія. – 2003. – 448 с.
267. Соловйов С. М. Основи наукових досліджень : [навч. посіб.] / С. М. Соловйов. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 176 с.
268. Сорока О. В. Категоріальне розмежування понять «арт-терапія» і «арт-педагогіка» / О. В. Сорока // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України [Текст] : зб. наук. пр. / Національний університет біоресурсів і природокористування України; [ред. кол.: Д. О. Мельничук [та ін.]]. – Вип.155, Ч.2. – 2010. – С. 165-173.
269. Старикова С. В. Развитие профессиональной компетентности будущего социального педагога средствами АРТ-технологий : дисс ... канд. пед.н. : 13.00.08 /Светлана Владимировна Старикова. – М., 2008. – 200 с.
270. Стрельников В. Методики оцінювання інтелекту та критерії творчої особистості / В.Стрельников // Психологічна підтримка творчості учня [упоряд. О. Главник, В. Зоц]. – К.: Редакція загальнопедагогічних газет, 2003. – 128 с.
271. Субботина Л. Ю. Формирование профессиональной готовности студентов к самостоятельной деятельности / Л. Ю. Субботина // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – №4. – Т.II. Психолого-педагогические науки. – С. 295-298.
272. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология [Текст]: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений / Н. Ф.Талызина. – М.: Издательский центр «Академия», 1998.– 288 с.

273. Теплов Б. М. Психологические вопросы художественного воспитания / Б. М. Теплов // Известия АПН РСФСР. – 1947. – № 11. – С. 16-17.
274. Терещук А. Креативність як невід’ємний компонент інтелектуального розвитку особистості / А. Терещук : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.newacropolis.org.ua/ua/study/conference/?thesis=4254>.
275. Тихонович Л. А. Опыт исследования практики АРТ-терапии в XX в. Игровой контекст современного искусства : дисс ... канд..философ.н. : 09.00.13 / Лидия Андреевна Тихонович. – М., 2005. – 199 с.
276. Тищенко О. І. Загальнонаукові засади дослідження поняття професійної компетентності / О. І. Тищенко. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp10/tishenko.pdf.
277. Томилина Е. Г. Организационно-педагогические условия развития творческой активности участников детских и подростковых арт-студий в учреждениях культуры : дисс ... канд..пед.н. : 13.00.05 / Елена Геннадьевна Томилина. – М., 2008. – 212 с.
278. Турянська О. Ф. Педагогічні ситуації, їх види, роль і місце в особистісно орієнтованому навчанні історії в школі / О. Ф. Турянська. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/domtp/2010_2/Tyrjancka.pdf.
279. Уильямс Х. «Говорящий» рисунок, или как познать свое глубинное "Я". / Х.Уильямс. – М.: АСТ, 2007. – 205 с.
280. Філімонова О. До питання про критерії професійної компетентності майбутніх хореографів / Олена Філімонова. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://conferences.neasmo.org.ua/node/538>.
281. Філософія та історія креативної освіти: [Електронний ресурс]. –Режим доступу: http://yrok.at.ua/publ/filosofija_ta_istorija_kreativnoji_osviti/8-1-0-388.
282. Фопель К. Эффективный воркшоп. Динамическое обучение / К.Фопель : Пер. с нем. — М.: Генезис, 2003. — 368 с.

283. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: [Практическое пособие] / К.Фопель : Пер. с нем. – В 4-х т.– Т. 1.— М.: Генезис, 1998.— 160 с.
284. Фопель К. Психологические группы: Рабочие материалы для ведущего: [Практическое пособие] / К.Фопель : пер. с нем. – 5-е изд., стер. — М.: Генезис, 2004. — 256 с.
285. Фопель К. Создание команды. Психологические игры и упражнения/ К. Фопель : Пер. с нем. — М.: Генезис, 2003. — 400 с.
286. Фопель К. Технология ведения тренинга. Теория и практика / К.Фопель : Пер. с нем. — 2-е изд. — М.: Генезис, 2005. — 267 с.
287. Фопель К. Уверенное управление. Тренинг, коучинг, саморазвитие / К. Фопель : Пер. с нем. — 2-е изд. — М.: Генезис, 2004. — 122 с.
288. Фопель К. Энергия паузы. Психологические игры и упражнения. Практическое пособие / К. Фопель: пер. с нем. – М.: Генезис, 2002. – 137 с.
289. Французова Н. П. Системный подход к анализу творчества / Н. П. Французова // Социальное творчество и личность. – М., 1985. – С. 95-103.
290. Фурса О. О. Організаційно-педагогічні засади навчально-виховного процесу у мистецькому коледжі [Текст] : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Фурса Оксана Олександрівна ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2005. – 236 с.
291. Фурса О. О. Тенденції розвитку дизайн-освіти в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) [Текст] : [монографія] / О. О. Фурса ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – Луганськ : Ноулідж, 2012. – 447 с.
292. Ханс Й. Креативность действия / Й. Ханс /Пер с нем. – СПб. : Алтея, 2005. – 320 с.
293. Хаустова О. В. Технологія інтегративного арт-педагогічного впливу на духовний потенціал учителя / О. В. Хаустова // Педагогіка формування творчої

особистості у вищій і загальноосвітній школі : [зб.наук.пр.]. – 2011. – Вип. 19. – С. 322–331.

294. Хашанская М. К. Арт-педагогика как инновационное педагогическое направление / М. К. Хашанская // Современные образовательные технологии освоения культурного наследия : сб.матер. конф. – СПб. : Генезис, 2011. – С.63-68.

295. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность : в 2 т. / Хайнц Хекхаузен. – СПб. : Питер, 2003. – 860 с.

296. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения / Х. Хекхаузен : Пер. с англ. – СПб.: Речь, 2001. – 240 с.

297. Хилько Н. Ф. Педагогика аудиовизуального творчества в социально-культурной среде : дисс ... докт.пед.н. : 13.00.05 / Николай Федорович Хилько. – М., 2006. – 472 с.

298. Хитрюк В. В. Формирование компетентностной готовности педагогов в к работе в условиях образовательной интеграции на основе компетентностного подхода / В. В. Хитрюк // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: [Сб. материалов II Международнойнаучно-практической конференции] / Отв. ред. Алехина С. В. –М.: МГППУ, 2013. – С.34-41.

299. Хлебик С. Р. Арт-педагогіка в підготовці соціального гувернера до соціалізації дітей з вадами розвитку / С. Р. Хлебик // Вісник Запорізького національного університету. – 2011. – №1(14). – С.104-107.

300. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С.58-64.

301. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002. / А. В. Хуторской ; Центр «Эйдос». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www/eidos.ru/news/compet/htm.

