

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

Красовська Ольга Олександрівна

УДК 378.147 : 373.67

**ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ
ШКОЛИ У ГАЛУЗІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ
ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти
015 Педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело
_____ О. О. Красовська
(підпис)

Науковий консультант

Лісова Світлана Валеріївна,
доктор педагогічних наук, професор

Житомир – 2017

Примітка. Відомості щодо грифа секретності та напис "Прим. № ____" наводять за необхідності.

АНОТАЦІЯ

Красовська О. О. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» (015 – Педагогічні науки). – Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, 2017.

У докторській дисертації здійснено теоретичне обґрунтування та практичне розв’язання актуальної наукової проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. Розроблено авторську концепцію цієї підготовки на засадах міждисциплінарного, системного, культурологічного, аксіологічного, особистісно орієнтованого, гуманістичного, компетентнісного, діяльнісного, технологічного наукових підходів.

На підставі концептуальних засад розроблено і експериментально перевірено структурно-функціональну модель процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій; представлено результати діагностування когнітивної, мотиваційної, ціннісно-естетичної, діяльнісно-технологічної та особистісно-рефлексивної складових професійної готовності майбутнього педагога початкових класів до мистецько-освітньої діяльності; схарактеризовано організаційно-методичне забезпечення підготовки студентів педагогічних факультетів у галузі мистецької освіти та доведено результативність впровадження експериментальної моделі. На основі отриманих результатів обґрунтовано перспективні напрями подальшого вивчення проблеми. Результати дослідження впроваджено в практику роботи вищих навчальних закладів України.

З’ясовано, що у сучасних суспільних умовах перед вищою педагогічною освітою постала вимога формування нової генерації педагогічних кадрів,

підготовлених до якісного забезпечення освітніх потреб особистості, реалізації її інтелектуального та культурного потенціалу. Розв'язання цієї проблеми вимагає від вчителя сформованості широкого кола професійних компетентностей: глибокого усвідомлення особистісно орієнтованої парадигми освіти, творчого підходу до організації навчально-виховного процесу з дисциплін художньо-естетичного циклу, мистецької грамотності, оволодіння інноваційними педагогічними технологіями. Вивчення стану розробленості проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій в педагогічній теорії і практиці діяльності вищих навчальних закладів дозволяє стверджувати про відсутність цілісного системного дослідження у цій царині. У вітчизняній педагогічній науці здійснюються наукові розвідки проблем підготовки фахівців у системі вищої освіти, теорії і методики професійного становлення педагога початкової школи, теоретичних і методичних засад професійної підготовки майбутніх учителів до викладання мистецьких дисциплін та естетичного виховання учнів, використання освітніх інновацій у педагогіці вищої школи і професійній підготовці вчителя.

На основі аналізу зарубіжного досвіду фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів до навчання мистецьких дисциплін у системі початкової, загальної освіти європейських країн визначено основні тенденції до: державної підтримки розвитку мистецької освіти в Австрії, Іспанії, Великобританії, Фінляндії та співробітництво Міністерства освіти і Міністерства культури Німеччини, Польщі, Франції; зростання ролі неперервності професійної підготовки вчителя у галузі мистецької освіти; застосування міждисциплінарного підходу до розроблення змісту національних освітніх програм професійно-педагогічної підготовки, який полягає у створенні перехресних шляхів між мистецьким та іншими компонентами навчання студентів; поширення явища академічної мобільності, що є своєрідною платформою для створення єдиного європейського освітнього простору; домінування компетентнісного підходу у процесі педагогічної підготовки високопрофесійних

кадрів; активного упровадження інноваційних педагогічних технологій до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти; удосконалення практичної підготовки шляхом залучення професійних митців, художніх колективів, культурних інституцій, використання їх як баз практик для підготовки майбутніх учителів до навчання мистецьких дисциплін учнів початкової школи.

Методологічним підґрунтям проектування концептуальних засад ефективної професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій навчання визначено положення гуманістичного, культурологічного, аксіологічного, системного, міждисциплінарного, особистісно орієнтованого, технологічного, діяльнісного та компетентнісного наукових підходів.

На основі міждисциплінарного категоріально-компонентного аналізу, здійсненого у філософському, культурологічному, психолого-педагогічному та мистецтвознавчому аспектах, поняття «мистецька освіта» тлумачиться як процес і результат навчання, виховання, розвитку і саморозвитку особистості, спрямований на формування її духовної культури та художньо-творчої самосвідомості, яка включає мистецькі знання та уявлення, систему ціннісних орієнтацій, розвинену емоційно-почуттєву сферу, що скеровують до творчого самовиразу в мистецькій діяльності та спонукають до спілкування з художньою культурою впродовж усього життя.

Обґрунтовано, що термін «інновація» має багатовимірне значення, оскільки складається з двох форм: новаторської ідеї та процесу, методики, технології її практичної реалізації та результату, що призводить до якісних змін в освіті. Визначено, що інновації в освіті – це цілеспрямований педагогічний процес розроблення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, технологій, реалізація яких призводить до якісних змін структурних компонентів освіти, модифікації мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації

процесу навчання до нових умов.

З'ясовано, що професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя початкової школи в галузі мистецької освіти – це процес привласнення знань, умінь, способів дій, необхідних для здійснення мистецько-освітньої діяльності в умовах навчання, виховання і розвитку дітей молодшого шкільного віку, неперервний професійний розвиток.

Теоретичне обґрунтування структурно-функціональної моделі процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій здійснено на основі визначення методологічних підходів, базових ідей та принципів авторської концепції, які розкривають мету і завдання, зміст та умови, шляхи реалізації окресленого педагогічного процесу. В основу авторської концепції покладено базові ідеї світоглядного, методологічного та ціннісного характеру, які є підґрунтям реформування вищої педагогічної освіти (гуманітаризації і гуманізації, інформатизації, інноватизації, неперервності та ступеневості мистецької освіти).

На основі представленої концепції розроблено структурно-функціональну модель процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій, яка відтворює специфіку і внутрішню організацію педагогічного процесу. Авторська модель представляє систему взаємопов'язаних блоків (цільового, теоретико-методологічного, організаційно-методичного, діагностично-результативного). Охарактеризовано теоретико-пізнавальні функції моделі (гностичну, інформаційну, аналітико-діагностичну, ціннісно-орієнтаційну, гуманістичну, дидактичну, організаторську, соціально-комунікативну, рефлексивно-творчу), що передбачає методологічне осмислення складових складної структурованої педагогічної системи.

Визначено, що професійна готовність майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності – це інтегроване утворення особистості, спрямоване на ефективне розв'язання освітніх завдань за допомогою сформованої системи

психолого-педагогічних та методико-мистецьких знань, умінь, мотивів і ціннісних ставлень, а також відповідних якостей та здібностей педагога, необхідних для ефективного виконання всіх видів мистецько-освітньої діяльності. Складниками досліджуваної професійної готовності визначаємо мотиваційний, когнітивний, ціннісно-естетичний, діяльнісно-технологічний, особистісно-рефлексивний компоненти. Охарактеризовано їх взаємозв'язок та взаємозумовленість.

Обґрунтовано критерії професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності: мотиваційний – спрямованість та мотивація на розв'язання художньо-педагогічних проблем у полі майбутньої професійної діяльності; когнітивний – теоретико-методична обізнаність студентів у галузі мистецької освіти і сформованість педагогічного мислення; світоглядний – сформованість знань, поглядів, переконань, системи ціннісних орієнтацій в духовній, культурно-мистецькій площині та сфері практичної професійної діяльності майбутнього вчителя початкової школи; емоційно-естетичний – здатність до емпатії, емоційно-естетичного відгуку на явища художньої культури та мистецтва; діяльнісно-технологічний – сформованість специфічного мистецького досвіду художньо-творчої діяльності майбутніх вчителів, орієнтованої на забезпечення продуктивного входження в соціокультурну та освітню практику на засадах педагогічної інноватики; особистісно-рефлексивний – здатність до рефлексії та педагогічної творчості.

Розроблено методичні засади професійної підготовки студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій: створення інноваційного середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності; впровадження організаційно-методичного забезпечення для розвитку компонентів професійної готовності студентів до мистецько-освітньої діяльності: інноваційно-педагогічне спрямування змісту методико-мистецьких дисциплін у вищій школі, зокрема включення інноваційних педагогічних технологій до навчальної дисципліни

«Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Музичне виховання і основи хореографії з методикою», «Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання», розроблення й упровадження спеціальних навчальних курсів «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво»; оптимізація самостійної, позааудиторної та науково-дослідницької роботи.

Програму та методику дослідно-експериментальної роботи щодо перевірки ефективності структурно-функціональної моделі процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій проведено у кілька етапів із визначенням завдань та науково-педагогічних методів організації дослідження. Перший етап – адаптаційно-інформаційний (I-III курс). Його мета полягала в формуванні уявлення студентів про майбутню професію вчителя початкових класів, специфіку мистецько-освітньої діяльності в умовах початкової школи та засвоєнні системи психолого-педагогічних і методико-мистецьких знань. Другий етап – діяльнісно-технологічний (IV-V курс). Мета цього етапу полягала у формуванні в майбутніх учителів початкової школи вмінь і навичок реалізації мети, завдань та функцій мистецько-освітньої діяльності в умовах навчання, виховання і розвитку учнів початкових класів, в оволодінні загальнопедагогічними, специфічними художньо-творчими технологіями. Третій етап – рефлексивно-творчий (VI курс). Мав на меті становлення здатності до рефлексії досвіду мистецько-освітньої діяльності майбутнього вчителя початкової школи, удосконалення професійних вмінь і навичок мистецько-освітньої діяльності через впровадження інноваційних технологій.

Для проведення педагогічного експерименту було визначено репрезентативну вибірку кількості студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» вищих навчальних закладів різних регіонів України. До констатувального етапу експерименту було залучено 602 студенти. Контрольну групу становили 308 особи, а експериментальну – 294 респонденти зусіх визначених експериментальних ВНЗ. Проведена діагностика

компонентів професійної готовності майбутніх учителів початкової школи мистецько-освітньої діяльності дозволила зробити висновки про інтегровані показники сформованості цієї якості на констатувальному етапі експерименту. Простежується тенденція домінування репродуктивного рівня професійної готовності 57,1% – в КГ та 58,5 – в ЕГ; конструктивний рівень становить 19,5% – в КГ та 16,0 – в ЕГ; продуктивно-творчий відповідно 12,0% – в КГ та 13,3 – в ЕГ; елементарний рівень визначено показниками 11,4% – в КГ та 12,2 – в ЕГ.

Після завершення формувального етапу експерименту нами простежено позитивну динаміку підвищення рівня професійної готовності у студентів ЕГ у той час, як у КГ ці зміни виявилися менш значущими. Дані контрольного зрізу засвідчили, що у випускників ВНЗ продуктивно-творчий рівень сформованості професійної готовності зафіксований в КГ на початку експерименту лише в 12 % та 8,6 % осіб – після його проведення (в ЕГ ці показники відповідно становлять 13,3 % та 21,5 %); конструктивний – у 19,5 % респондентів до експерименту та 24 % – при його завершенні (в ЕГ виявлено значно вищі результати – відповідно 16 % та 37,7 %); репродуктивний – показали практично однакова кількість студентів КГ на початку й наприкінці експерименту – 57,1 % та 57,8 %, водночас в ЕГ кількість студентів істотно змінилась – відповідно 58,5 % та 33,4 %; елементарний – у КГ змінився відповідно з 11,4 % на 9,6 % від загальної кількості респондентів, а в ЕГ ця кількість суттєво зменшилась із 12,2% до 7,4 %, що є фактично приростом. За всіма показниками приріст професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності становить 14,14 %, що є позитивним результатом.

Достовірність отриманих даних перевірено за допомогою статистичного критерію Колмогорова-Смирнова, метода лінійної кореляції К. Пірсона, метода Є. Пустильника для перевірки відповідності емпіричних даних законам нормального розподілу, факторного аналізу (за допомогою пакету SPSS Statistics 17.0).

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. Подальшого наукового пошуку потребує: багатопланове вдосконалення та

розроблення теоретико-методичного супроводу для застосування інноваційних технологій мистецької освіти у системі післядипломної педагогічної освіти; дослідження теоретико-методологічних засад підготовки до мистецько-освітньої діяльності майбутніх учителів середньої та старшої школи тощо.

Ключові слова: професійна підготовка, мистецька освіта, майбутній учитель, початкова школа, засоби освіти, інноваційні технології.

ABSTRACT

Krasovska O. O. Theoretical and methodological basis of professional training of future primary school teachers in the field of art education by means of innovative technologies. – Qualifications Scientific work should be treated as a manuscript.

Dissertation for Doctor degree in Pedagogics in speciality 13.00.04 «Theory and methodology of professional education» (015 – Education sciences). – Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, 2017.

Theoretical grounds and practical solution of actual scientific problem of professional training of future primary school teachers in the field of art education by means of innovative technologies were determined. In the dissertation the author's conception of this training on the foundations of humanistic, culturally sensitive, axiological, multidisciplinary, systematic, individually oriented, active, technological and competent approaches was worked out.

Structural and functional model of the process of professional training of future primary school teachers in the field of art education by means of innovative technologies was worked out and verified experimentally. The results of diagnosis of cognitive, motivational, aesthetic, activity-technological and personally – reflexive constituents of professional training of future primary school teachers to artistic and educational activity were given. Organizational and methodological support of students training of Faculty of Education in the field of art education was described. The results of implementation of experimental model were proved. They were put into practice of higher education institution of Ukraine.

The need for new generation formation of trained teaching staff to support personal educational needs, realization of intellectual and cultural potential in modern conditions of pedagogical education remains high. Solution of this problem requires a wide range of teacher's professional competence, such as greater awareness of individually oriented paradigm of education, creative approach to organization of teaching and educational process of artistic and aesthetic subjects and artistic literacy, mastering and innovative pedagogical technology. The study of status of problem of professional training of future primary school teachers by means of innovative technologies in specialization art education in pedagogical theory and practice of the higher education institutions lets say about the absence of coherent and systematic research in this field. Scientific exploration of the problem of training professionals in the higher education system and in theory and methodology of professional formation of primary school teachers took place. Using of educational innovations in pedagogics of higher education and teacher's training was described .