302. Чихурський А. С. Естетизація навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату (кінець XX – початок XXI століття) [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Чихурський Анатолій Сергійович ; Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка. – Житомир, 2016. – 20 с.
303. Чихурський А. С. Педагогічні умови естетичного виховання підлітків засобами образотворчого мистецтва (історичний та естетико-педагогічний аспект, огляд джерел). / А. С. Чихурський /. – Слов'янськ: Слов'янський державний педагогічний університет, 2012. – С. 263-269.
304. Чорна К. Патріотизм – духовна цінність молодих громадян України / К. Чорна // Цінності освіти і виховання : науково-методичний збірник / За заг.ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Вища школа, 1997. – С. 26-29.
305. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі: підручник для студентів магістратури за спеціальністю «Педагогіка вищої школи» / Ю. О. Шабанова. – Дніпропетровськ: НГУ, 2014. – 120 с.
306. Шاپинская Е. Н. Образование искусство в формировании целостной личности / Е. Н. Шاپинская, С. А. Иванов, Н. И. Киященко. – М. : Школа-ВУЗ-Академия, 2002. – 228 с.
307. Шевченко Ю. С. Принципы арттерапии и артпедагогтики в работе с детьми и подростками / Ю. С. Шевченко, А. В. Крепица. – Балашов : Изд-во Балашовского пед. ин-та, 1998. – 53 с.
308. Шестопалюк О. Компетентнісний підхід у підготовці педагога / О. Шестопалюк // Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті : досвід, перспективи. – [Електронний ресурс]. – режим доступу: http://ubgd.lviv.ua/konferenc/kon_ikt/plen_zasid/Shestopaluk.pdf.
309. Шилова О. Е. Дидактические особенности изучения арт-менеджмента студентами музыкальных специализаций в вузах культуры и искусств : дисс ... канд. пед. н. : 13.00.08 / Ольга Евгеньевна Шилова. – М., 2006. – 176 с.

310. Щолокова О. Категорія духовності у мистецькій освіті : компетентнісний аспект / О. Щолокова // Естетика і етика педагогічної дії : Збірник наукових праць. – Київ-Полтава, 2011. – С.127-136.
311. Эльконин Б. Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л. С. Выготского) / Б. Д. Эльконин. – М. : Тривола, 1994. – 168 с.
312. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе / И. С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.
313. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 368с.
314. Яценко С. Л. Педагогічні умови та чинники особистісно орієнтованого навчання (теоретичний аспект) / С. Л. Яценко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2002. – №9. – С.195–197.
315. Barry N. The Role of the Fine and Performance Arts in High School Dropouts Prevention / Barry N., Taylor J., Walls K. // Critical Links: Learning in the Arts and Student Achievements and Social Development / ed. by R. Deasy. – Washington: DC AEP, 2002.;
316. 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). – 279 p.
317. Hutmacher W. Key competencies for Europe / Hutmacher Walo.//Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) //Secondary Education for Europe Strasburg, 1997.
318. Key Competences for Lifelong Learning. A European Reference Framework. – Brussels: European Commission, 2004. – 20 p.
319. Minton S. Assessment of High School Students' Creative Thinking Skills: A Comparison of the Effects of Dance and Non-dance Classes / Minton S. // Critical

Links: Learning in the Arts and Student Achievement and Social Development / ed. by R. Deasy. – Washington: DC AEP, 2002.

320. Read H. Education through Art / H. Read. – Faber & Faber, London, 1956. – 124 p.

321. Rudenka T.M. Structure of the professional competence of future specialists of artistic professions / Rudenka T.M. // Scientific research and their practical application. Modern state and ways of development '2013 . – www.sworld.com.ua/konfer32/1141.pdf.

322. Waller D. Art Therapy for Children: How It Leads to Change / D. Waller // Clinical Child Psychology and Psychiatry. 2006. – Vol.1 1. – No. 2. – P. 271-282.

323. Wolf V. B. Group Therapy of Young Latency Age Sexually Abused Girls / V.B. Wolf// Journal of Child and Adolescent Group Therapy. 1993. – Vol. 3. – № 1. – P. 25-39.

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник
рівня професійної компетентності
майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей
Шановні друзі! Ми проводимо дослідження ефективності професійної підготовки студентів мистецьких спеціальностей у коледжах. Ваші відверті відповіді дозволять нам об'єктивно оцінити результати професійної освіти та підвищити її ефективність.

Прізвище та ім'я _____

Назва ВНЗ _____

Спеціальність _____

Курс _____

Будь ласка, оцініть за 5-ти бальною шкалою рівень прояву у Вас визначених у таблиці якостей:

0 - якість не виявляється взагалі

1 - якість слабо проявляється

2 - якість проявляється епізодично

3 - якість проявляється залежно від ситуації

4 - якість часто проявляється

5 - якість проявляється постійно.

№	Критерії та показники	Оцінка					
		0	1	2	3	4	5
O1	Уміння організовувати ефективну взаємодію із суб'єктами освітнього простору коледжу						
O2	Рівень виконавської (мистецької) майстерності						
O3	Рівень психологічної та соціальної адаптованості						
O4	Участь у суспільнокорисній діяльності, в організації змістовного студентського дозвілля						
O5	Професійно важливі якості (естетичний смак, артистизм, емоційна чуйність, тощо)						
M1	Цілеспрямованість оволодіння майбутньою професією						
M2	Інтерес до самореалізації та самовираження в мистецтві						
M3	Рівень пізнавальних інтересів щодо навчання та майбутньої професійної діяльності						

M4	Ціннісне ставлення до професійного навчання						
M5	Спрямованість на досягнення успіху в професійній діяльності						
Ос1	Рівень навчальної успішності в коледжі						
Ос2	Рівень участі у додатковій системі освіти (факультативах, гуртках, тощо)						
Ос3	Рівень самостійної пізнавальної активності						
Ос4	Володіння комплексом професійних знань						
Ос5	Залученість до навчальної та наукової діяльності в коледжі (участь у конференціях, проблемних групах і т.д.).						
П1	Досвід використання сучасних інформаційних технологій для вирішення навчальних та професійних завдань						
П2	Рівень навчальної та професійної творчості						
П3	Орієнтованість на професійний розвиток						
П4	Рівень участі у мистецьких подіях коледжу та регіону						
П5	Результативність мистецької діяльності (перемоги у конкурсах, фестивалях і т.д.)						
Р1	Самоаналіз творчих/мистецьких здобутків						
Р2	Саморефлексія рівня професійної компетентності						
Р3	Адекватна оцінка рівня своїх творчих здібностей та професійних можливостей						
Р4	Стійкість мотивації до самопізнання та самовдосконалення						
Р5	Рівень мистецької (художньої) рефлексії						

Дякуємо за участь!

Додаток Б

**Експертне оцінювання
рівня професійної компетентності
майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей**

Шановні колеги! Ми проводимо дослідження ефективності професійної підготовки студентів мистецьких спеціальностей у коледжах. Ваші відверті відповіді дозволять нам об'єктивно оцінити результати професійної освіти та підвищити її ефективність.

Прізвище та ім'я експерта _____

Прізвище та ім'я студента _____

Назва ВНЗ _____

Спеціальність _____

Курс _____

Будь ласка, оцініть за 5-ти бальною шкалою рівень прояву у студента визначених у таблиці якостей:

0 - якість не виявляється взагалі

1 - якість слабо проявляється

2 - якість проявляється епізодично

3 - якість проявляється залежно від ситуації

4 - якість часто проявляється

5 - якість проявляється постійно.

№	Критерії та показники	Оцінка					
		0	1	2	3	4	5
O1	Уміння організовувати ефективну взаємодію із суб'єктами освітнього простору коледжу						
O2	Рівень виконавської (мистецької) майстерності						
O3	Рівень психологічної та соціальної адаптованості						
O4	Участь у суспільнокорисній діяльності, в організації змістовного студентського дозвілля						
O5	Професійно важливі якості (естетичний смак, артистизм, емоційна чуйність, тощо)						
M1	Цілеспрямованість оволодіння майбутньою професією						
M2	Інтерес до самореалізації та самовираження в мистецтві						
M3	Рівень пізнавальних інтересів щодо навчання та майбутньої професійної діяльності						

M4	Ціннісне ставлення до професійного навчання						
M5	Спрямованість на досягнення успіху в професійній діяльності						
Ос1	Рівень навчальної успішності в коледжі						
Ос2	Рівень участі у додатковій системі освіти (факультативах, гуртках, тощо)						
Ос3	Рівень самостійної пізнавальної активності						
Ос4	Володіння комплексом професійних знань						
Ос5	Залученість до навчальної та наукової діяльності в коледжі (участь у конференціях, проблемних групах і т.д.).						
П1	Досвід використання сучасних інформаційних технологій для вирішення навчальних та професійних завдань						
П2	Рівень навчальної та професійної творчості						
П3	Орієнтованість на професійний розвиток						
П4	Рівень участі у мистецьких подіях коледжу та регіону						
П5	Результативність мистецької діяльності (перемоги у конкурсах, фестивалях і т.д.)						
Р1	Самоаналіз творчих/мистецьких здобутків						
Р2	Саморефлексія рівня професійної компетентності						
Р3	Адекватна оцінка рівня своїх творчих здібностей та професійних можливостей						
Р4	Стійкість мотивації до самопізнання та самовдосконалення						
Р5	Рівень мистецької (художньої) рефлексії						

Дякуємо за допомогу!

Додаток В

**Анкета експертної оцінки педагогічних умов
формування професійної компетентності майбутніх митців
арт-педагогічними засобами під час навчання у коледжі**

Шановні експерти! Нами проводиться дослідження педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки. Будь ласка, визначте ранг кожної педагогічної умови залежно від рівня її ефективності у порівнянні з іншими. Дякуємо за ваші компетентні відповіді!

№	Педагогічні умови	Ранг
1	Організація навчально-виховної роботи у коледжі на засадах основних ідей арт-педагогіки (гуманізації, креативності, рефлексивності, інтегративності)	
2	Організація навчально-виховної роботи у коледжі на засадах теоретичних підходів до арт-педагогіки (компетентнісного, особистісно орієнтованого, діяльнісного)	
3	Створення в коледжі культури і мистецтв арт-педагогічного середовища, що передбачає залучення засобів мистецтва до навчального процесу на підставі освітньо-кваліфікаційних характеристик окремих мистецьких спеціальностей.	
4	Розробка спеціальної технології формування професійної компетентності майбутніх митців із застосуванням інноваційних форм і методів навчання	
5	Розробка спеціальної технології формування професійної компетентності майбутніх митців із застосуванням традиційних класичних форм і методів навчання	
6	Готовність викладачів коледжу культури і мистецтв до використання арт-педагогіки як засобу і технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей	
7	Введення змін до змісту професійної підготовки майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей задля покращення суб'єкт-суб'єктних відносин у коледжі	
8	Реалізація в навчальному процесі терапевтичних засобів арт-	

	педагогіки (танцотерапії, словотерапії, римотерапії, музикотерапії, казкотерапії, тощо)	
9	Запровадження індивідуалізованого характеру фахової підготовки, спрямованого на професійну самоідентифікацію майбутніх митців арт-педагогічними засобами навчання	
10	Запровадження системного моніторингу рівня сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей	
11	Введення майбутніх фахівців у простір естетичних мистецьких цінностей	
12	Врахування індивідуального досвіду мистецької діяльності молоді у процесі формування професійної компетентності	
13	Використання в процесі професійної підготовки арт-педагогічних ситуацій та арт-педагогічних занять як специфічних форм реалізації завдань арт-педагогічного супроводу формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей	
14	Розвиток творчо-комунікативної сфери майбутніх фахівців шляхом систематизації їх позанавчальної діяльності	
15	Спрямованість навчально-виховного процесу коледжу на розвиток мистецьких знань, умінь і навичок, які розвиваються завдяки застосуванню арт-педагогіки	

Додаток Г

Тренінг «АРТ-ПЕДАГОГІЧНІ МЕТОДИ ТА ЗАСОБИ САМОРЕГУЛЮВАННЯ»

Мета: ознайомити учасників з методами арт-педагогіки, сприяти особистісному зростанню майбутніх фахівців засобами використання арт-педагогіки.

СТРУКТУРА ТРЕНІНГУ

№ З/П	Зміст	Орієнтована тривалість вправи, хв.	Необхідні матеріали
Вступний блок			
1.	Вступне слово тренера. Інформування про тему, мету, завдання, зміст та кінцевий результат тренінгу; оголошення регламенту та правил роботи; визначення очікування учасників.	5	-
2.	Вправа для знайомства учасників «Я хочу повідомити про себе»	5	-
3.	Мозковий штурм «Правила тренінгу»	7	Фліп-чарт, плакат з правилами роботи
4.	Вправа «Наші очікування»	5	Маркери, ручки, аркуші паперу формату А4
5.	Вправа «Карусель спілкування»	5	-
Основний блок			
1.	Теоретичне повідомлення	5	-
2.	Вправа «На якого казкового героя я схожий (жа)?»	5	М'яч
3.	Вправа «Складаємо казку»	7	-
	Перегляд відеослайдів терапевтичного змісту «Барви осені»	3	
4.	Вправа «Малювання в парі»	5	Маркери,

			ручки, аркуші паперу формату А4
5.	Вправа «Чарівні кульки».	5	Диск з веселою музикою.
6.	Монотипія «Якого кольору дружба»	8	Акварельні фарби, мило, папір, глянцевий картон.
7.	Релаксація «Райдужний тонік»	6	Релаксаційна мелодія
Заключний блок			
1.	Підведення підсумків тренінгу, оцінка досягнення цілей тренінгу. Рефлексія заняття та очікувань	5	Аркуші паперу із зазначеними очікуваннями учасників
2.	Вправа «Усмішка»	5	Диск із веселою мелодією
3.	Вправа «Аплодисменти»	5	-

ВСТУПНИЙ БЛОК

I. Вступне слово тренера (5хв.)

Вправа «Я хочу повідомити про себе»

Мета: сприяти знайомству учасників.

Час – 5хвилин.

А тепер давайте ближче познайомимося.

Давайте по-черзі кожен назве своє ім'я і продовжить фразу «Я хочу повідомити про себе....». Наприклад «Мене звуть Олег, я хочу повідомити, що я люблю спорт».

У відповідь на кожне таке висловлювання всі повинні хором відповісти: "Це чудово!" і одночасно підняти вгору великий палець.

Вправа «Наші очікування» (5 хв.)