Learning from foreign experience of professional training of primary school teachers made it possible to conclude about different approaches to formation of system of continuous professional training of future teachers of primary school and artistic subjects in system of primary, general education in European countries. Continuity of teacher's professional training in the field of art education, implementation of the interdisciplinary approach to developing curriculum content is predictable. Providing academic mobility, introduction of a competent approach to pedagogical training of well-qualified individuals in the field of art education application of innovative pedagogical technology, improvement by practical training by involvement of professional artists have been considered.

The fundamentals of interdisciplinary systems, culturally sensitive, axiological, personally oriented, humanistic, technological, active and competent scientific approaches were defined by methodological basis of designing conceptual foundation of effective professional training of future primary school teachers by means of innovative

technologies.

The concept of «artistic education» was interpreted as a process and a result of education, personal development and self-development on the basis of interdisciplinary, categorically-component analysis, carried out in the philosophical culturally sensitive, art, psychological and pedagogical aspects. It is aimed at forming of its spiritual culture, artistic and creative self-consciousness, which includes artistic knowledge and imagination, system of values, developed emotional sphere. This process is directed to creative self-expression in artistic activity and encourages communication with artistic culture throughout life.

It was determined the definition «innovation» has multidimensional value. It consists of two forms: innovative idea and a process of its practical implementation, which lead to qualitative changes. Innovation in education is goal-focuse pedagogical process of development, implementation and distribution new ideas, means technology in educational practice. Implementation of these innovations leads to qualitative changes of structural components of education, modification of purpose of training content, methods, forms of education and adaptation to new conditions. It was found that professional training of future teachers of primary school in specialization art education is a process of assigning skills and knowledge, which are necessary for art and educational activities, upbringing and development of primary school-age children. It is a continuous professional development.

Theoretical ground of structural-functional model of the process of professional training of future primary school teachers by means of innovative technologies were determined on the basis of methodological approaches, basic ideas and the principles of the author's concept. All that reveals the purpose and the task, content, conditions and ways of implementing the oriented pedagogical process. Basic ideological and methodological ideas which are the foundations for the higher education pedagogical reform (humanization, informatization, innovation, continuity and steppedness of art education).

Structural-functional model of the process of professional training of future primary

school teachers by means of innovative technologies was worked out on the basis of the presented concept. Author's model is a system of interconnected blocks (target, theoretical and methodical, diagnostically-productive).

Theoretical-cognitive functions of model (gnostic, informational, analytical and diagnostic, value-orientation, humanistic, didactic, organizing, social and communicative, reflexive and creative) were shown.

It was determined, that professional training of future teachers of primary school for artistic and educational activity is an integrated quality of personality aimed at effective solving of educational tasks with the help of format system of psychological and pedagogical knowledge and methodological and artistic knowledge. Professional training is a system of abilities, motives, appropriate qualities which are necessary for the effective performance of all types of artistic and educational activity. The components of researched professional training were formed. They are: motivational, cognitive, value-aesthetic, activity-technological, personally-reflexive). Their interconnection and interdependence were described.

Criteria of professional training of future technologies of primary school for artistic and educational activity were determined. Motivational component is orientation and motivation for solving artistic and pedagogical problems in the field of future professional activity. Cognitive component is theoretical and methodological awareness of students in the field of art education and the formation of pedagogical thinking. World-view component is the formation of knowledge, views, beliefs, the system of value orientations in spiritual, cultural and artistic, practical field of professional activity of future primary school teachers. Emotional and asthetic component is ability to empathy, emotional and asthetic response to the phenomena of artistic culture and art. Activity- technological component is the formation of a specific art experience of artistic and creative activity of future teachers, focused on providing productive entry into social-cultural and educational practice on the principles of pedagogical innovation. Personally-reflexive component is the ability to reflection and pedagogical creativity.

Methodical principles of professional students training of specialization «Primary Education» in the field of artistic education by means of innovative technologies were worked out. They are: creation of innovative environment of professional training of future primary school teachers for artistic and educational activity, implementation of organizational and methodological supply for development of components of students' professional training for artistic and educational activity, innovative pedagogical technologies are included in educational disciplines «Fine arts and teaching methods», «Musical education and basis of choreography with the technique», «The basis of stage and screen art with the teaching methodology». Special training courses such as «Teaching methodology in specialization of the integrated course «Art» optimization of independent, extra-curricular, study and – scientific-research work were worked out and implemented.

The programme and methodology of effectiveness experimental work of structural functional model of process of professional training of future primary school teachers by means of innovative technologies in specialization art education was worked out in several stages. Tasks and scientific – pedagogical methods of organization research were determined.

The first stage was adaptive-informational (I – III course). The aim was to form students' imagination about future teachers profession of primary school and specificity of artistic educational activity in primary school and mastering psychological - pedagogical and methodical – artistic knowledge. The second stage was activity-technological (IV – V course). The aim was to form skills and abilities of realization the purpose of future primary school teachers. Tasks and functions of artistic and educational activity in the conditions of study, education and development of primary school pupils, mastering general pedagogical, specific artistic and creative technologies were formed. The third stage was reflexive and creative (VI course). The aim was the formation of the ability to reflection of experience of artistic and educational activity of future teachers of primary school. Improvement of professional skills and abilities of artistic and educational activity by means of innovative technologies was determined.

Representative sample of students of speciality 013 «Primary education» in higher educational institutions of different regions of Ukraine was determined. 602 students were involved. The control group consisted of 308 students. The experimental group included 294 respondents of all determined institutions of higher education. Component diagnostics of professional training of future primary school teachers of artistic-educational activity was carried out. The conclusions on integrated indicators of the formation of this quality on the stage of experiment were made. Tendency of dominance of reproductive level of professional training is 57,1% (control group) and 58,5% (experimental group). Constructive level is 19,5% (control group) and 16,0% (experimental group). Productive and creative level is 12% (control group) and 13,3% (experimental group). Elementary level is 11,4% (control group) and 12,2% (experimental group) .

The positive dynamics of raising the level of professional training of the students of experimental group was determined. The changes of control group were less significant. The results of the tests were: 12% of graduates had productive-creative level of formation of professional training of control group at the beginning of the experiment and 8,6% of graduates after experiment. The indicators of experimental group were 13,3% and 21,5%. 19,5% of respondents had constructive level of formation of professional training before the experiment and 24% of graduates after it. Significantly higher results of experimental group were shown (16% and 37,7%). Almost the same number of students had reproductive level at the beginning and at the end of the experiment (57,1% - 57,8%). The number of students of experimental group has changed significantly (58,3% and 33,4%). Elementary level of control group changed from 11,4% to 9,6% of the total number of respondents. The number of students of experimental group has significantly decreased from 12,2% to 7,4%. This result was actually an increase. It makes 14,14% of professional training to artistic-education activity. It was a positive result.

Data integrity was checked by statistical criterion of Kolmogorov-Smirnov and by linear correlation method of K. Pearson. Method of E. Pustyl'nic for correspondence of empirical data to the laws of normal distribution and factor analysis (with the help of pack

SPSS Statistics 17.0).

The research has a lot of other aspects for studying. Multiplicated improvement and development of theoretical and methodological support for implementation of innovative technologies of art education in the system of postgraduate pedagogical education is necessary for further scientific search. Theoretical and methodological principles of training of middle and higher school teachers to artistic-educational activity need to be researched.

Key words: professional training, art education, future teacher, primary school, education approaches, innovative technologies.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні результати дослідження

1. Красовська, О. О. 2017. *Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій*: [монографія]. Рівне: О. Зень.
2. Красовська, О. О., 2012. Особистісно орієнтований підхід до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти. В: О. А. Дубасенюк, ред. *Особистісно орієнтований підхід*: [монографія]. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. с. 225-237.
3. Красовська, О. О., 2012. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів у галузі мистецької освіти: теоретико-методологічний аспект. В: О. А. Дубасенюк та Н. Г. Сидорчук, ред. *Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку*: зб. наук. пр. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. с. 59-67.
4. Красовська, О. О., 2012. Реалізація інноваційних технологій мистецької освіти в системі формування креативної особистості майбутнього вчителя початкової школи. В: О. А. Дубасенюк, ред. *Теоретичні і прикладні аспекти розвитку*

- креативної освіти у вищій школі: [монографія]. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. с. 234-248.*
5. Красовська, О. О., 2014. Художньо-педагогічні знання у змісті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. В: О. А. Дубасенюк, ред. *Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання: [монографія]. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. с. 294-317.*
 6. Красовська, О. О., 2015. Використання інтегративних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти. В: *Мистецька освіта ХХІ століття: виклики сьогодення: зб. наук. пр. Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка. с. 123-132.*
 7. Красовська, О. О. та Лісова, С. В., 2017. Досвід професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти в країнах Європейського Союзу. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ, №2 (18), с. 34-42.*
 8. Красовська, О. О., 2015. Компоненти та критерії професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, (III) 21, Issue: 43, с. 30-34.*
 9. Красовська, О. О., 2014. Концепція професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. В: *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології: зб. наук. пр. КДПУ ім. В. Винниченка. Кіровоград. с. 343-348.*
 10. Красовська, О. О., 2015. Методичні засади впровадження інноваційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ, № 1 (13), с. 37-47.*
 11. Красовська, О. О., 2015. Міждисциплінарний підхід до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами

- інноваційних технологій. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 3 (56), с. 24-32.
12. Красовська, О. О., 2014. Мистецька освіта в системі формування особистості вчителя початкової школи. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*: зб. статей. Ялта: РВВ КГУ. с. 93-100.
 13. Красовська, О. О., 2013. Модель професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до впровадження інноваційних технологій у галузі мистецької освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*: зб. наук. пр. Умань: УДПУ ім. П. Тичини. с. 123-131.
 14. Красовська, О. О., 2014. Обґрунтування цілей професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*: зб. наук. пр. Умань: УДПУ ім. П. Тичини. с. 94-102.
 15. Красовська, О. О. 2014. *Образотворче мистецтво з методикою викладання у початковій школі*. Навч.-метод. посіб. Львів: Новий світ – 2000.
 16. Красовська, О. О., 2015. Організація професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти на засадах контекстного навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 3 (37), с. 67-74.
 17. Красовська, О. О., 2013. Принципи відбору та структурування змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. Оновлення змісту, методів та організаційних форм виховання учнівської та студентської молоді. Наукові записки РДГУ: зб. наук. пр. Рівне: РДГУ. с. 37-40.
 18. Красовська, О. О., 2016. Професійна готовність майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*, № 2 (16), с. 98-108.

19. Красовська, О. О., 2012 Реалізація інноваційних технологій мистецької освіти в системі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, № 4, с. 131-141.
20. Красовська, О. О., 2015. Системный подход к моделированию профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы в области художественного образования средствами инновационных технологий. *Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика и психология*, № 2 (21), с. 86-91.
21. Красовська, О. О., 2014. Сучасні наукові здобутки у галузі теорії та методики мистецької освіти. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*, № 2 (12), с. 68-77.
22. Красовська, О. О., 2012. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у галузі мистецької освіти. *Вісник ЖДУ ім. І. Франка*, № 4, с. 113-117.
23. Красовська, О. О. 2016. *Технології викладання освітньої галузі «Мистецтво»*. Навч.-метод. посіб. Львів: Світ–2000.
24. Красовская, О. О., 2014. Технологии интерактивного взаимодействия в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы в отрасли художественного образования. *Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика и психология*, № 4 (19), с. 93-96.
25. Красовська, О. О., 2015. Технології культурологічного підходу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, (III) 21, Issue: 43, с. 25-29.
26. Красовська, О. О., 2013. Технології формування творчої особистості майбутнього вчителя початкової школи. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова. с. 127-132.

27. Красовська, О. О., 2015. Технологічний аспект підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у галузі мистецької освіти. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*, № 2 (14), с. 156-166.
28. Красовська, О. О., 2014. Удосконалення педагогічних умов професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології наук*, № 1, с. 395-405.
29. Красовська, О. О., 2013. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди»*. Київ: Гнозис, 2013. с. 350-357.
30. Красовська, О. О., 2014. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи засобами інтенсивних технологій. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія*. Ялта: РВВ КГУ. с. 178-184.
31. Красовська, О. О., 2015. Художньо-педагогічні креативні технології у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи в галузі мистецької освіти. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*, № 1 (13), с. 64-73.
32. Krasovska, O. O., 2014. Forming professional competency of future primary school teachers by means of artistic-pedagogical techniques. *British Journal of Science. Education and Culture*, № 1 (5), p. 323-329.
33. Krasovska, O. O., 2014. The conception of professional training of future primary school teachers in the field of art education by means of information technologies. *European humanities studies: State and Society. Europejskie studia humanistyczne: Państwo i Społeczeństwo*, № 2, p. 123-130.