Мета: виявлення очікувань учасників; корекція запиту.

Кожен із нас чогось очікує від нової справи. Чого ви чекаєте від цього тренінгу? (учасники записують свої очікування на квіточці, обираючи квітку такого кольору з яким асоціюється їхній настрій).

(Учасники по колу зачитують свої очікування від тренінгу).

Те, що ми з вами записали, безумовно, може змінюватися протягом усього тренінгу. Можливо, ви одержите те, чого не очікували. Багато чого також залежатиме від вашої активності.

Наприкінці тренінгу в нас із вами буде можливість проаналізувати свої очікування.

Вправа «Карусель спілкування» (5 хв.)

Учасники по колу продовжують фразу, задану ведучим.

- Я люблю...
- Мене радує...
- Мені сумно, коли...
- Я гніваюся, коли...
- Я пишаюся собою, коли...

Вправа «На якого казкового героя я схожий?» (5 хв.)

Мета – надати можливість учасникам висловитися на адресу колег по групі, виражаючи себе через асоціативні уявлення.

Процедура: учасники стоять у колі. Тренер пропонує пригадати відомих казкових героїв, подивитися уважно на всіх присутніх, кожному учасникові обрати серед інших людину, яка викликає в нього асоціації з яким-небудь персонажем казки (героєм мультфільму). Тренер пропонує кожному запам'ятати, від кого він одержуватиме м'яча, і що при цьому буде сказано.

Перший учасник, який має м'яча, кидає його обраній людині і говорить, кого саме нагадує адресат (наприклад: "Галино, мені здається, що ти схожа на Русалоньку" тощо). Той, у кого опинився м'яч, кидає його іншому учаснику, називаючи персонаж, з яким асоціюється ця людина. Вправа триває поки м'яч побуває в кожного учасника. Останній учасник, до якого потрапив м'яч, повертає його тому, від кого отримав, і висловлює свою думку щодо повідомленої асоціації (наприклад: "Вітю, ти сказав, що я схожа на Русалоньку, а насправді я ототожнюю себе з Дюймовочкою"). Доки всі учасники висловляться щодо отриманих асоціацій, вправа триває у зворотному напрямі..

Вправа “Улюблений герой ” (7 хв.)

Мета: рефлексія та аналіз альтруїстичних проявів у поведінці.

Інструкція: згадайте своїх улюблених героїв казок, мультфільмів, оповідань, уявіть себе на їхньому місці, подивіться на світ їхніми очима, проявіть їхні почуття.

Обговорення: назвіть свого улюбленого героя. Що ви відчували, коли були на його місці? Який досвід поведінки можна взяти для себе?

Перегляд відеослайдів терапевтичного змісту «Барви осені» (3 хв.)

Вправа «Малювання в парі» (10хв.)

- **Мета:** дослідження міжособистісних взаємин.
- **Інструкція:** покладіть листок паперу, візьміть олівці, фарби чи фломастери. Уважно подивіться один одному в очі і починайте малювати спонтанно малюнок на тему «Моя група» . Спілкуватися з партнером можна лише за допомогою ліній та кольору.
- **Обговорення:**
 - Чи легко було працювати в парі один з одним?
 - Що допомагало? Що заважало?
 - Чи сподобалась вам ця вправа?

Релаксація "Райдужний тонік" з музичним супроводом (5хв.)

Мета:розслаблення.

Вмостіться зручніше... Руки вільно покладіть перед собою...Розслабте спину... Розслабте всі м'язи...Ви робите легкий і глибокий вдих... Спокійний і довгий вдих... Без зусиль вільно і легко дихаєте... Ваші ноги торкаються підлоги...Ваші руки торкаються стільчика... Ви відчуваєте їхню опору... Підтримку...

Ви заспокоїлися...Ви спокійні, Вам приємно...Усе ваше тіло спокійне...Руки розслаблюються...Кисті розслаблюються і важчають. Важчають і починають теплішати. Теплішають. Ноги повністю розслаблені і теплі. Усе тіло абсолютно спокійне. Тілу приємно і зручно, воно відпочиває.

Уявіть собі світле блакитне небо з райдугою від краю до краю.

Сконцентруйтеся на червоній лінії. Уявіть як вона починає вібрувати, віддаляється від райдуги і наближується до вас у вигляді червоної хмаринки. Коли ця хмарка досягне вас, воно розсипається на

рубінові кристали і сиплеться на вас. Кристали торкаються шкіри і перетворюються у краплі води, вона просочується всередину і наповнює ваше тіло рубіновим кольором.

Коли ви відчуєте, що тіло наситилося кольором, зайва волога вирветься назовні і скоро розсіється. Повторіть теж саме з наступною та всіма іншими кольоровими лініями райдуги.

Усміхніться — і розплющіть очі. Ну що, як розслабилися сьогодні?

Вправа «Чарівні кульки» (10хв.)

Мета: сприяти розвитку уміння взаємодії між учасниками тренінгу.

У кожного з вас є частина зображення, знайдіть свою пару і об'єднайтеся. Я даю чарівну кульку, що є символом дружби. Вам потрібно зі своїм товаришем танцюючи, втримати кульку чолом. *(Під музичний супровід дітям пропонується вибрати за кольором кульку та створити в парі свій танок)*

Обговорення вправи:

- Які почуття виникли у вас під час виконання вправи?
- Чи легко було вам виконувати вправу?

Монотипія «Якого кольору дружба» (7 хв.)

Мета: Навчити взаємодіяти з однолітками, згуртувати колектив.

Інструкція: Для цієї вправи необхідні вирізані з глянцевого картону квадрати. Виберіть кольори, які вказують на радість, дружбу, розуміння, підтримку. Нанесіть акварелі відповідних кольорів на картон. Різько переверніть картон, опустивши на аркуш паперу сторону з фарбою, покрутіть картон по паперу за годинниковою стрілкою.

Обговорення:

- Чи завжди яскраві кольори дають яскравий колір у підсумку при змішуванні?

- Чи сподобалася вам ця вправа?

Прослуховування пісні «Дружба»

Рефлексія заняття та очікувань (5 хв.)

- Які почуття виникали у Вас сьогодні протягом зустрічі?
- Що дивувало, що було приємним, що заважало і що допомагало?
- Що спадало на думку?
- Що запам'ятається на довго?

Запис ступеня реалізації очікувань учасників від зустрічі на особистих стікерах, після чого очікування проговорюють уголос по колу. Далі всі учасники приклеюють стікери на зображення великого «дерева сподівань».

Вправа «Усмішка» (5 хв.)

Грає весела музика

– Усміхніться! Уявіть собі, що Ви дуже щасливі. Відчуйте, як Ваша усмішка лине із серця та піднімається, торкається Ваших губ. Ви усміхаєтесь! Гарного Вам настрою!

Усміхайтесь частіше, навіть коли немає настрою! Самопочуття покращується, якщо вдається утримати усмішку понад півтори хвилини. Цей прийом – улюблена вправа йогів для подолання негативу. Розтягнуті в усмішці губи посилають в мозок сигнал, що покращує настрій.

Вправа «Аплодисменти» (5 хв.)

Мета: зняти емоційну втому; сприяти поліпшенню настрою.

Ведучий. Ми з вами добре попрацювали. На завершення я пропоную уявити на одній долоні посмішку, на іншій – радість. А щоб вони не втекли від нас, їх треба міцно-преміцно поєднати в аплодисменти.

До нових зустрічей!

Тренінгова програма для першокурсників

«Така барвиста творчість».

Заняття 1

Мета: згуртування учасників тренінгу, створення позитивної, доброзичливої атмосфери, сприяння активності педагогів, формування нових мотиваційних відносин.

1. Привітання учасників паперовими долонями.

Мета: створення атмосфери довіри, психологічного комфорту, позитивного емоційного фону.

Учасникам пропонується, використовуючи долоню, привітатися різними способами з членами групи по колу (побажання, компліменти тощо).

2. Обговорення правил групи

Правила групи:

1. Доброзичливість до себе та інших.
2. Бути активним.
3. Спілкування за принципом "тут" і "тепер"
4. Бути відвертим.
5. Говорити тільки про власні почуття та настрої.
6. Принцип конфіденційності.
7. Цінувати свій час та час інших.
8. Мати оптимістичний настрій.

Озвучення правил та їх закріплення на стенді.

3. Вправа «Острів надій»

Мета: з'ясування очікувань педагогів від занять.

Матеріали: малюнок острова, кольорові стікери з клейкою смужкою для запису очікувань від тренінгу за кількістю учасників.

Учасники тренінгу записують власні очікування від тренінгу на стікерах, озвучують та наклеюють на малюнок острова свої очікування.

4. Вправа «Настрій».

Інструкція.(тихо звучить спокійна музика). Візьміть пензлі, фарби і чистий аркуш паперу. Розслабтеся і намалюйте певний сюжет. Повністю пориньте у свої переживання. Виберіть колір і проведіть лінії так, як вам хочеться, у повній відповідності з вашим настроєм. Уявіть, що ви свій настрій переносите на папір, як би матеріалізуєте його.

Коли всі закінчать малювати, ведучий пропонує на іншій стороні аркуша написати п'ять-сім слів, що відображають їх настрій.

5. Вправа «Моє бачення творчого вихователя»

Мета: визначення якостей, які характеризують творчого вихователя.

На мольберті намальоване сонце із надписом «Творчий вихователь». Вихователі на «промінчиках» пишуть якості, які, на їх думку, характеризують творчу особистість. Потім прикріплюють проміни до сонця. Один учасник зачитує якості.

6. Інформаційне повідомлення «Творчість та шляхи її розвитку» (Додаток 1. Слайди 1-7).

7. Вправа «Зустріч долонь» (пісочна терапія)

Мета: зняття емоційної напруги, негативних емоцій, створення позитивного емоційного настрою.

Матеріал: Ящик з піском.

Інструкція:

- Занурте руки у пісок. Закрийте очі, розслабся. Відчуйте, який пісок приємний на дотик (різні маніпуляції із піском за бажанням учасників).
- Розгорніть пісок. Що ви бачите? Блакитне дно символізує воду, а бортики – небо. Протягніть долоні до свого сусіда, привітайтеся із ним, торкніться його рук.
- А тепер нагорніть гірку із піску, розгорніть її. Що вам приємніше? (Гірка – це проблеми, які ми накопичуємо, а розгортання піску – це їх вирішення).
- Що ви відчували, торкаючись піску, ваші враження.

8. Вправа «Історія в малюнках»

Мета: розвиток оригінальності і гнучкості мислення, стимулювання розвитку творчої уяви.

Учасники діляться на дві групи. Вони дістають із чарівного мішечка по 10 предметних картинок. Необхідно за допомогою цих картинок створити цікаву розповідь, використовуючи усі картинки. На виконання завдання дається 10 хвилин.

9. Вправа «Точки позитиву» (кінезіологія).

Мета: релаксація, робота з наслідками стресу; покращення пам'яті, комунікативних, візуальних і організаторських вмінь.

- Кінчиками пальців легенько торкаємось точок, що знаходяться між початком волосяної частини і бровами – лобові випини. Дихаємо спокійно, можемо заплющити очі. Вправу виконуємо до тих пір, поки не відчуємо рівномірної пульсації в місцях масажування.

10. Вправа «Що позитивного я отримую від своєї роботи»

Мета: використання позитивних емоцій, які пов'язані з минулими успіхами для формування нових мотиваційних відносин.

На аркуші паперу напишіть все те позитивне, що ви отримуєте від своєї роботи. Коли щось не виходитиме, перечитуйте його, доповнюйте.

11. Підсумок заняття.

12. Вправа «Долонька побажань»

Візьміть, будь-ласка, ваші кольорові долоньки, напишіть один одному побажання, передаючи їх по колу, поки долонька не повернеться до хазяїна. І коли у вас буде поганий настрій або щось не виходить, перечитайте побажання ваших колег і не забувайте творити, щоб ваше життя було насиченим, неординарним. Успіхів вам і наснаги!

Заняття 2

Мета: уточнення та систематизація знань педагогів щодо факторів розвитку творчості, сприяння бажанню робити свою справу якомога краще, розвиток уяви, фантазії, зняття емоційної напруги.

1. Привітання учасників.

Назвати рису вашого характеру на першу букву вашого імені, ваше захоплення та життєве кредо.

2. Вправа «Символічна людина».

Мета: згуртувати учасників групи.

З аркуша, складеного навпіл, за допомогою пальців (без ножиць) учасники мають вирізати "контур людини - символічного себе. Потім на голові силуету написати своє бажання, на руках і тулубі - що і кого любить, на ногах - куди б хотів помандрувати.

Разом із "символічною людиною" кожен учасник обходить своїх колег визначає спільні бажання. Якщо це сталося, на зворотньому боці свого силуету учасник записує ім'я свого співтовариша, на руках - тих, хто любить те саме, на ногах - спільні мрії про подорожі.

Рефлексія. Ми усі - різні, але інколи наші мрії і бажання збігаються. Тоді ми створюємо групи, колективи, знаходимо друзів.

3. Вправа «Чудеса на піску» (пісочна терапія)

Мета: переживання стану аутентифікації, зняття емоційної напруги, розвиток уяви, фантазії.

Матеріали: ящик із піском, мініатюрні фігурки.

Інструкція. Розгляньте фігурки, виберіть з них ту, що подобається. Перенесіть фігурку у пісок і створіть для неї максимально комфортне середовище.

Розповідь учасників про створений сюжет. Вибір назви картини.

- Які ваші враження, відчуття від процесу створення пісочної картини?
- Я пропоную вам взяти із собою позитивну енергетику вашого створіння.

4. Вправа «Асоціативний ланцюжок»

Мета: розвиток креативних здібностей молодих педагогів

Поєднати асоціативним ланцюжком два слова-поняття.

тайга _____	ножиці _____	козел _____	театр _____
бегемот _____	Мексика _____	стілець _____	кавун _____
черевик _____	галушка _____		

5. Вправа «Архітектор»

Мета: виховання творчої установки, прагнення до досконалості, бажання робити свою справу якомога краще.