ЗМІСТ

ВСТУП	23
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ГАЛУЗІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ	39
1.1. Мистецька освіта – складова професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи	39
1.2. Становлення і розвиток вітчизняної теорії і практики професійної підготовки вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти в XIX –XXI столітті	59
1.3. Зарубіжний досвід професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти в країнах Європейського Союзу	80
1.4. Методологічні підходи до вивчення проблеми реалізації інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх педагогів початкових класів в галузі мистецької освіти	93
Висновки до першого розділу	122
РОЗДІЛ 2. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ГАЛУЗІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	126
2.1. Концепція професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій	126
2.2. Структурно-функціональна модель процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій	151
2.3. Готовність майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності як результат професійної підготовки студентів педагогічних факультетів у галузі мистецької освіти, її критерії та рівні	168
Висновки до другого розділу	188
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІННОВАЦІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ГАЛУЗІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ	191
3.1. Інноватизація професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти	191
3.2. Методичні особливості реалізації інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти	205
3.2.1. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інформаційно-	

комунікаційних технологій	215
3.2.2. Оновлення професійної художньо-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи засобами інтенсивних технологій	220
3.2.3. Технології контекстного навчання у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти	232
3.2.4. Використання інтегративних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти	243
3.2.5. Художньо-педагогічні креативні технології у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи	249
Висновки до третього розділу	267
РОЗДІЛ 4. ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО МИСТЕЦЬКО-ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	271
4.1. Методика констатувального етапу педагогічного експерименту	271
4.2. Аналіз стану професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти у вищих навчальних закладах України	277
4.3. Аналіз сформованості провідних компонентів професійної готовності студентів педагогічних факультетів до мистецько-освітньої діяльності в початковій школі	301
4.3.1. Діагностування когнітивного компонента професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності	302
4.3.2. Виявлення мотиваційного компонента професійної готовності студентів педагогічних факультетів до мистецько-освітньої діяльності	313
4.3.3. Дослідження ціннісно-естетичного компонента професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності	320
4.3.4. Вивчення діяльнісно-технологічного компонента професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності майбутнього вчителя початкової школи	330
4.3.5. Вивчення особистісно-рефлексивного компонента професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності майбутнього вчителя початкової школи	336
Висновки до четвертого розділу	343
РОЗДІЛ 5. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ГАЛУЗІ МИСТЕЦЬКОЇ	

ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	346
5.1. Методика формувального етапу педагогічного експерименту	346
5.2. Проектування впливу інноваційного середовища професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності	351
5.3. Упровадження структурно-функціональної моделі процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій	359
5.4. Аналіз результатів експериментальної перевірки ефективності структурно-функціональної моделі процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій	395
5.4.1. Факторний аналіз показників сформованості професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності студентів спеціальності «Початкова освіта»	396
5.4.2. Аналіз сформованості провідних компонентів професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності на формувальному етапі експериментального дослідження	417
Висновки до п'ятого розділу	434
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	437
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	443
ДОДАТКИ	491

ВСТУП

Актуальність дослідження. В умовах модернізації національної системи освіти постає необхідність переосмислення досвіду теорії і практики підготовки педагогів початкової школи. Сучасні тенденції розвитку шкільної мистецької освіти потребують удосконалення та оновлення професійної підготовки педагогічних працівників. Перед учителем початкової школи висувуються актуальні завдання формування загальнокультурної компетентності учня, яка передбачає обізнаність та самовираження особистості у світі культури, глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших. У Концепції «Нова українська школа» (2016) зазначається, що вчитель повинен сформувати в дитини здатність розуміти твори мистецтва, розвивати власні естетичні смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття прекрасного.

У «Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти» (2013), «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» (2002) наголошено на важливості особистісного розвитку вчителя як найвищої цінності суспільства. У державних та міжнародних документах (Конституції України (1996), Законі України «Про освіту» (2017), Законі України «Про вищу освіту» (2014), «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» (2002), «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки» (2013), «Болонській декларації» (1999) та ін.) акцентується увага на необхідності формування нової генерації педагогічних кадрів, підготовленої до якісного забезпечення освітніх потреб особистості, розвитку її інтелектуального та культурного потенціалу. Розв'язання цієї проблеми в сучасних умовах вимагає від учителя глибокого усвідомлення переваг особистісно орієнтованої парадигми освіти, творчого підходу до організації навчально-виховного процесу з дисциплін художньо-естетичного циклу, мистецької грамотності, оволодіння інноваційними педагогічними технологіями.

Особливості професійної підготовки фахівців у системі вищої освіти представили в наукових працях А. Алексюк, О. Глузман, С. Гончаренко, В. Козаков,

О. Макаренко, В. Нагаєв, Н. Ничкало, В. Панченко, В. Семиченко, С. Сисоєва. Проблемі професійного становлення майбутнього вчителя присвятили наукові дослідження у галузі філософії освіти В. Андрущенко, Г. Васянович, Б. Гершунський, І. Зязюн, М. Кісіль, В. Кремень, В. Луговий, П. Саух. Психологічні засади професійного формування майбутнього педагога досліджували Г. Балл, І. Бех, М. Дяченко, С. Максименко, В. Моргун, О. Науменко, В. Рибалка.

Актуальні положення теорії і методики професійного становлення педагога всебічно висвітлено в наукових доробках О. Антонової, О. Безпалько, С. Вітвицької, О. Вознюка, О. Дубасенюк, К. Дурай-Новакової, В. Євтуха, В. Ковальчук, А. Кузьмінського, С. Лісової, О. Мороза, А. Нісімчука, Л. Онищук, Г. Тарасенко, О. Ярошенко. Дослідженню змісту, методів, засобів та організаційно-педагогічних умов професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи присвячено праці В. Бондаря, О. Будник, С. Власенко, М. Дарманського, О. Кіліченко, С. Мартиненка, С. Скворцової, Л. Хомич, І. Шапошнікової, О. Ярошинської.

Проблема актуальності мистецької освіти, її ролі в системі професійно-педагогічної підготовки розглядається в низці сучасних наукових досліджень. Обґрунтування теоретичних і методичних засад професійної підготовки майбутніх учителів до викладання мистецьких дисциплін та естетичного виховання учнів репрезентують О. Дем'янчук, С. Коновець, Л. Масол, О. Отич, В. Орлов, Г. Падалка, О. Рудницька, Н. Сидорчук, О. Хижна, Г. Шевченко, Б. Юсов. Зарубіжний досвід професійної підготовки вчителів у галузі мистецької освіти висвітлюється в наукових працях Н. Абашкіної, С. Бобракова, Т. Гордієнко, Ю. Кіщенко, Н. Мукан, Г. Ніколаї, О. Олексюка, Н. Попович, А. Соколової, Т. Харченко. Актуальні питання підготовки майбутнього вчителя початкової школи до реалізації завдань мистецько-освітньої діяльності репрезентують у наукових здобутках учені країн Європейського Союзу Е. Мартісаускіне (E. Martišauskienė), Р. Віткаускас (R. Vitkauskas), Ж. Рінкевічюс (Z. Rinkevičius), М. Сінжеревска (M. Sieńczewska), Д. Собіранска (D. Sobierańska), М. Радванска (M. Radwańska), Я. Фігель (Y. Figel), Д. Вентер

(D. Venter).

Різнобічні аспекти впровадження інноваційних освітніх технологій розкриваються у наукових працях В. Беспалько, А. Вербицького, І. Дичківської, Л. Коваль, І. Коновальчука, Л. Лук'янової, М. Махмутова, В. Оконь, О. Падалки, О. Пехоти, Г. Селевка, І. Смолюка, А. Хуторського. Висвітлення проблем упровадження нововведень у процесі професійної підготовки майбутніх учителів у галузі мистецької освіти стали предметом дослідження Н. Белявіна, М. Букача, М. Дергача, П. Ніколаєнка, М. Пічкура, Ю. Ростовської, Т. Турчин, О. Хомік, О. Чайковської, І. Шевченко.

Результати наукового пошуку дали змогу виявити різні підходи до розв'язання проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до процесу естетичного виховання школярів. Однак, безпосередньо професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій ще не була предметом спеціальних досліджень в українській педагогічній науці. Аналіз практичного досвіду професійної підготовки майбутніх фахівців визначеного напрямку, методологічної та методичної літератури дозволив окреслити низку суперечностей між:

- соціокультурними вимогами, завданнями сучасної початкової шкільної освіти в галузі художньо-естетичного виховання молодших школярів і невідповідними їм рівнями професійної готовності майбутніх фахівців початкової школи до мистецько-освітньої діяльності;
- традиційною системою підготовки студентів педагогічних факультетів та індивідуально-творчим характером майбутньої професійної діяльності у галузі мистецької освіти, відкритої до інновацій;
- необхідністю підвищення якості підготовки майбутніх учителів початкової школи та недостатньою обґрунтованістю сучасних цілей і підходів до забезпечення її ефективності;
- потребою забезпечення цілісності й наступності змісту професійної підготовки

майбутніх фахівців початкової школи до мистецько-освітньої діяльності та недосконалістю стандартів вищої освіти;

– необхідністю підвищення рівня професійної готовності студентів педагогічних факультетів до мистецько-освітньої діяльності на основі реалізації інноваційних технологій навчання та невідповідністю навчально-методичного забезпечення цього процесу.

Отже, актуальність проблеми, її соціальна значущість, необхідність подолання означених суперечностей зумовили вибір теми дослідження: **«Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано в межах комплексної теми «Формування професійної компетентності майбутніх учителів в умовах європейської інтеграції», яка розробляється кафедрою педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (РК № 0110U002110). Тема дисертації затверджена вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 2 від 23.09.2011 р.) й узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 1 від 30.01.2012 р.).

Мета дослідження – обґрунтувати теоретико-методичні засади та розробити й експериментально перевірити ефективність структурно-функціональної моделі процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій.

Відповідно до поставленої мети визначено **завдання дослідження**.

1. З'ясувати стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії і практиці діяльності вищих навчальних закладів.
2. Обґрунтувати теоретико-методологічні засади проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій.

3. Проаналізувати понятійно-термінологічний апарат дослідження.
4. Теоретично обґрунтувати й розробити структурно-функціональну модель процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій.
5. Розкрити сутнісні ознаки професійної готовності майбутніх педагогів початкових класів до мистецько-освітньої діяльності, визначити критерії, показники та рівні її сформованості.
6. Розробити методичні засади професійної підготовки студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій.
7. Експериментально перевірити ефективність структурно-функціональної моделі процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій.

Об’єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи.

Предмет дослідження – теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності засобами інноваційних технологій.

Основні концептуальні ідеї дослідження. Концепція дослідження ґрунтується на основних наукових положеннях складного міждисциплінарного феномену мистецької освіти в сучасному соціокультурному просторі, методологічних підходах, базових ідеях і принципах процесу інноватизації професійно-педагогічної освіти, які на методологічному, теоретичному та методичному рівнях визначають провідні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у визначеному напрямі.

Методологічний концепт відображає: філософські положення законів і категорій наукового пізнання, передбачає втілення фундаментальних філософських ідей та положень про взаємозумовленість та цілісність явищ і процесів об’єктивної

педагогічної дійсності, обумовленість педагогічних явищ впливом соціокультурного розвитку суспільства, взаємозв'язок мистецтва, культурної освіти; філософські ідеї теорії освіти, а також окреслює взаємодію різних підходів загальнонаукової й конкретно наукової методології до виявлення й аналізу тенденцій інноватизації освітніх систем, упровадження вихідних положень гуманістичного, культурологічного, аксіологічного, системного, міждисциплінарного, особистісно орієнтованого, технологічного, діяльнісного, компетентнісного підходів.

Теоретичний концепт визначає: систему ідей, концептуальних положень, вихідних категорій, понять, дефініцій, що уможлиблює розуміння сутності досліджуваної проблеми та її характеристик; розкриття основних положень, які стосуються теоретичних і методичних основ мистецької освіти, інноваційних стратегій розвитку професійно-педагогічної освіти, взаємозв'язку теорії і практики в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності засобами інноваційних технологій; концепцію та авторську структурно-функціональну модель процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у визначеному напрямі, ядром якої є готовність випускника до мистецько-освітньої діяльності на високому науково-педагогічному рівні і здатність до самовдосконалення і саморозвитку в умовах її оновлення.

Методичний концепт передбачає експериментальну перевірку ефективності структурно-функціональної моделі цілісного процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій на основі реалізації наукових підходів та дотримання взаємопов'язаних умов, упровадження авторського науково-методичного забезпечення професійної підготовки фахівців у галузі знань 01 «Освіта», спеціальності 013 «Початкова освіта», навчально-методичних комплексів дисциплін «Образотворче мистецтво з методикою викладання у початковій школі» та спеціальних навчальних курсів «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», формування професійної

готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності, що забезпечується інтегруванням традиційних форм, методів, засобів та інноваційних технологій за принципом взаємного доповнення і підсилення, визначення ефективності педагогічного процесу.

Зазначені концептуальні положення покладено в основу формулювання загальної та часткових гіпотез дослідження.

Загальна гіпотеза дослідження ґрунтується на тому, що розробка і впровадження структурно-функціональної моделі професійної підготовки майбутніх фахівців початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій сприятиме її оновленню, зростанню рівня готовності вчителя до розв'язання завдань художньо-естетичного виховання молодших школярів, формуванню конкурентоспроможного педагога, здатного до творчої самореалізації у професійній діяльності.

Загальна гіпотеза конкретизована в **часткових** припущеннях та визначається положеннями про те, що ефективність авторської моделі значно підвищиться за умов:

- створення інноваційного середовища професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до мистецько-освітньої діяльності на засадах інтеграції мистецтва, освіти, науки, інновацій на основі реалізації положень гуманістичного, культурологічного, аксіологічного, міждисциплінарного, системного, особистісно орієнтованого, технологічного, діяльнісного, компетентнісного підходів;
- окреслення концептуальних положень та проектування структурно-функціональної моделі процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій;
- упровадження в освітній процес вищого навчального закладу структурно-функціональної моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у визначеному напрямі;
- комплексного використання у професійно-педагогічній підготовці майбутніх

учителів початкової школи спеціально відібраних інтегративних, інтенсивних, інформаційно-комунікативних, контекстних, художньо-педагогічних, альтернативних технологій та оволодіння студентами відповідними алгоритмами професійної діяльності;

– розроблення і впровадження в освітній процес авторського навчально-методичного забезпечення дисциплін «Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво» (навчальні плани, навчальні програми, навчально-методичні посібники, інструктивно-методичні матеріали, електронні засоби навчання).

Теоретичною основою дослідження є наукові праці, що розкривають проблеми філософії, психології, педагогіки, мистецької освіти, педагогічної інноватики: філософські концепції розвитку сучасної освіти (В. Андрущенко, С. Клепко, В. Луговий, В. Огнев'юк, П. Саух); положення психологічної науки про формування особистості педагога (Г. Балл, І. Бех, М. Дяченко, С. Максименко, В. Моргун, О. Науменко, В. Рибалка, Б. Теплов); наукові ідеї психології, педагогіки, мистецтвознавства та культурознавства щодо гуманізації й гуманітаризації освіти (С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Краєвський, Ю. Мальований, Н. Ничкало); наукові положення теорії професійного становлення педагога (Г. Васянович, П. Воловик, Б. Гершунський, О. Пехота, М. Солдатенко); теоретико-методичні основи підготовки вчителя у вищих педагогічних закладах освіти (О. Антонова, В. Бондар, Н. Бібік, Н. Дем'яненко, О. Дубасенюк, Л. Коваль, О. Савченко, Г. Тарасенко), питання готовності вчителя до професійної діяльності (О. Абдулліна, А. Алексюк, Л. Хомич, Л. Хоружа); дидактичні основи оновлення змісту освіти (Д. Зуєв, І. Козловська, В. Краєвський, І. Лернер); наукові дослідження сутності інновацій у сфері освіти (В. Загвязинський, М. Кларін, В. Сластьонін, В. Слободчиков, А. Хуторської, О. Юсуфбекова); різнобічні аспекти впровадження освітніх технологій (В. Беспалько, А. Вербицький, Н. Маслова, М. Махмутов, В. Оконь, О. Падалка,

О. Пехота, Г. Селевко, С. Сисоєва); результати методичних досліджень у галузі мистецької освіти (О. Коновець, А. Линенко, Л. Масол, В. Орлов, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Шевнюк).