- Уявіть, що ви, архітектор і будівельник, натхненно працюєте на будівництві, вкладаючи свою душу і розум у цю справу, яка повністю захопила вас. Ви творча особистість і прагнете до краси й гармонії, намагаєтесь не просто змурувати будинок, а зробити все напрочуд гарно. Ви прагнете не будь-як зробити свою справу, а намагаєтесь створити щось незвичне, що чарувало б і надихало інших людей. Ви не поспішаєте, багато міркуєте, намагаєтесь удосконалювати свою майстерність. Уявіть кінцевий

результат вашої роботи (витвір мистецтва – прекрасний будинок, який ви звели) Уявіть, як приємно вам жити і працювати в ньому.

Тепер уявіть, що ви модельєр (або скульптор), і виконайте ті ж самі завдання. Так і у вашій повсякденній діяльності прагніть до досконалості, краси й гармонії. Намагайтеся усе робити гарно (щоб подобалось і вам, і оточуючим).

6. Вправа «Синхронне малювання» (кінезіологія)

Мета: покращення орієнтації у просторі, уваги, координація рука – око, зняття напруги.

Двома руками симетрично малюємо на папері за бажанням (дерево, метелика, людину тощо), чітко визначивши лінію центру. Малюємо від себе – вдих, до себе – видих.

7. Вправа «Формула розвитку творчості»

Мета: виявити показники, що сприяють чи заважають розвитку творчості.

Інструкція Пропоную протягом п'яти хвилин поміркувати та записати одній команді, що сприяє розвитку творчих здібностей особистості вихователя, іншій — що заважає розвитку творчості.

Після виконання завдання один представник групи зачитує обмірковані командою результати.

Інформаційне повідомлення «Фактори, що сприяють розвитку творчих здібностей педагогів. Внутрішні та зовнішні бар'єри»(Додаток 1. Слайди 8-10).

8. Вправа «Малюнок сховався в долоньці» (ізометрія)

Мета: розвиток уяви, образного сприйняття, творчого мислення.

Інструкція: прикладаємо долоню до листка паперу, потім обводимо її по контуру простим олівцем. Кольоровими олівцями по контуру пальців домальовуємо малюнок. Кожен придумує своє зображення (будь-який образ).

9. Вправа “Відпочинок”.

Мета: релаксація, відпочинок

Інструкція. Сядьте зручніше. Закрийте очі. Дві-три хвилини дихайте спокійно і глибоко. Постарайтеся ні про що не думати. Зосередьтеся на своєму диханні. Уявіть: коли ви насолоджуєтесь цим глибоким неквапливим диханням, всі ваші занепокоєння і неприємності випаровуються.

10. Підсумки заняття. Придумування ритуалу прощання.

Заняття 3

Мета: зміцнення психічного здоров'я, сприяння особистісному і духовному зростанню; згрупування першокурсників; зняття емоційного напруження.

1. Привітання учасників

Мета: підготувати учасників до роботи, створення атмосфери комфорту, сприяти згуртованості учасників.

Кожному учаснику пропонується висловити побажання групі в цілому або окремим її учасникам.

2. Вправа «Для мене бути здоровим означає...»

Мета: удосконалювати вміння пошуку шляхів для покращення психологічного здоров'я, активізувати потребу пізнання себе.

Кожен учасник отримує бланк «Для мене бути здоровим означає...». На першому етапі учасники індивідуально в першій колонці позначають галочками всі висловлювання, що є важливими особисто для них. (Кількість не обмежена.) У другій колонці — позначають тільки три твердження, які учасник вважає найважливішими. На другому етапі педагоги об'єднуються у дві групи, обговорюють твердження першої колонки та приймають спільне рішення щодо тверджень у другій колонці. Потім підгрупи представляють результати спільної роботи. Узагальнення результатів.

3. Інформаційне повідомлення «Психічне здоров'я» (Додаток 1. Слайди 11-15).

4. Вправа «Повітряна кулька»

Матеріал: повітряні кульки для кожного учасника.

Тренер пропонує учасникам надути повітряні кульки таким чином:

- ❖ перша — символізує людину, яка працює не з повною віддачею сил;
- ❖ друга — символізує людину, яка вміло планує свою діяльність, перебуває в нормальному робочому тонусі;
- ❖ третя — символізує людину, яка береться за все й одразу (врешті-решт, така кулька має лопнути).

5. Вправа «Позиція Деннісона» (кінезіологія).

Мета: створення позитивного настрою, покращення інтеграції думка – тіло; зростання концентрації, емоційної рівноваги; релаксація.

Вправу можна виконувати стоячи, сидячи, лежачи.

Інструкція. Схрещуємо ноги, руки витягуємо вперед, долоні повертаємо внутрішньою стороною назовні, а великі пальці рук спрямовуємо вниз. Перехрещуємо руки, переплітаємо пальці і притягуємо долоні до грудини. Язик тримаємо на твердому піднебінні. Можемо заплющити очі.

6. Вправа «Активізація точок мислення» (кінезіологія).

Мета: розвивати чіткість мислення, сприяння зростанню енергетичного рівня, покращення координації та зору, зняття напруги.

Інструкція. Однією рукою масажуємо точки, що знаходяться під ключицями по обидві сторони від грудини; другу руку тримаємо на пупку. Вправу повторюємо, змінюючи положення рук.

7. Вправа «Перемінний рух» (кінезіологія).

Мета: активізація взаємодії лівої і правої півкуль, покращується слух і зір, координація рухів вцілому; посилення активності організму.

Інструкція. Піднімаємо вгору праве коліно і торкаємось до нього ліктем лівої руки, і навпаки – права рука – ліве коліно. (Біг, ходьба та інший перемінний рух сприяє активному виділенню адреналіну. Такі вправи добре поєднувати із вправами на дихання і закінчувати діафрагмовим диханням).

8. Вправа «Гармонія» (пісочна терапія)

Мета: переживання ресурсних станів

Моделююча інструкція: створіть свій світ на тему «Гармонія».

Обговорення:

- Які ваші враження, відчуття від процесу створення пісочної картини?
- Що є для вас особливо важливим у цій картині?
- Як сюжет чи герої вашої композиції можуть допомогти вам у реальному житті?

9. Ритуал прощання.

Заняття 4.

Мета: розвиток адекватного і повноцінного пізнання себе та інших, усвідомлення себе, своїх сильних та слабких сторін, створення атмосфери комфорту, зняття напруги.

Привітання учасників.

Мета: підготувати учасників до роботи, створення атмосфери комфорту, хороший настрій, сприяти згуртованості учасників.

Учасники по черзі розповідають про значення свого імені.

1. Вправа “Мрія”.

Інструкція.(під музичний супровід). Візьміть фарби, пензлики і аркуш паперу. Розслабтеся, лівою рукою намалюйте свою мрію.

2. Дослідження. Анкетування педагогів(Додаток 3)

3. Інформаційне повідомлення «Я та інші».

Для того щоб бути готовим до активного спілкування, людина повинна усвідомити саму себе, свої сильні та слабкі сторони. Особливо важливі для педагога такі риси особистості як відкритість та щирість у спілкуванні, соціальна адаптованість та здатність самостійно розв'язувати свої проблеми.

До роботи над образом власного «Я» належить також визначення власних професійних цілей та установок, найтипівіших способів реагування у складній ситуації. Педагог проводить такий самий аналіз

свого партнера по спілкуванню. Засоби спілкування поділяють на вербальні та невербальні.

Основними елементами невербальної комунікації є мова тіла та манера говорити. Вчинки і слова можуть обманювати, реакції ж тіла рідко приховують правду. Після певного тренування можна навчитися розшифровувати власні приховані соціальні, емоційні, сексуальні та інші установки, а також краще пізнати інших.

До елементів невербального спілкування належать: тембр голосу та інтонація; розширення та звуження зіниць; відстань, що розділяє тих, хто говорить; частота дихання; жести, рухи тіла; постава; одяг; вираз обличчя; зоровий контакт.

Буває, що слова не відповідають мові тіла, і це допомагає краще зрозуміти людину. Якщо, наприклад, приходячи в групу, ви піднімаєте плечі та опускаєте голову, виявляєте нетерплячість, говорите підвищеним, роздратованим голосом, то у дітей може виникнути про вас одне з наступних вражень: ви злі, вам погано, діти вас дратують, ви не хочете більше з ними гратися, відчуття провини за ваш стан.

4. Вправа «Гарячий стілець»

Мета: розвиток адекватного та повноцінного пізнання себе та інших.

У центрі кола ставиться стілець, на нього запрошують сісти когось. Коли охочий займе місце, тренер пропонує решті групи висловити свої враження про цю людину, зробити їй комплімент, сказати з ким або з чим асоціюється в нього ця людина. Наприкінці вправи всі обмінюються враженнями: перший учасник розповідає про те, як наважився стати першим, чи важко було це зробити, а решта говорить, наскільки легко чи важко було висловлюватися.

5. Вправа «Знайди своє місце у пісочниці»

Мета: усвідомлення себе, зняття напруги.

Матеріал: ящик із піском 70*50*8, мініатюрні фігурки.

Інструкція: роздивись фігурки, перенеси фігурку у пісочницю, знайди для неї місце.

Запитання до учасників:

- Як фігурці зручно? Подобається чи не подобається? Що можна змінити в цій ситуації? Створіть для фігурки максимально комфортне середовище.

6. Вправа «Хмари» (Додаток 4)

Мета: релаксація педагогів, дати можливість педагогам відпочити, набратися оптимізму.

7. Підсумок заняття. Ритуал прощання.

Домашнє завдання: на наступний раз принести 20 фотографій із своїм зображенням у різних життєвих ситуаціях.

Заняття 5

Мета: розвивати емоційний інтелект, вміння приймати любий досвід як корисний, допомогти визначити особисті ресурси та ефективні стратегії поведінки учасників, зниження внутрішнього контролю.

1. Привітання учасників.

Мета: підготувати учасників до роботи, створення атмосфери комфорту, доброзичливості.

Учасники під час взаємних привітань говорять компліменти, поєднуючи їх з наданням позитивної інформації

2. Вправа «Позиція Деннісона» (кінезіологія).

Мета: створення позитивного настрою, покращення інтеграції думка – тіло; зростання концентрації, емоційної рівноваги; релаксація.

Вправу можна виконувати стоячи, сидячи, лежачи.

Інструкція. Схрещуємо ноги, руки витягуємо вперед, долоні повертаємо внутрішньою стороною назовні, а великі пальці рук спрямовуємо вниз. Перехрещуємо руки, переплітаємо пальці і притягуємо долоні до грудини. Язик тримаємо на твердому піднебінні. Можемо заплющити очі.

3. Інформаційне повідомлення «Розвиток творчого потенціалу»

Педагогічна діяльність – це прояв постійної різнобічної творчості. Вона передбачає наявність сукупності творчих здібностей, якостей, серед яких важливе місце займають ініціативність і активність, увага і

спостережливість, мистецтво нестандартно мислити, багата уява та інтуїція. Щоб бути ефективним педагогом і зберегти при цьому професійне здоров'я, необхідно бачити, знаходити і створювати нове в професії.

Для успішного розвитку творчого потенціалу необхідні наступні педагогічні умови:

- ❖ Високий професійний і особистісний потенціал педагога.
- ❖ Мотиваційна готовність.
- ❖ Інформованість про нововведення.
- ❖ Матеріальна база.

Зараз я вам пропоную оцінити рівень вашого творчого потенціалу, відповісти на питання анкети.

Методика «Ваш творчий потенціал» (Додаток 5)

4. Техніка «Малюнок по колу» (ізотерапія)

Мета: навчитися слухати та чути своє «Я», розвивати емоційний інтелект, розвивати вміння заявляти про свої потреби та передавати свої стани, вчитися приймати любий досвід як корисний.

Матеріал: кольорові олівці, білий аркуш паперу (А-4).

Час роботи: 30-40 хвилин.

Учасникам пропонується сісти по колу і на папері створити невеликий малюнок, який у певній мірі відображає ваш стан, настрій у даний момент.

По закінченні роботи учасники передають свої малюнки по колу, починаючи з сусіда зліва, який щось домальовує на свій розсуд та передає малюнок далі.

Робота продовжується доти, поки всі учасники не залишать свій слід на малюнках.

Обговорення:

- ✓ Які очікування у вас були, коли робота «Мандрувала по світу»?
- ✓ Що ви відчували, коли перед вами опинялись роботи колег, які треба було доповнити?

- ✓ Як ви сприйняли вашу роботу, «вдосконалену» іншими?
- ✓ Чи вдалося побачити крізь доповнення колег образ, створений вами?
- ✓ Чи був він достатньо яскравим, щоб не виглядати сірим на фоні добавлених елементів?
- ✓ Чи подобається вам те, що вийшло по закінченні роботи?

5. Техніка «Активне та пасивне»(фототерапія)

Мета: активізувати творчі ресурси, допомогти визначити особисті ресурси та ефективні стратегії поведінки учасників, зниження внутрішнього контролю.

Час роботи: 30 хвилин.

1. Візьміть свої фотографії, розгляньте їх.
2. Порахуйте, яких фотографій у вас більше: активності або пасивності.
3. У якому відношенні активності і пасивності ви знаходитеся в даний момент життя?
4. Яким вам бути легше?
5. Яка позиція дає вам більший ресурс?
6. Назвіть 5 справ, які викликають у вас стан активності, і 5 справ, які занурюють у стан пасивності.

6. Релаксація «Веселка» (Додаток 4)

7. Вправа «Одягни портрет».

Мета: розвиток творчої уяви.

Час роботи: 20 хвилин.

Матеріал: портрет, приклеєний на картон або рамку з щільним матеріалом, кольоровий папір, фольга, шматочки тканини, хутро тощо.

Учасникам пропонується «одягнути» свого героя за допомогою аплікативного матеріалу. Необхідно зробити головний убір (капелюх, хустку), створити прикраси, якщо на портреті жінка, дівчина (намисто, сережки, браслети тощо), придумати свій костюм (бальна сукня,

національний костюм, спортивний одяг, фрак тощо). Придумати назву картини, ім'я та біографію своєму герою.