Для розв'язання поставлених завдань на різних етапах наукового пошуку і перевірки гіпотези використано **методи дослідження**:

теоретичні – науковий аналіз і синтез філософських, психолого-педагогічних, мистецтвознавчих та нормативно-правових джерел, інтернет-ресурсів, авторефератів, дисертацій з проблеми дослідження; вивчення та узагальнення практики діяльності вищих навчальних закладів; індукція і дедукція для формування тезаурусу і концептуальних засад дослідження; порівняльний аналіз для з'ясування сучасного стану професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти; ретроспективний аналіз вітчизняного та зарубіжного педагогічного досвіду для визначення тенденцій професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти; порівняння і класифікація для визначення сутнісних характеристик, критеріїв і рівнів готовності майбутніх педагогів початкових класів до мистецько-освітньої діяльності; моделювання і проектування для розроблення структурно-функціональної моделі досліджуваного процесу;

емпіричні – діагностичні (психолого-педагогічне спостереження, бесіди, анкетування, інтерв'ювання, тестування, самооцінка, експертна оцінка, вивчення документів і продуктів діяльності) для діагностики рівня готовності майбутніх педагогів початкових класів до мистецько-освітньої діяльності; педагогічний експеримент з якісним і кількісним аналізом результатів для перевірки ефективності авторської структурно-функціональної моделі;

методи математичної статистики для кількісного та якісного аналізу результатів експериментального дослідження, перевірки їх об'єктивності й валідності: статистичний критерій Колмогорова-Смирнова, метод лінійної кореляції К. Пірсона, метод Є. Пустильника для перевірки відповідності емпіричних даних

законам нормального розподілу, факторний аналіз (за допомогою пакету SPSS Statistics 17.0).

Організація та експериментальна база дослідження. Експериментальне дослідження проводилося впродовж 2011–2017 років. У ньому брали участь студенти спеціальності 013 «Початкова освіта» Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Житомирського державного університету імені Івана Франка, Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука» (м. Рівне), Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (м. Луцьк), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Усього в експериментальній роботі на різних її етапах взяли участь 602 майбутніх учителя початкової школи, 16 викладачів.

На першому – *теоретико-концептуальному* етапі (2011-2012 рр.) – обґрунтовано актуальність, визначено об'єкт, предмет, мету й завдання наукового пошуку, розроблено його концепцію; проаналізовано стан проблеми у вітчизняній та зарубіжній педагогічній теорії та практиці; систематизовано провідні наукові підходи до її розв'язання; уточнено тезаурус дослідження.

На другому – *аналітико-пошуковому* етапі (2012-2013 рр.) – розроблено програму експериментальної роботи; визначено сутнісні характеристики готовності студентів педагогічних факультетів до мистецько-освітньої діяльності; обґрунтовано теоретичні засади й розроблено структурно-функціональну модель процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій; обґрунтовано критерії відбору інноваційних технологій, що забезпечують ефективність професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності.

На третьому – *експериментальному* етапі (2014-2016 рр.) – визначено критерії, рівні, показники та методи діагностики готовності студентів педагогічних

факультетів до мистецько-освітньої діяльності; здійснено організацію та проведено констатувальний та формувальний етапи педагогічного експерименту, у процесі яких перевірено ефективність авторської структурно-функціональної моделі; упроваджено результати дослідження.

На четвертому – *узагальнюючому* етапі (2016-2017 рр.) – здійснено статистично-кількісний аналіз й узагальнення результатів експериментальної роботи; сформульовано висновки, окреслено перспективи подальших наукових пошуків.

Наукова новизна і теоретичне значення результатів дослідження полягають у тому, що *вперше*: на міждисциплінарному рівні обґрунтовано теоретико-методологічні засади професійної підготовки студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» до мистецько-освітньої діяльності як цілісної педагогічної системи; розроблено концептуальні засади і структурно-функціональну модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій; упроваджено сучасні підходи до професійної підготовки майбутніх педагогів початкових класів; обґрунтовано структуру готовності майбутнього педагога початкових класів до мистецько-освітньої діяльності, яка включає когнітивний, мотиваційний, ціннісно-естетичний, діяльнісно-технологічний та особистісно-рефлексивний компоненти, її критерії та рівні, відповідно до яких обрано методичний інструментарій для вивчення динаміки їх сформованості; визначено етапи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій та основні тенденції цього процесу в європейських країнах.

Удосконалено змістові характеристики інноваційних технологій, зміст, організаційні форми шляхом упровадження інноваційного середовища професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності (поєднання класичного лекційно-семінарського навчання з використанням сучасних інтенсивних освітніх технологій – дискусій, ігрового проектування,

майстер-класів та творчої майстерні; технологій духовно-світоглядної естетико-мистецтвознавчої та комплексної інтеграції, технологій діалогової взаємодії, художньо-педагогічних сензитивно-вербальних та продуктивно-творчих технологій та контекстного навчання – навчально-педагогічних ігор, імітаційного моделювання, аналізу ситуацій професійної діяльності, інформаційно-комунікаційних технологій – інтерактивних комплексів навчально-методичного забезпечення, візуального супроводження занять, використання навчальних тестів, ліцензованих програмних педагогічних засобів, тестуючих систем для діагностики фахових знань та умінь майбутніх учителів початкової школи, дистанційних курсів); уточнено сутність понять «мистецька освіта», «професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти», її функції, принципи, зміст, інноваційні педагогічні технології.

Подальшого розвитку набули теоретичні положення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти, обґрунтування наукового уявлення про мистецьку компетентність учителя початкових класів, систематизація інноваційних технологій навчання студентів, сутнісні ознаки структурно-функціональної моделі процесу професійної підготовки педагогів початкової освіти до мистецько-освітньої діяльності в контексті її відкритості до інновацій, саморозвитку та самоорганізації.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає: в розробці й упровадженні науково-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи; апробації навчально-методичних комплексів нормативної дисципліни «Образотворче мистецтво з методикою викладання у початковій школі» та спеціальних навчальних курсів «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво» та «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» для майбутніх фахівців спеціальності 013 «Початкова освіта», що базуються на пріоритетних напрямках розвитку сучасної мистецької освіти; упровадженні авторської методики педагогічної діагностики стану професійної

готовності майбутніх педагогів початкових класів до мистецько-освітньої діяльності; навчально-методичного посібника «Образотворче мистецтво з методикою викладання у початковій школі» для студентів бакалаврів спеціальності 013 «Початкова освіта» (гриф Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України №1/11-9500 від 13. 10. 2012 р.) та навчально-методичного посібника «Технології викладання освітньої галузі «Мистецтво» для студентів магістратури спеціальності 013 «Початкова освіта».

Положення і результати дослідження використовувалися для розроблення проекту стандарту вищої освіти України в галузі знань 01 «Освіта» спеціальності 013 «Початкова освіта» для ступеня вищої освіти «Бакалавр».

Результати дослідження впроваджено в навчальний процес Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (довідка № 1726 від 22. 06. 2016 р.), Житомирського державного університету імені Івана Франка (довідка № 564/2 від 24. 04. 17 р.), ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука» (довідка № 031/971 від 04. 05. 2017 р.), Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (довідка № 03-29/02/961 від 24. 03. 2016 р.), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (довідка № 173 від 10. 03. 2016 р.), Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка (довідка № 05-16/66 від 20. 05. 2016 р.), Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (довідка № 17/15 – 1852 від 30. 06. 2016 р.).

Особистий внесок автора у колективній монографії «Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку» автору належить параграф «Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів у галузі мистецької освіти: теоретико-методологічний аспект» (0,38 д. а.); у колективній монографії «Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід» – параграф «Особистісно орієнтований підхід до мистецької освіти майбутніх учителів початкової школи» (0,83 д. а.); у колективній монографії «Теоретичні і прикладні

аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі» – параграф «Реалізація інноваційних технологій мистецької освіти в системі формування креативної особистості майбутнього вчителя початкової школи» (0,62 д. а.); у колективній монографії «Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання» – параграф «Художньо-педагогічні знання у змісті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи» (1 д. а.).

Особистий внесок здобувача у науковій праці «Досвід професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти в країнах Європейського Союзу», опублікованій у співавторстві з С. Лісовою, полягає у визначенні основних тенденцій художньо-педагогічної підготовки в на сучасному етапі (0,25 д. а.). У науковій праці «Використання інноваційних освітніх технологій у фаховій підготовці творчої особистості майбутнього вчителя початкової школи», опублікованій у співавторстві з І. Виговським, дисертанту належить класифікація інноваційних технологій професійно-педагогічної підготовки (0,3 д. а.). У науковій праці «Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів у галузі мистецької освіти», опублікованій з Н. Міськовою, особистий внесок полягає у висвітленні методичних засад упровадження інноваційних освітніх технологій до процесу підготовки студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» (0,25 д. а.).

Апробація основних положень, висновків, результатів дослідження. Основні положення й результати дослідження доповідалися та обговорювалися на науково-практичних конференціях і методологічних семінарах різного рівня, зокрема, *міжнародних*: «Інновації у вищій школі: проблеми та перспективи в освіті і науці» (Кременець, 2013), «Актуальні проблеми сучасної науки» (Київ, 2013), «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2013), Челпанівські психолого-педагогічні читання (Київ, 2013), «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін» (Суми, 2014), «Час мистецької освіти. Т. Г. Шевченко в контексті мистецької освіти: до 200-ліття від дня народження» (Харків, 2014), «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний

та національний виміри змін» (Суми, 2015); «Час мистецької освіти» (Харків, 2015), «Мистецька освіта ХХІ століття: виклики сьогодення», (Кіровоград, 2015), «Society for cultural and scientific progress in Eastern Europe. Modern problems of education and science – 2015» (Budapest, 2015), «Проблеми та перспективи розвитку вищої школи та економіки у ХХІ столітті: (Присвячується 90-річчю від дня народження С. Я. Дем'янчука)» (Рівне, 2015), «Актуальные научные исследования в современном мире» (Переяслав-Хмельницький, 2015), «European academic assembly – 2015. Europejskie studia humanistyczne: Państwo i Społeczeństwo» (Kraków, 2015), «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін» (Суми, 2016), «Час мистецької освіти» (Харків, 2016), «Society for cultural and scientific progress in Eastern Europe. Modern problems of education and science – 2016» (Budapest, 2016), «Формування професійних компетентностей майбутнього вчителя початкової школи в умовах модернізації педагогічної освіти України» (Дрогобич, 2016), «Проблеми та перспективи розвитку вищої школи та економіки в ХХІ столітті» (Рівне, 2017), «Сучасний вчитель початкових класів: європейський вимір» (Рівне, 2017);

всеукраїнських: «Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика та перспективи розвитку» (Житомир, 2012), «Концепції розвитку сучасної психології та психотерапії» (Рівне, 2013), «Актуальні проблеми підготовки сучасного вчителя» (Умань, 2013), «Інноваційний потенціал професійної підготовки майбутніх фахівців мистецької освіти» (Бердянськ, 2013), «Актуальні проблеми сучасної дидактики в контексті вимог інформаційного суспільства» (Рівне, 2013), «Педагогічні традиції та інновації в сучасному освітньому просторі» (Мукачеве, 2013), «Актуальні проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах гуманізації вищої освіти» (Хмельницький, 2014), «Актуальні проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах гуманізації вищої освіти» (Хмельницький, 2015);

науково-практичних семінарах: «Сучасний вчитель початкових класів: зростання професіоналізму в системі безперервної освіти» (Рівне, 2012), «Сучасний

учитель початкових класів: зростання професіоналізму в системі безперервної освіти» (Рівне, 2013), «Сучасний учитель початкових класів: традиції та інновації» (Рівне, 2014), «Актуальні проблеми педагогіки вищої школи в контексті підготовки педагогів початкової ланки освіти» (Рівне, 2017). Результати дисертаційної роботи обговорювалися на засіданнях кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (2011-2017 рр.).

Публікації. Основні результати дослідження відображено в 72 наукових публікаціях. Серед них: 1 монографія, 4 розділи у колективних монографіях, 2 навчально-методичних посібники, 4 методичних посібники, 28 статей, опублікованих у провідних фахових виданнях України, 6 – у закордонних наукових періодичних виданнях, 27 статей і тез у збірниках наукових праць за матеріалами міжнародних, всеукраїнських наукових конференцій та регіональних науково-практичних семінарів.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – теорія та історія педагогіки на тему: «Виховання громадянської самосвідомості старшокласників засобами символіки народного мистецтва України» захищена у 1999 році в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова. Її матеріали в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, п'яти розділів і висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків на 76 сторінках. Загальний обсяг дисертації складає 567 сторінок, з яких 408 – основного тексту. У списку використаних джерел подано 512 найменувань (із них 30 – іноземною мовою). Робота містить 50 таблиць, 30 рисунків.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ГАЛУЗІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

1.1. Мистецька освіта - складова професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи

Вища освіта в Україні постала перед проблемою необхідності оновлення та модернізації, відповідальності за інтелектуальний, духовний та економічний розвиток суспільства. Важливим завданням сучасної вищої освіти є формування майбутніх фахівців, які володіють відповідними знаннями і компетентностями в різних галузях життя, спроможних діяти в умовах стрімкого науково-технологічного розвитку суспільства. Вища школа покликана формувати творчу особистість, здатну розвивати свою професійну діяльність, розширювати власний досвід, створювати нові знання і цінності.

Нормативні документи, зокрема «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті» (2002), «Концепція гуманітарного розвитку України до 2020 р.» (2009), «Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграція в європейський простір» (2004) визначають і спрямовують освітній розвиток в Україні на збагачення інтелектуального потенціалу нації, збереження зв'язків між поколіннями на основі передачі молоді культурно-мистецького досвіду, традицій і цінностей, духовного надбання людства. У «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» (2002) наголошується на тому, що освіта повинна активно сприяти відтворенню інтелектуального і національного потенціалу суспільства, формуванню нової ціннісної системи, яка зумовлює зміни в її змісті,

призводить до пошуку інноваційних підходів у підготовці майбутніх фахівців¹.

Проголошуючи освіту як пріоритетну галузь внутрішньої політики держави, ці документи акцентують увагу на необхідності загального розвитку людини, її особистісних якостей, творчих здібностей, духу соціальної відповідальності. Зазначені аспекти розвитку освіти в Україні є нині основоположними й для розвитку всієї педагогічної освіти.

Проблема актуальності мистецької освіти й розкриття складових її змісту, функцій у системі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи розглядається в низці сучасних наукових досліджень. Питання педагогіки мистецтва, ролі мистецької освіти, єдності культури і освіти знайшли своє відображення в працях вітчизняних та зарубіжних науковців філософів, психологів, мистецтвознавців, педагогів різних історичних епох Е. Абдулліної², Аристотеля³, П. Блонського⁴, Л. Виготського⁵, О. Дем'янчука⁶, Д. Кабалеvського⁷, М. Кагана⁸, В. Кузіна⁹, Б. Ліхачова¹⁰, Б. Неменського¹¹, Платона¹², В. Сухомлинського¹³. Наукові ідеї психології, педагогіки, мистецтвознавства та культурознавства щодо гуманізації й гуманітаризації освіти представляють С. Гончаренко¹⁴, І. Зязюн¹⁵, М. Кісіль¹⁶,

¹ *Національна доктрина розвитку освіти*: затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002. С. 4 [online]. Доступно: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>

² Абдулліна, О. А. 1990. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений*. Москва: Просвещение.

³ Аристотель, 1981. *Большая этика*: В: Сочинения. В 4-х т. Т. 4. Москва: Мысль. с. 295–373.

⁴ Блонский, П. П. 1934. *Педагогика*. Москва.

⁵ Выготский, Л. С. 1987. *Психология искусства*. Москва: Просвещение.

⁶ Дем'янчук, О. Н. 2012. Реалізація компетентнісного підходу в системі професійної освіти педагога. В: *Сучасні педагогічні технології*. Збірник наукових праць. Луцьк: Вид.-во «Волинські старожитності». с. 6–13.

⁷ Кабалеvский, Д. Б. 1984. *Воспитание ума и сердца*. Москва: Просвещение.

⁸ Каган, М. С. 1978. *Социальные функции искусства*. Ленинград: Знание.

⁹ Кузин, В. С. 1977. *Основы обучения изобразительному искусству в школе*: пособие для учителей. Москва: Просвещение.

¹⁰ Лихачев, Б. Т. 1982. *Эстетика воспитания*. Москва: Просвещение.

¹¹ Неменский, Б. М. 1987. *Мудрость красоты: О проблемах эстетического воспитания*: Книга для учителя. 2-е изд. перер. Москва: Просвещение.

¹² Платон, 2006. *Сочинения в четырех томах*. В: А. Ф. Лосев и В. Ф. Асмус, ред, Т. 1. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та; «Изд-во Олега Абышко».

¹³ Сухомлинский, В. О. 1979. *Вибрані твори*. В: О. Г. Дзеверін, ред. Т. 3. Київ: Радянська школа.

¹⁴ Гончаренко, С. У., 2001. Гуманізація і гуманітаризація освіти. *Шлях освіти*, № 2, с. 2–7.

¹⁵ Зязюн, І. А., 1996. Гуманістична парадигма в освіті. В: *Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку*: матеріали наук.-практ. конф. Київ. с. 8–12.

В. Кремень¹⁷, В. Луговий¹⁸, О. Сидоренко¹⁹.

Мистецька освіта відіграє важливу роль у становленні особистості вчителя початкової школи. Саме через формування художньо-творчої активної особистості майбутнього педагога вона виступає як засіб його соціалізації, професійного становлення і зростання. Вона є складовою усіх сфер культури: матеріальної, духовної, художньої, складовою таких підсистем, як мистецтво, культура та освіта. Формуючи у процесі навчання і виховання мистецькі цінності, вона плекає духовність нації, самосвідомість суспільства.

Мистецька освіта – суспільне явище. Вона формує духовну еліту нації, в тому числі педагогічну, є основою розвитку національної культури і виступає гарантом розвитку особистості вчителя. Побудована на особистісно зорієнтованих засадах система мистецької освіти передбачає розвиток природних здібностей, творчої фантазії, оволодіння знаннями і морально-ціннісним змістом цих знань. Проблема залучення педагогічної молоді до творчості, підготовка фахівців початкової школи набуває в цьому процесі морального змісту, оскільки за конкретними результатами творчості стоїть внутрішній розвиток особистості, формування людської гідності і самосвідомості.

У статті 19 Закону України «Про освіту» (2017) визначається сутність і завдання мистецької освіти:

«1. Мистецька освіта – особливий вид формальної освіти, суспільно організований компонент культури, спрямований на професійну художньо-творчу самореалізацію та отримання професій у різних видах мистецтва.

2. Основними завданнями мистецької освіти є:

а) виявлення та розвиток у здобувачів освіти мистецьких здібностей;

¹⁶ Кісіль, М. В., 2008. Гуманізація вищої освіти як сучасна тенденція. Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій: Матеріали конференції. Суми: Видавництво СумДПУ. с. 49–51.

¹⁷ Кремень, В. Г. 2008. *Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору*. Київ: Педагогічна думка.

¹⁸ Луговий, В. І. 1994. *Педагогічна освіта в Україні: структура функціонування, тенденції розвитку*. Київ: МАУП.

¹⁹ Сидоренко, О., 2001. Проблеми гуманізації та гуманітаризації в освітній реформі в Україні. *Вища освіта України*, № 2, с. 63–67.

б) формування спеціальних здібностей, естетичного досвіду і ціннісних орієнтацій у процесі активної мистецької діяльності;

в) набуття здобувачем мистецької освіти комплексу професійних, у тому числі виконавських, компетентностей;

г) підготовка фахівців для галузі культури та мистецтва»²⁰.

Для того, щоб зрозуміти сутність мистецької освіти, як особливої сфери плекання довершеної особистості, її роль у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи, слід осягнути зміст таких понять як «культура», «духовність», «освіта» і «мистецтво».

У філософському енциклопедичному словнику визначається, що «культура» (від лат. culture – виховання, освіта, розвиток) – сукупність практичних матеріальних і духовних надбань суспільства, які виражають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної праці²¹. Культура – це досягнення довершеного морального стану, осердя духовних цінностей, зусиль, пов'язаних з внутрішнім удосконаленням особи. Нині актуальними проблемами культурології є співвідношення природи та культури, особливо проблеми безконфліктного діалогу культур, співвідношення масової та елітарної культури, соціального і культурного поступу, загальнолюдського особливого і унікального розвитку культури та контркультури.

У філософських джерелах поняття «культура» тлумачиться як покращення, облагороджування тілесно-душевно-духовних нахилів і здібностей людини. Відповідно до цього розрізняють культуру духу, тіла, душі²². Погоджуємося з думкою С. Гончаренка, який зазначає, що культура – це сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної

²⁰ Проект Закону України «Про освіту»[online]. Доступно: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/gromadske-obgovorennya-zakonoprojektu%C2%ABpro-osvitu%C2%BB.html>

²¹ Грицанов, А. А. 2001. *Всемирная энциклопедия: философия*. Москва: АСТ; Харвест; Современный литератор. С. 314.

²² Губский, Е. Ф., Кораблева, Г. В. и Лутченко, В. А., 2000. *Философский энциклопедический словарь*. Москва: ИНФРА-М. С. 229.

творчості²³.

Зважаючи на багатозначність окресленого поняття, зацентруємо увагу на визначенні терміну «культура», який надасть нам змогу зрозуміти сутність мистецької освіти та її роль у процесі професійного становлення вчителя. У цьому сенсі культура – це досягнення довершеного морального стану, формування системи духовних цінностей, докладання зусиль, пов'язаних із внутрішнім удосконаленням особистості. Водночас під культурою варто розуміти рівень освіченості, вихованості людини, а також рівень оволодіння певною галуззю знань або професійної діяльності.

Оскільки освіта – процес духовного формування людини, з'ясуємо зміст поняття «духовність». Український вчений-філософ В. Шинкарук стверджує, що духовність – категорія людського буття, що виражає його здатність до творення культури та самотворення. Прояснення природи людського буття через категорію «дух» та «духовність» означає, що людина може не тільки пізнавати та відображати навколишній світ, а й творити його. Творчі можливості людини, як істоти духовної говорять, що крім мислення вона має ще й вольове відношення до реальності. Дух як взаємодія мислительно-споглядальних та вольових процесів постійно об'єктивується в артефактах, створюючи світ культури. Духовність постає як інтегральна категорія, що виражає теоретико-пізнавальну, художньо-творчу та морально-аксіологічну активність людини. Для М. Бердяєва головним атрибутом духовності є свобода що споріднює людське та божественне і виявляється в творенні не тільки об'єктів культури а й власного життя²⁴.

В українському педагогічному словнику поняття «духовність» тлумачиться як спосіб індивідуальної вираженості у системі мотивів особистості двох фундаментальних потреб: ідеальної потреби пізнання й соціальної потреби жити, діяти для суспільства. З категорією духовності співвідноситься потреба пізнання

²³ Гончаренко, С. У. 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь. С. 182.

²⁴ Шинкарук, В. І. 2002. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис. С. 178.

світу, себе, смислу і призначення свого життя. Формування духовних потреб особистості є найважливішим завданням освіти²⁵.

Тлумачення поняття «освіта» має широкий змістовий аспект, від вузького значення у формі особистісної цінності до широкого – соціокультурного явища, що є важливим чинником поступального розвитку суспільства. Як стверджує В. Кремень: «Освіта у XXI столітті – це не лише надання знань і виховання особистості. Освіта в добу глобалізації та високих технологій – це чинник соціальної стабільності, конкурентоспроможності й національної безпеки. Тому освіту не можна зараховувати до сфери відомчої чи галузевої політики, а варто підходити до неї як до загальнонаціональної, стратегічно важливої проблеми»²⁶.

За означенням прийнятим XX сесією Генеральної конференції ЮНЕСКО, під освітою розуміється процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, при якому вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання. Значення, в якому поняття «освіта» вживається нині, усталилося наприкінці 18 століття, особливо під впливом Гете, Песталоцці та неогуманістів, які розуміли загальний духовний процес формування людини на противагу виховним методам прихильників просвітителів.

Дослідженням категорії «освіта» займалися вітчизняні та зарубіжні науковці. Особливу цінність для тлумачення даного поняття мають праці Б. Гершунського²⁷, С. Гончаренка²⁸, В. Кременя²⁹, В. Лугового³⁰, О. Новікова³¹, С. Сластьоніна³². На основі аналізу психолого-педагогічної літератури можемо проілюструвати різні підходи тлумачення змісту цього явища.

²⁵ Гончаренко, С. У. 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь. С. 106.

²⁶ Кремень, В. Г. 2008. *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер. С. 395.

²⁷ Гершунский, Б. С. 1998. *Философия образования для XXI века (В поисках практикоориентированных концепций)*. Москва: Издательство «Совершенство».

²⁸ Гончаренко, С. У., 2001. Гуманізація і гуманітаризація освіти. *Шлях освіти*, № 2, с. 2–7.

²⁹ Кремень, В. Г. 2003. *Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи)*. Київ: Грамота.

³⁰ Луговий, В. І. 1977. *Управління освітою: Навчальний посібник*. Київ: Видавництво УАДУ.

³¹ Новиков, А. М. 2013. *Методология : словарь системы основных понятий*. Москва: Либроком.

³² Сластенин, В. А., Исаев, И. Ф., Мищенко, А. И. и Шиянов, Е. Н., 2000. *Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений*. Москва: Школа-Пресс.

В українському педагогічному словнику С. Гончаренка відзначається особистісний та соціальний контекст освіти. Визначається, що освіта – це духовне обличчя людини, яке складається під впливом моральних і духовних цінностей, що є надбанням її культурного кола, а також процес виховання, самовиховання, впливу шліфування, тобто процес формування обличчя людини. При цьому головним є не обсяг знань, а поєднання останніх з особистими якостями, вміння самостійно розпоряджатися своїми знаннями. Крім того, вчений стверджує, що освіта у широкому значенні – це спеціальна сфера соціального життя, унікальна система, соціальний феномен, який сприяє нагромадженню знань, умінь і навичок, інтелектуальному розвитку людини³³.

Вчений С. Сластьонін визначає, що освітою є цілісний процес фізичного та духовного формування особистості, процес соціалізації, свідомо орієнтований на певні ідеальні образи, на історично обумовлені, на чітко зафіксовані в суспільній свідомості соціальні еталони³⁴. Академік В. Луговий стверджує, що освіта – це сукупний процес і результат цілеспрямовано організованого інформаційного окультурення людини, освоєння нею культурного досвіду³⁵.

Скористаємося дослідженням Б. Гершунського, який визначає чотири головні векторні ознаки освіти:

- освіта як цінність і відображення соціального досвіду в часі та історії, особлива форма духовних і культурних надбань;
- освіта як система включає освітні установи, органи управління ними, освітні стандарти, які забезпечують їх функціонування та розвиток;
- освіта, як процес, тобто єдність навчання, виховання, розвитку, саморозвитку особистості; збереження культурних норм з орієнтацією на майбутній стан культури;
- освіта як результат, тобто рівень загальної культури і досвідченості

³³ Гончаренко, С. У. 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь. С. 242.

³⁴ Сластенин, В. А., Исаев, И. Ф., Мищенко, А. И. и Шиянов, Е. Н., 2000. *Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений*. Москва: Школа-Пресс. С. 14.