8. Вправа «Сильні сторони».

Мета: активізація внутрішніх ресурсів: позитивного самосприйняття, саморозкриття педагогів.

Примітка: Виконуючи її, необхідно уникати висловлювань про свої недоліки та помилки, ніяких спроб самокритики і самоосуду.

Інструкція. Візьміть чистий аркуш паперу і напишіть всі свої сильні сторони – що ви любите, цінуєте, приймаєте в собі, що дає вам відчуття внутрішньої впевненості та довіри до себе в різних ситуаціях, відзначте те, що є точкою опори в різні моменти життя. Після цього спробуйте провести «інвентаризацію» своїх сильних сторін.

9. Підсумки заняття. Ритуал прощання.

Заняття 6

Мета: розвиток творчих здібностей педагогів, фантазії, створення умов для чуттєво-змістових переживань найважливіших життєвих цінностей, зниження напруги, активізація позитивних емоцій.

1. Привітання учасників.

Мета: створення атмосфери комфорту, доброзичливості, сприяти згуртованості групи.

Учасники по колу вітаються і називають значення свого імені.

2. Вправа «Позиція Деннісона» (кінезіологія).

Мета: створення позитивного настрою, покращення інтеграції думка – тіло; зростання концентрації, емоційної рівноваги; релаксація.

Вправу можна виконувати стоячи, сидячи, лежачи.

Інструкція. Схрещуємо ноги, руки витягуємо вперед, долоні повертаємо внутрішньою стороною назовні, а великі пальці рук спрямовуємо вниз. Перехрещуємо руки, переплітаємо пальці і притягуємо долоні до грудини. Язик тримаємо на твердому піднебінні. Можемо заплющити очі.

3. Вправа «Точки рівноваги» (кінезіологія)

Мета: посилення внутрішньої рівноваги, розвиток невербальної комунікації, релаксація, покращення самопочуття, ріст концентрації, швидкості мислення та зорової перцепції.

Інструкція. Пальцями однієї руки торкаємось точок, що за вухом і на основі черепа (можемо їх легко помасувати), а другу руку тримаємо на пупку. Повторюємо вправу, змінюючи положення рук.

4. Інформаційне повідомлення.

Сьогодні мета нашої зустрічі – ознайомлення з одним із видів арт-терапії – пісочною терапією.

Пісок і вода, як природні матеріали, мають унікальні властивості і здатність викликати образи певного характеру, якими не володіють інші матеріали. Людина, руки якої торкаються до піску, інстинктивно намагається надати певну форму своїм почуттям і думкам... Так гра з піском стає унікальним способом спілкування зі світом і самим собою; способом зняття внутрішньої напруги, втілення його на несвідомо – символічному рівні, що підвищує впевненість у собі і відкриває нові шляхи розвитку. Пісочна терапія дає можливість доторкнутися до глибинного, справжнього Я, відновити свою психічну цілісність, зібрати свій унікальний образ, картину світу, пісочниця також розвиває творчий потенціал людини, активізує її просторову уяву.

Фігурки, використані в пісочниці, можуть символізувати реальних людей і явища того середовища, в яку включена людина.

Мова поля, закодована в лініях пейзажу, сприяє відкриттю нових областей дослідження, повних несподіванок, переважаючих найсміливіші очікування своїх творців.

Чого ж вам хочеться, що вас так тривожить? Відповіді є. Послухайте пісок. Він розповість вам чудову історію. Таємничу і прекрасну. Працюючи з піском, занурюючи в нього руки, людина стає

провидцем, а пісок - очевидцем. У діалозі з самим собою людина досягає домовленості про гармонію, любов і дружбу. Вічні цінності, закриті шарами повсякденної суєти, стукають зсередини, прориваються назовні, хочуть бути видимими, значущими, провідними.

Пам'ятка для педагогів: «Організація ігор дітей з піском»(Додаток 6)

5. Вправа «Вітання з піском»

Мета: «заземлення» негативної енергії, зниження напруги.

Різні маніпуляції із піском за бажання вихователів.

6. Вправа «Свобода»

Мета: переживання ресурсних станів

Моделююча інструкція: створіть свій світ на тему «Свобода».

1. З'ясування того, яка з фігурок — сам педагог.
2. Споглядання отриманої інформації.

Обговорення:

- Які ваші враження, відчуття від процесу створення пісочної картини?
- Що є для вас особливо важливим у цій картині?
- Це ваше поле, і ви можете змінити в ньому все, що вважаєте за потрібне.
- Як сюжет чи герої вашої композиції можуть допомогти вам у реальному житті?
- Я пропоную вам взяти із собою енергетику цієї картини.

8. Підсумки заняття. Ритуал прощання.

Заняття 7

Мета: узагальнити досвід попередніх занять, усвідомлення якісних змін, які відбулися з групою та кожним учасником, створення атмосфери довіри, психологічного комфорту.

1. Вправа "Асоціація із зустріччю"

Мета: рефлексія ситуації тренінгу.

Учасникам пропонується висловити свої асоціації із зустріччю. Наприклад: "Якби наша зустріч була твариною, то це була б ... собака".

2. Вправа «Спогади»

Мета: систематизування знань педагогів про арт-терапію, створити комфортну атмосферу, хороший настрій.

Учасники за бажанням висловлюються про власні враження від тренінгу, його користь, про зміни, що сталися протягом занять. Можна використати записи у щоденниках. Учасники озвучують їх за бажанням.

3. Вправа «Далеке плавання»

Мета: тренування пам'яті, уваги, розвиток творчого мислення.

Інструкція. Уявіть, що зараз вам потрібно буде дуже швидко зібратися в далеке плавання на судні, але кількість багажу обмежена. Брати в дорогу потрібно найнеобхідніше, хоча можуть бути і винятки. Можна вантажити не тільки предмети, а й поняття (наприклад, хоробрість, удача і т. д.). Щоб на кораблі все це не переплуталося, кожен учасник може завантажити за один раз три предмета на одну букву. Повторювати те, що вже було завантажено, не можна. Першим говорить три слова ведучий, далі він кидає м'ячик наступному учаснику, і той пропонує свій варіант. Кожен учасник сам вибирає букву, на яку придумує слова. Той учасник, який забариться з відповіддю або назве те, що вже було, вибуває з гри. У результаті залишаються тільки самі уважні та креативні гравці.

4. Рефлексивна вправа «Берег здійснених мрій».

Мета: усвідомлення якісних змін, які відбулися з групою та кожним учасником.

Учасники запрошуються до «острова надій», де приклеєні стікери з очікуваннями і озвучують, чи збулися їх очікування від тренінгу. Якщо так, то учасники переклеюють стікери на "Берег здійснених мрій".

5. Заключне слово тренера. Притча «Все залежить від тебе»Отже, лише від вас залежить, чи буде ваша взаємодія з іншими живою, яскравою, плідною, чи навпаки.

- Що нового ви дізнались під час тренінгових занять?
- Що ви відчували у ході тренінгу?
- Чи відбулися у вас якісь зміни?
- Дякую за активну участь! Поаплодуйте собі та своїм колегам!