³⁵ Луговий, В. І. 1977. *Управління освітою: Навчальний посібник*. Київ: Видавництво УАДУ. С. 26.

підростаючого покоління, засвоєння духовного і матеріального потенціалу, який був накопичений людською цивілізацією³⁶.

Підсумовуючи різноаспектність сутності проаналізованого поняття, визначаємо, що освіта – це процес навчання, виховання, розвитку і саморозвитку особистості, спрямований на формування її духовної культури, системи ціннісних орієнтацій, засвоєння духовного і матеріального потенціалу людства.

Мистецтво є потужним засобом становлення духовної культури особистості. Наше сьогодення підтверджує положення про важливість взаємозв'язку мистецтва та особистості. Адже мистецтво впливає на особистість, певною мірою виховуючи та удосконалюючи її, а особистість знаходить у мистецтві задоволення широкого кола важливих для неї потреб й підтримує певну емоційну стійкість. Але, насамперед, мистецтво сприяє входженню людини у світ краси, стає для неї важливим орієнтиром щодо певних пізнавальних і культурних цінностей.

Філософське осмислення категорій «мистецтва», «прекрасного» та «творчості», їхнього впливу на особистісний розвиток людини знаходимо в працях давньогрецьких мудреців Сократа, Платона, Аристотеля. За переконанням Сократа, важливішим за втілення прекрасного у творчості був розвиток самої людини, яку він вважав цим прекрасним. Разом з тим, саме в еллінському суспільстві з'явилася й розвивалася ідея гармонійного розвитку особистості у межах суспільного цілого. Прекрасне для Сократа не було якістю, що існує автономно. Він вважав, що прекрасне в поєднанні з об'єктами, суб'єктами та явищами навколишнього світу стає самим собою. Отже, за Сократом, прекрасне як хороше є виразом об'єктивної досконалості, незалежно від людської думки чи найдосконаліших технік мистецтва. Саме у такому сенсі він вважав красу та корисність поняттями, тотожними по суті.

У своїх вченнях Платон також твердить про мистецьку творчість як певну «одержимість», спрямованість людини до «вищого розумного», сприйняття

³⁶ Гершунский, Б. С. 1998. *Философия образования для XXI века (В поисках практикоориентированных концепций)*. Москва: Издательство «Совершенство». С. 132.

«логосу». Він називав творчість «божественною хворобою» і стверджував, що боги наповнюють містичним духом обраних, які стають пророками або поетами. Платон наголошував, що і звичайна людина підвладна отриманню «божественної благодаті»³⁷.

Філософський спадок учня Платона, Аристотеля складається з трьох частин: а) вчення про буття, його складові, начала та причини; б) вчення про людське буття та діяльність; в) вчення про творчість. Можна сказати, що саме він відродив у науковій галузі інтерес до мистецтва. Вінцем античної філософії стало його твердження про те, що, наслідуючи прекрасне за допомогою мистецтва, людина піднімається над ним, створюючи щось більш значуще та загальне³⁸.

Вагомий внесок до скарбниці світової філософії належить видатному українському філософу-просвітителю, поетові, митцеві, педагогові Г. Сковороді. Мистецтво для філософа було не лише засобом пізнання, але синонімом діяльності, що трактувалася ним як певна майстерність та можливість пізнати сутність речей. На його думку, ніщо у світі не має такої внутрішньої свободи, як мистецтво. Г. Сковорода був широко освіченою людиною з високим рівнем духовності, мудрості та творчої активності. Саме тому етика, естетика і педагогіка Г. Сковороди тісно пов'язані із головним для нього питанням про людину та її самопізнання. Сутність людини він вбачав, передусім, в її душі та серці. Водночас одним з найважливіших педагогічних завдань філософ вважав розвиток природних нахилів і здібностей людини.

Перекладаючи та осмислюючи твори улюблених філософів давніх часів, визначний український мислитель, надаючи перевагу «філософії серця», переслідував мету – сприяти особистісному становленню нових учених, філософів, художників, педагогів, які повинні віднайти та зростити у власному серці те

³⁷ Платон, 2006. *Сочинения в четырех томах*. В: А. Ф. Лосев и В. Ф. Асмус, ред, Т. 1. СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та; «Изд-во Олега Абышко».

³⁸ Аристотель, 1981. *Метафизика*: В: Сочинения. В 4-х т. Т. 4. Москва: Мысль. с. 63–367.

«зернятко», що і є божественною істиною³⁹.

На нашу думку, мистецтво – потужний чинник освітнього впливу та джерело духовного розвитку та вдосконалення особистості. Його дія на людину невичерпна за своїми можливостями, багатством та універсальністю, адже воно впливає на психічну діяльність, формує та розвиває почуття, волю, потреби, поведінку, моральні та естетичні ідеали, творче мислення та науковий світогляд. Вченими І. Зязюном, М. Сагач⁴⁰ досліджуються проблеми визначення сутності мистецтва як форми відтворення дійсності, духовного світу людини та її самовираження; виявлення жанрових різновидів функціонування мистецтва в суспільстві; з'ясування ставлення різних прошарків населення, різних його вікових груп до мистецтва. Культурологічні засади розвитку духовності, проблема актуалізації художнього досвіду як чинника становлення особистості знайшла ґрунтовне відображення у дослідженнях О. Жорнової⁴¹, А. Могильного⁴², О. Шевнюк⁴³.

Мистецтво виховує в людях не лише потребу художньої насолоди, а й здатність до творчого ставлення до всіх природних і суспільних явищ. Завдяки особливостям свого впливу на людину – чуттєва безпосередність, емоційна насиченість, ідейна спрямованість, спонукальна сила, воно стало фактором виховання і однією з важливих складових частин духовної культури суспільства. Відомий вчений-культуролог В. Скуратівський визначає, що мистецтво – знаково-семіотична галузь людської культури, яка на відміну від інших засобів комунікації позначена намаганнями у всіх своїх повідомленнях поєднати відтворювану у цій галузі конкретність світу з будь якими узагальненими сенсами⁴⁴.

У філософському словнику В. Шинкарука мистецтво визначається як

³⁹ Сковорода, Г. 1994. *Твори у 2 томах*. Київ: АТ «Обереги».

⁴⁰ Зязюн, І. А. та Сагач, Г. М. 1997. *Краса педагогічної дії*: Навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів. Київ: Українсько-Фінський інститут менеджменту і бізнесу.

⁴¹ Жорнова, Ольга., 2004. Професійнопедагогічна підготовка фахівця до культуротворчості в університеті: постановка проблеми. *Проблеми освіти*: Науковометодичний збірник. Київ. с. 263-269.

⁴² Могильний, А. П. 2002. *Культура і особистість*: [монографія]. Київ: Вища школа.

⁴³ Шевнюк, О. Л. 2003. *Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика*. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

⁴⁴ Шинкарук, В. І. 2002. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис. С. 380.

естетичне освоєння світу в процесі художньої творчості – особливого виду людської діяльності, що відображає дійсність у конкретно-чуттєвих образах, відповідно до певних естетичних ідеалів, одна з форм суспільної свідомості. На базі мистецтва розвивається художня свідомість суспільства, яка включає в себе не тільки власне мистецьку творчість і її витвори, а й усю сукупність естетично-художніх потреб смаків, поглядів, норм, ідеалів, які забезпечують активну ціннісну орієнтацію людей у реальних життєвих обставинах⁴⁵.

Для нас надзвичайно важливим є педагогічний вплив мистецтва на свідомість особистості, становлення ціннісних орієнтацій, естетичних ідеалів, формування здатності творчого переосмислення навколишньої дійсності. В. Сухомлинський підкреслював: «Мистецтво – це час і простір, в якому живе краса людського духу. Як гімнастика випрямляє тіло, так мистецтво випрямляє душу. Пізнаючи цінності мистецтва, людина пізнає людське в людині, підносить себе до прекрасного, переживає насолоду. Пізнаючи мистецтво в собі, пізнаєш природу, життя світу, сенс життя, пізнаєш душу – талант. Вище цього щастя немає»⁴⁶.

Виховання мистецтвом в педагогіці слід розуміти не як розвиток професіоналів, а як становлення людини, гуманного ставлення до світу. Мистецтво піднімає особистість над буденним, виводить на високий рівень осмислення дійсності. Є. Шевцов зазначає: «... важливо пов'язати питання виховання мистецтвом із задачами залучення до культури як історичної пам'яті народу, його самосвідомості, гуманізованого світу людства. Саме на цьому шляху відкриваються реальні можливості для включення мистецтва... в навчально-виховний процес»⁴⁷.

Важливою ознакою мистецтва є відсутність догматичного керівництва і повчань діяльністю людини, проте моральний потенціал, що міститься у творах мистецтва вказує людині на шлях до роздумів про зміст життя і пошуки самостійної дороги вільного розвитку. Вітчизняні та зарубіжні педагоги, дослідники, художники,

⁴⁵ Шинкарук, В. І. 2002. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис. С. 424.

⁴⁶ Сухомлинський, В. О. 1979. *Вибрані твори*. В: О. Г. Дзеверін, ред. Т. 3. Київ: Радянська школа. С. 544.

⁴⁷ Шевцов, Е. В. 1988. *Эстетическое воспитание*. Москва: Знание. С. 59.

відзначаючи соціально-моральні, виховні, освітні, естетичні функції мистецтва, наполягають на художньо-мистецькій просвіті суспільства. Вважаємо, що важливою умовою успішної діяльності особистості є мистецький розвиток, який впливає на формування духовної культури та на реалізацію творчих здібностей.

Вважаємо, що мистецький розвиток особистості як частина її духовної культури є способом передачі від покоління до покоління загальнолюдських цінностей, при сприйнятті і відтворенні яких відбувається творчий саморозвиток людини. Мистецька освіта спрямована формування культури сприйняття навколишнього світу, на розвиток здібностей особистості до власного перетворення і навколишньої дійсності. Мистецька діяльність вчить людину бачити світ у всій багатоманітності його форм, явищ, кольорів, формує її світорозуміння і світовідчуття. З цих позицій акцентується доцільність упровадження на всіх рівнях освіти мистецьких дисциплін, які залучають до світу прекрасного, дають людині змогу досягнути своє призначення як суб'єкта соціального спілкування, формують естетичні та моральні почуття, розвивають творчі здібності тощо.

Переконані, що мистецька освіта, завдяки специфіці мистецтва і особливостям його сприймання, впливає на розвиток внутрішньої культури цілісної особистості. Освіта і культура знаходяться в нерозривній єдності одна з одною. Тому, якщо «освіта є не що інше, як культура індивіда; за свою мету освіта має культуру і розглядається як нескінченний шлях у безмежному освітньому просторі до неосяжної мети», за визначенням С. Гессена⁴⁸, то мистецька освіта – це мистецька культура індивіда. Мистецька освіта процес тривалий у часі і такий що не має завершення. Ріст мистецької культури особистості визначає ріст культурного потенціалу суспільства.

Таким чином, мистецька освіта тісно пов'язана з поняттями «культура», «духовність», «мистецтво», «освіта». Специфіку мистецької освіти, розглядаючи проблеми системи освіти, визначає В. Луговий. Він стверджує: «Якщо під освітою...

⁴⁸ Гессен, С. И. 1995. *Основы педагогики. Введение в прикладную философию*. Москва: Шкоо-Пресс. С. 245.

слід розуміти процес і результат засвоєння систематизованих знань, умінь і навичок, ... тоді одразу виявляється обмеженість такого поняття для опису, наприклад, художньої (музичної, образотворчої, хореографічної, акторської) освіти, де знання та уміння з навичками важливі і необхідні, але недостатні. Більше того, знання тут не головні, а допоміжні, в основі ж не пізнання, а творення, продукування й освоєння художніх образів, тобто художня творчість»⁴⁹.

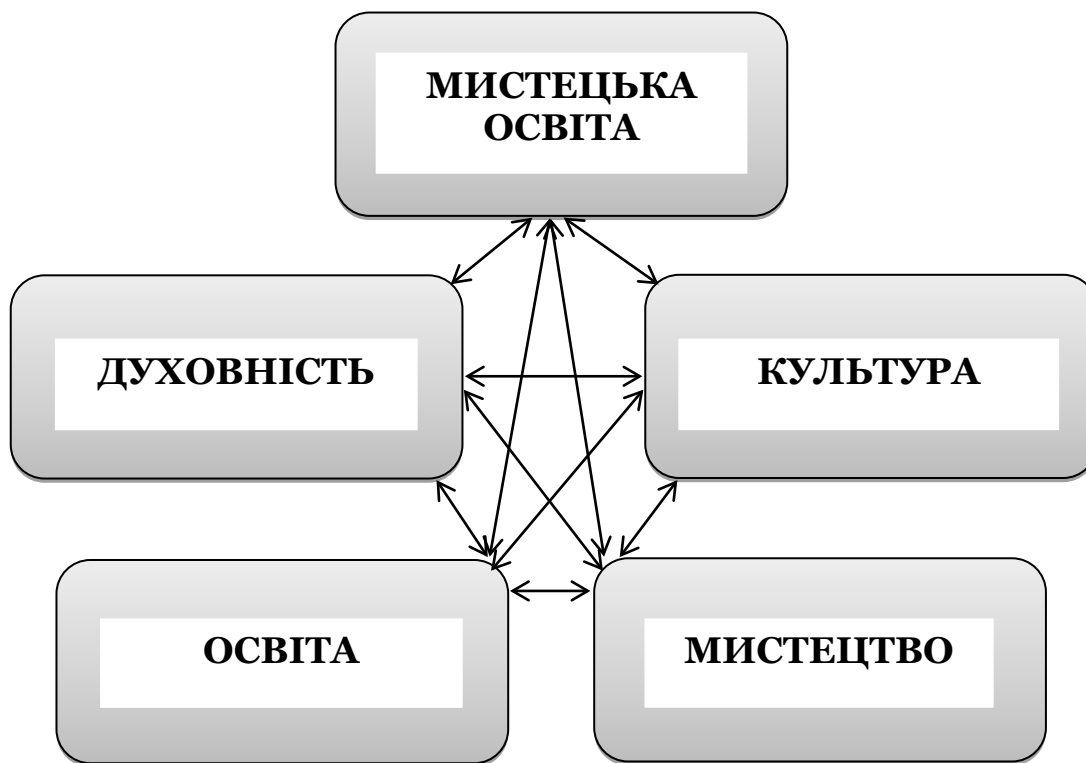


Рис. 1.1. Взаємозв'язок понять «духовність», «культура», «мистецтво», «освіта», «мистецька освіта»

Л. Масол стверджує, що мистецька освіта є посередником між суспільно значущими культурними цінностями й особистісними цінностями людини та забезпечує набуття загальнокультурних, художньо-пізнавальних, комунікативних компетентностей, формує прагнення і здатність до художньо-творчої самореалізації і

⁴⁹ Луговий, В. І. 1977. *Управління освітою: Навчальний посібник*. Київ: Видавництво УАДУ. С. 156.

духовного самовдосконалення протягом життя⁵⁰. Г. Падалка переконує, що мистецька освіта функціонує на перетині різних галузей наукового знання – культурологічного, педагогічного, естетичного, мистецького. Вона вбачає головний результат і спрямування мистецької освіти на процес формування духовної культури молоді, важливого життєвого новоутворення особистості⁵¹. О. Рудницька визначає, що мистецька освіта – освітня галузь, спрямована на розвиток у людини спеціальних здібностей і смаку, естетичного досвіду і ціннісних орієнтацій, здатності до спілкування з художніми цінностями у процесі активної творчої діяльності та удосконалення власної почуттєвої культури⁵². О. Хижна під мистецькою освітою розуміє процес духовно-практичного осягнення мистецтва, спрямований на становлення духовності особистості у всьому спектрі моральних, етичних, естетичних проявів, її ціннісних ставлень до явищ культури та соціуму, що складає його результат⁵³.

О. Отич визначає поняття «педагогіка мистецтва» – сфера наукової діяльності людини щодо вироблення й теоретичної систематизації науково-педагогічних знань про використання педагогічного потенціалу мистецтва у формуванні особистості та розвитку її індивідуальності, а також адекватно описує практичну педагогічно-мистецьку діяльність, спрямовану на досягнення цього знання та організацію навчально-виховної роботи в різних закладах освіти засобами мистецтва⁵⁴. На думку С. Коновець, професійна підготовка учителя до викладання мистецьких дисциплін має неодмінно включати: достатній обсяг культурного тезаурусу; досконале володіння певними формами і методами навчання мистецтва; активне впровадження

⁵⁰ Масол, Л. М., Гайдамака, О. В., Белкіна, Е. В., Калініченко, О. В. та Руденко. І. В., 2006. *Методика навчання мистецтва*. Харків: Веста: Видавництво «Ранок». С. 35.

⁵¹ Падалка, Г. М. 2008. *Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін*. Київ: Освіта України. С. 26.

⁵² Рудницька, О. П. 2005. *Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан. С. 156.

⁵³ Хижна, О. П. 2007. *Художньо-педагогічна діяльність учителя початкової школи (теоретико-методологічний та методичний аспекти): [монографія]*. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. С. 22.

⁵⁴ Отич, О. М. 2009. *Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : теоретичний і методичний аспекти: [монографія]*. Чернівці: Зелена Буковина. С. 198.

новітніх та інноваційних освітніх технологій, в яких основними засобами педагогічної дії виступають мистецтво та професійна майстерність учителя⁵⁵.

На основі аналізу науково-методичних праць, філософських, мистецтвознавчих, художньо-педагогічних джерел визначаємо, що *мистецька освіта* – це процес навчання, виховання, розвитку і саморозвитку особистості, спрямований на формування її духовної культури та художньо-творчої самосвідомості, яка включає мистецькі знання та уявлення, систему ціннісних орієнтацій, розвинену емоційно-почуттєву сферу, що скеровують до творчого самовиразу в мистецькій діяльності та спонукають до спілкування з художньою культурою впродовж усього життя.

Мистецька освіта є невід’ємним компонентом професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. На цьому наголошується у сучасних наукових дослідженнях. Нині особливої актуальності набуває проблема перегляду традиційної професійної підготовки вчителя у галузі мистецької освіти, наповнення її новим змістом, інноваційними технологіями навчання.

З метою розуміння ролі мистецької освіти в системі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи розглянемо сутність поняття «професійна підготовка» педагога. У наукових дослідженнях вчені тлумачать професійно-педагогічну підготовку як неперервний професійний розвиток майбутнього вчителя, процес привласнення знань, умінь, навичок, способів дій в системі професійної освіти, необхідних для здійснення професійної діяльності вчителя. На думку Н. Ігнатенко, професійна підготовка вчителя – «це сукупність психологічних і моральних якостей особистості, обсяг знань, умінь і навичок, оволодіння якими дає можливість фахівцям забезпечувати навчання дітей відповідно до вимог Державного стандарту...»⁵⁶.

⁵⁵ Коновець, С. В. 2009. *Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва*: [монографія]. Рівне: Волинські обереги. С. 230.

⁵⁶ Ігнатенко, Н. С., 2008. Компетентнісно-орієнтований підхід у системі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Рідна школа*, № 10. С. 46.

Беручи до уваги положення системного підходу, Т. Садова і О. Романенко сформулювали поняття «професійно-педагогічна підготовка». Т. Садова визначає, що «професійно-педагогічна підготовка – це система взаємопов’язаних і взаємодіючих структурних і функціональних компонентів, сукупність яких забезпечує достатній рівень готовності студентів до майбутньої професійної діяльності»⁵⁷. О. Романенко вважає, що професійно-педагогічна підготовка – це система надання спеціальних знань, умінь та навичок у поєднанні з практичною підготовкою, яка забезпечує успішну педагогічну діяльність⁵⁸.

Основними складовими змісту професійної підготовки вчителя В. Кремень визначає фундаментальну, психолого-педагогічну, методичну й інформаційно-технологічну, практичну і соціально-гуманітарну⁵⁹. Усі названі складові враховуються у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи. О. Дубасенюк підкреслює, що інтегрований підхід до професійної підготовки педагогів забезпечує підготовку студентів до різних видів педагогічної діяльності вчителя. При цьому розвивається системне мислення фахівця, гнучкість розуму, здатність до узагальнення знань, перенесення набутого досвіду при розв’язанні ситуацій, які потребують синтезу знань, навичок і вмінь із різних навчальних дисциплін⁶⁰.

Професійно-педагогічна підготовка розглядається О. Хижною як підготовка майбутнього вчителя до неперервного професійного розвитку, процес привласнення знань, умінь, навичок, способів дій в системі професійної освіти, необхідних для здійснення того або іншого виду професійної діяльності. Серед основних її пріоритетів

⁵⁷ Садова, Т. А., 2009. Системний підхід як методологічна основа професійної підготовки майбутнього педагога. В: *Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія*. Донецьк. С. 168.

⁵⁸ Романенко, О. В., 2007. *Реформування професійної підготовки майбутніх учителів середніх навчальних закладів Франції*: автореф. дис. канд. пед. наук. Луганськ: Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. С. 9.

⁵⁹ Кремень, В. Г. 2003. *Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи)*. Київ: Грамота. С. 98.

⁶⁰ Дубасенюк, О. А., 2009. Професійна підготовка майбутніх педагогів у контексті інтегративного підходу. В: *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Інтеграція системи безперервної освіти України в європейський освітній простір: стан, проблеми, перспективи»*. Педагогіка і психологія. Чернівці: Чернівецький національний університет. С. 146.

назвемо необхідність гуманізації, демократизації, гуманітаризації навчально-виховного процесу у вищих педагогічних навчальних закладах, опору на органічне поєднання загальнолюдських та національних цінностей⁶¹. Українська дослідниця О. Ярошинська зазначає, що у контексті сучасних парадигмальних змін професійна освіта взагалі й підготовка майбутнього вчителя початкових класів, зокрема, – це шлях розвитку особистісних та професійних компетенцій, а також формування цілісної системи якостей і характеристик, необхідних для соціальної успішності особистості впродовж життя⁶².

Мета професійної підготовки студентів педагогічних факультетів повинна враховувати три загальні цілі професійної підготовки. За О. Новіковим вони поділяються на:

- створення умов для становлення істинно людської особистості, у тому числі професійної, для включення людини в суспільно-корисну працю відповідно до її інтересів та здібностей, для самореалізації, самовираження і самоствердження особистості;

- виховання громадян – соціально активних, творчих членів суспільства, що оволоділи системою загальнолюдських і національних цінностей та ідеалів, що володіють почуттям громадянської відповідальності за результати своєї діяльності, за збереження природних і культурних надбань, за долю світу і країни;

- задоволення актуальних потреб соціальної, економічної і культурної сфер у кваліфікованих спеціалістах, що відповідають вимогам гуманітарного, соціального та науково-технічного прогресу, мають широкий загальний і професійний світогляд, професійну мобільність⁶³.

У ході реалізації завдань професійної освіти формуються її результативні

⁶¹ Хижна, О. П. 2007. *Художньо-педагогічна діяльність учителя початкової школи (теоретико-методологічний та методичний аспекти)*: [монографія]. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. С. 34.

⁶² Ярошинська, О. О., 2014. Освіта як невід’ємний конструкт поняття «освітнє середовище професійної підготовки майбутніх учителів «початкових класів». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 3 (37). С. 431.

⁶³ Новиков, А. М. 2008. *Постиндустриальное образование: Публицистическая полемическая монография*. Москва: Эгвес. С. 44.

компоненти. Б. Гершунський визначає наступні: грамотність – освітній мінімум; освіченість – особистісно необхідний максимум знань; професійна компетентність – рівень власного професійного розвитку; культура – шанобливе ставлення до спадщини минулого, її творчого сприйняття та перевтілення у власній діяльності та стосунках; менталітет – найвища цінність освіти, квінтесенція культури⁶⁴.



Рис. 1.2. Етапи професійно-педагогічного становлення майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти

Визначаємо, що *професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти* – це процес засвоєння знань, умінь, способів дій, необхідних для здійснення мистецько-освітньої діяльності в умовах навчання, виховання і розвитку дітей молодшого шкільного віку та його неперервного професійного вдосконалення. Мету цього педагогічного процесу тлумачимо як

⁶⁴ Гершунський, Б. С. 1998. *Філософія освіти для XXI століття (В пошуках практикоорієнтованих концепцій)*. Москва: Видавництво «Совершенство». С. 132.

формування готовності майбутніх фахівців до здійснення процесу художньо-естетичного виховання молодших школярів, формування особистісно і суспільно значущих світоглядних якостей фахівців, їх індивідуального визначення в світі мистецьких цінностей, а також активізації процесів мистецької самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення особистості, здатності до творчості та новаторства у професійній діяльності.

Мистецька освіта в системі професійної підготовки учителів початкової школи передбачає формування усіх результативних компонентів освітнього процесу – від грамотності до менталітету, шляхом опанування системи художньо-педагогічних знань, художньо-педагогічних умінь та досвіду їх практичного застосування, формування художньо-педагогічних цінностей.

Художньо-педагогічні знання складають основу мистецької освітньої компетентності майбутніх учителів початкової школи. Вони включають систему філософських, психолого-педагогічних, методико-мистецьких знань, художньо-естетичних понять і категорій, які становлять уявлення про сутність, види та жанри мистецтва, особливості художньо-образної мови мистецтв – музичного, візуального, хореографічного, театрального, екранного; розкривають особливості організації навчального процесу, загальнодидактичні засади, зміст, форми і методи, засоби, інноваційні технології навчання з дисциплін художньо-естетичного спрямування у початковій школі.

Художньо-педагогічні вміння та досвід їх практичного застосування – невід’ємна складова мистецької освітньої компетентності майбутніх учителів початкової школи. Вони передбачають формування мистецької та методичної компетентностей майбутнього вчителя: розширення і збагачення художньо-естетичного досвіду та опанування художніми вміннями та навичками в практичній діяльності; набуття досвіду щодо організації навчально-виховного процесу на уроках художньо-естетичного спрямування у початковій школі: реалізації змісту, форм і методів, інноваційних технологій; готовність використовувати отриманий досвід у

професійній педагогічній діяльності згідно з універсальними загальнолюдськими естетичними цінностями та власними духовно-світоглядними позиціями.

Художньо-педагогічні цінності – норми, установки та якості, притаманні світогляду особистості вчителя початкової школи: творче мислення, виразне художньо-образне мовлення, здатність продукувати оригінальні ідеї, розв’язувати педагогічні проблеми та ситуації у полі мистецької освіти учнів початкової школи, обирати інноваційні методи і прийоми викладу змісту художньо-естетичних дисциплін; сформованість системи цінностей на основі трансформації суспільно-культурних та мистецьких, становлення художньо-педагогічної активності, на основі відповідальності за результати своєї діяльності, самоактуалізації і самоутвердження.

Рівень впливу мистецької освіти на формування особистості майбутнього вчителя початкової школи, насамперед, буде залежати від розуміння викладачем функцій мистецтва і художньо-педагогічної підготовки. Зокрема, концепція, розроблена М. Каганом представляє функції мистецтва: виховну, навіювання, естетичну, соціальну, інформаційно-комунікативну, пізнавально-евристичну, гедоністичну⁶⁵. Крім того, в різних джерелах виокремлюються художньо-концептуальна функція – мистецтво як спосіб аналізу світу; функція передбачення – співвідношення мистецтва з людською інтуїцією; суспільно-перетворююча та компенсаторна являє собою трансформацію суспільства, перетворення і вдосконалення людиною себе⁶⁶. Л. Масол стверджує, що загальна мистецька освіта – явище поліфункціональне і визначає її функції: інформативно-пізнавальну, світоглядно-аксіологічну, духовно-творчу, інтегративну⁶⁷.

Мистецька освіта в системі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, на нашу думку, виконує *функції: науково-мистецтвознавчу* (опис, узагальнення, аналіз і систематизація знань у галузі культури,

⁶⁵ Каган, М. С. 1978. *Социальные функции искусства*. Ленинград: Знание. С. 62.

⁶⁶ Горлач, М. І., Кремень, В. І., Ніколаєнко, С. М. та Требін, М. П., 2008. *Основи філософських знань: Підручник*. Київ: Центр учбової літератури. С. 878.

⁶⁷ Масол, Л. М., Гайдамака, О. В., Белкіна, Е. В., Калініченко, О. В. та Руденко. І. В., 2006. *Методика навчання мистецтва*. Харків: Веста: Видавництво «Ранок». С. 38.

мистецтвознавства, педагогіки мистецтва); *інформаційно-когнітивну* (пізнання сутності художньо-мистецьких явищ, культурних цінностей, зображально-виражального змісту художніх образів); *духовно-творчу* (спонукання до самовдосконалення власних творчих здібностей та художньо-технічних умінь і навичок, саморозвитку естетичних смаків і поглядів, емоційно-оцінних навичок, самореалізації у творчій художньо-мистецькій та професійній педагогічній діяльності); *конструктивно-технологічну* (конструювання доцільних форм і методів, засобів мистецької освіти, введення інноваційних технологій, результатів передового педагогічного досвіду); *професійно-орієнтаційну* (формування необхідних професійних компетентностей для реалізації мети і завдань мистецької освіти у навчально-виховному процесі початкової школи).

Отже, підсумовуючи зауважимо, що мистецька освіта – важлива запорука становлення особистості сучасного вчителя початкової школи, адже причетна до формування усіх складових професійно-педагогічної свідомості майбутнього педагога. Її соціокультурну роль у системі професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів вбачаємо у розвитку важливих особистісних якостей: внутрішньої духовної культури, власної системи життєвих та професійно орієнтованих цінностей, багатого емоційно-почуттєвого світу, художньо-творчих здібностей та досвіду культурно-мистецької діяльності, саморозвитку і самовдосконалення.

1.2. Становлення і розвиток вітчизняної теорії і практики професійної підготовки вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти в XIX –XXI столітті

У сучасних умовах соціально-економічного розвитку українського суспільства особливого значення набуває гуманізація системи національної освіти шляхом залучення мистецької спадщини до процесу формування підростаючого покоління.

Становлення духовного світу особистості, її морально-естетичних якостей, емоційно-ціннісної сфери залежить від залучення до національної культури, опанування історичного минулого, усвідомлення особливостей розвитку та пошанування до мистецьких надбань. Значущість та важливість мистецької освіти, спрямованої на розвиток, навчання та виховання сучасних дітей і молоді, сьогодні стає дедалі актуальнішою і справедливо набуває загальносуспільної поваги та визнання в українському суспільстві.

Аналіз процесу становлення і розвитку мистецької освіти дозволяє повноцінно зрозуміти його історичні етапи, сутність, зміст, тенденції, а також дозволяє накреслити шляхи оптимізації його методів і форм у сучасних умовах. Опануванню проблеми естетичного виховання та розвитку мистецької освіти в історії педагогічної думки присвячені наукові праці І. Артемової⁶⁸, О. Васюти⁶⁹, В. Ворожбіт⁷⁰, О. Донченко⁷¹, А. Калениченко⁷², Д. Мартиненко⁷³, О. Овчарук⁷⁴, І. Огієнка⁷⁵, А. Омельченко⁷⁶, Г. Самойленка⁷⁷, К. Ушинського⁷⁸. Ґрунтовні історичні розвідки з питання становлення і розвитку музичної та художньої освіти в Україні представлено у наукових мистецтвознавчих та педагогічних дослідженнях Н. Дем'яненко⁷⁹, О. Коновець⁸⁰, Л. Медвідь⁸¹, О. Отич⁸², С. Радкевич⁸³, Ю. Рудчука⁸⁴,

⁶⁸ Артемова, Л. В. 2006. *Історія педагогіки України*: Підручник. Київ: Либідь.

⁶⁹ Васюта, О. 2003. *Сторінки музичної освіти Чернігівщини*. Чернігів.

⁷⁰ Ворожбіт, В. В., 2013. Філософсько-етичні основи духовно-морального виховання дітей в історії України. В: *Педагогічний дискурс*. Вип. 14. с. 114–119.

⁷¹ Донченко, О. В., 2010. Питання розвитку мистецької освіти в Західній Європі (сер. XIX – поч. XX ст.). *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 7 (9), с. 36–42.

⁷² Калениченко, А. І., 2015. Українська симфонічна поема XX століття: історичний профіль. *Студії мистецтвознавчі*, № 3, с. 88–95.

⁷³ Мартиненко, Д. В., 2010. Тенденції розвитку мистецької освіти на Лівобережній та Слобідській Україні у XVIII столітті. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2010, № 7 (9). с. 75–84.

⁷⁴ Овчарук, О. В., 2007. Мистецька освіта: категоріальний аналіз проблеми. *Культура і сучасність*, № 2, с. 25–34.

⁷⁵ Огієнко, І. 1918. *Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу*. Київ: Видавництво Книгарні Є. Череповського.

⁷⁶ Омельченко, А. І., 2005. Музично-педагогічна думка України в контексті культурно-історичних умов початку XX століття. В: *Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики* : зб. наук. праць. Київ-Запоріжжя.с. 170–175.

⁷⁷ Самойленко, Г. В. 2015. *Розвиток художньої культури на Чернігівщині в XIX – на початку XX ст.* Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя.

⁷⁸ Ушинский, К. Д., 1945. О первоначальном рисовании. В: В. Я. Струминский, Е. Н. Медынский и И. Ф. Свядковский, ред. *Руководство для преподавания по «Родному слову»*. Москва. с. 416–417.

⁷⁹ Дем'яненко, Н. М. 1999. *Загальнопедагогічна підготовка вчителя в історії вищої школи України (XIX – перша чверть XX ст.)*. Доктор наук. Київ: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.

К. Чечені⁸⁵, Р. Шмагала⁸⁶.

Детальний розгляд тенденцій становлення і розвитку історії мистецької освіти сприятиме оновленню її теоретико-методологічних та методичних засад. Мистецтво завжди посідало помітне місце в житті українського народу. У XIX столітті художньо-естетична освіта сприймалася як засіб для широкої просвітницької діяльності на базі початкових, середніх і спеціалізованих шкіл, музеїв, курсів. Підхід, в основі якого лежала національна духовна культура, породжував специфічні форми мистецької освіти, яка засвоювала традиції народного і професійного мистецтва.

В історичному джерелі І. Огієнка «Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу» стверджується, що передумови для розвитку мистецької освіти у XIX столітті створила епоха Просвітництва, так звана «золота доба» культури України. Період XVII століття дав змогу впровадити світовий культурний досвід письменства, книгодрукування, малярства та музикування на рідних землях. Завдяки багатьом діячам епохи Просвітництва відбулося суттєве переосмислення традиційних підходів до української культури та до мистецької освіти. Зокрема, предмети «малювання» та «музика» було введено до навчального курсу багатьох «шкіл підвищеного типу»: Вінницької, Гощанської, Кременецької, Чернігівської, Харківської, Переяславської колегій, а також

⁸⁰ Коновець, С. В. 2009. *Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва*: [монографія]. Рівне: Волинські обереги.

⁸¹ Медвідь, Л. А. 2003. *Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні: Навчальний посібник*. Київ: Вікар.

⁸² Отич, О. М., 2004. Мистецька освіта: ретроспективний аналіз та сучасні тенденції розвитку в Україні. В: *Мистецька освіта в контексті європейської інтеграції: теоретичні та методичні засади розвитку*: тези доп. міжнар. наук. конф. Суми: Сум ДПУ ім. А. С. Макаренка. с. 22-24.

⁸³ Радкевич, В. О., 2002. Становлення і розвиток професійно-художньої освіти України в XX столітті. В: *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992 – 2002*: Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України. Харків: ОВС. с. 277–291.

⁸⁴ Рудчук, Ю. А. 2006. *Духова музика в Україні (XVIII-XIX ст.)*. Київ: Освіта.

⁸⁵ Чеченя, К. А., 2015. Аналіз гармонії інструментальної музики середини XVII століття на прикладі манускрипту *silva regum*. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*, № 1, с. 35–41.

⁸⁶ Шмагало, Р. Т. 2005. *Мистецька освіта в Україні середини XIX – середини XX ст.: структурування, методологія, художні позиції*. Львів: Українські технології.

Полтавської семінарії та Ніжинського ліцею⁸⁷.

Мистецькі дисципліни стали вводити до шкільних навчальних планів у Росії з 1804 року з ініціативи відомого швейцарського педагога-вченого Й. Песталоцці. Це відчутно активізувало роботу відповідної фахової підготовки вчителів, які б могли навчати усіх без винятку дітей і дорослих елементарним основам образотворчої грамоти.

В педагогічних працях К. Ушинського знаходимо історичні відомості про особливості тогочасної підготовки майбутніх педагогів. К. Ушинський був незадоволений системою й практикою підготовки вчителів, дбав про її поліпшення, особливо вчителів початкових шкіл. У своїй статті «Проект учительської семінарії» (1861) він накреслив цікавий змістовний план створення вчительських семінарій у невеликих містах, і навіть селах. У проекті вчительських семінарій К. Ушинський передбачив вивчення навчальних предметів: креслення, малювання, каліграфія, співи, ручна праця, психологія, педагогіка, методика початкового навчання.

На необхідності запровадження естетичного виховання та художньої підготовки майбутніх педагогів наголошує видатний вітчизняний педагог-вчений К. Ушинський. Педагог переконує на тому, що уроки малювання мають бути обов'язковим предметом як у вчительських семінаріях, так і в підготовчих школах при них⁸⁸. За такої умови учитель буде спроможним отримати та реалізувати на практиці знання, уміння й навички з образотворчої грамоти, урізноманітнити навчально-виховний процес та зацікавити мистецтвом учнів, сприяти задоволенню естетичних потреб та стимулювати прагнення до самостійної творчої діяльності.

Аналіз історичних, педагогічних, мистецтвознавчих джерел дозволив нам накреслити основні чотири етапи становлення і розвитку мистецької освіти в умовах функціонування перших вищих педагогічних навчальних закладів, академічних

⁸⁷ Огієнко, І. 1918. *Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу*. Київ: Видавництво Книгарні Є. Череповського. С. 115.

⁸⁸ Ушинський, К. Д., 1945. О первоначальном рисовании. В: В. Я. Струминский, Е. Н. Медынский и И. Ф. Свядковский, ред. *Руководство для преподавания по «Родному слову»*. Москва. с. 416–417.

мистецьких шкіл у хронологічних межах XIX – XXI століття. З’ясовано, що перший *етап – становлення мистецької освіти* в системі підготовки майбутнього вчителя (II-га пол. XIX ст. – поч. XX ст.) характеризується залученням професійних митців, випускників мистецьких академічних шкіл до процесу навчання в середніх школах і гімназіях, бурхливим розвитком приватних художніх шкіл, художньо-професійних закладів та вчительських інститутів, що забезпечило якісну професійну підготовку майбутніх фахівців різних освітніх напрямів. Згідно прийнятого у 1864 році статуту початкових та середніх шкіл освітні послуги надавалися міністерськими, земськими, приватними навчальними закладами, парафіяльними початковими школами, прогімназіями, класичними і реальними гімназіями.

Як свідчить вітчизняна дослідниця історії національної освіти і педагогічної думки Л. Медвідь, серед навчальних дисциплін цих освітніх закладів опановувалися малювання і креслення, ручна праця, духовний і світський спів. До прикладу, у відомому навчальному закладі міста Києва – Колегії Павла Галагана (1871 р.), впроваджувалися наступні форми мистецької освіти: уроки малювання, теорії музики, церковного і світського співу, літературно-музичні вечори; функціонував клас фортепіано та органу; діяло історико-літературне товариство. У жіночих гімназіях та інститутах шляхетних дівчат викладалися музика, танці, рукоділля⁸⁹. Серед викладачів мистецьких дисциплін київських навчальних закладів бачимо імена відомих діячів: І. Сошенка, М. Мурашка, М. Пимоненка. Отож, з другої половини XIX століття у мистецькій освіті України окреслилися помітні зрушення. У тій чи іншій формі предмети мистецького циклу викладалися в університетах, середніх навчальних закладах – ліцєях, гімназіях, учительських і духовних училищах, спеціальних професійних училищах.

Як зазначає Р. Шмагало, на рівні вище зазначених загальноосвітніх структур мистецька освіта була засобом залучення селективно визначених соціальних верств

⁸⁹ Медвідь, Л. А. 2003. *Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні: Навчальний посібник*. Київ: Вікар. С. 138.

суспільства до культурної сфери, підготовки цих верств до користування благами мистецтва. Визначальна роль у структуризації головних напрямів специфічно мистецької освіти належала художньо-ремісничим майстерням, художньо-промисловим школам середнього рівня та приватним мистецьким школам⁹⁰. Діяльність окремих таких шкіл підтримували українські заможні підприємці і фабриканти – М. Терещенко, С. Маршак, В. Кульженко – з метою орієнтації шкільництва на промисловість.

Прогресивні інноваційні тенденції виникали в численних регіональних мистецьких школах України. Набуті власною педагогічною практикою теоретичні узагальнення та методичні інновації провідних митців-педагогів Києва, Одеси, Харкова стали чинниками нових прогресивних змін в усій системі державної мистецької освіти. Методика цих шкіл нерідко визнавалася кращою і на столичних офіційних міжшкільних конкурсах. З другої половини XIX століття кращі мистецькі представники, вихідці з України з академічною освітою, перш за все Т. Шевченко, а за ним Н. Буяльський, І. Рєпін, М. Раєвська-Іванова, М. Мурашко та О. Мурашко прагнули до створення національної школи мистецтв.

У другій половині XIX століття розпочали свою діяльність середні і приватні художні школи, художньо-промислові школи, училища і технікуми у Києві, Харкові, Одесі, Львові, а також рисувальні класи при ліцєях та університетах, де викладачами були вихованці Української, Петербурзької, Краківської, Мюнхенської, Дрезденської й інших академій мистецтв (К. Антонович, О. Білоскурський, О. Богомазов, М. Бойчук, Й. Бокшай, М. Бурачек, Д. Бурлюк, М. Буяльський, Т. Васько, А. Ерделі, М. Зайцев, Л. Ковальський, М. Козік, Ф. Красицький, В. Кричевський, Ф. Кричевський, О. Мурашко, М. Мурашко, Г. Нарбут, О. Новаківський, К. Павлов, М. Пимоненко, М. Раєвська-Іванова, Г. Світлицький, І. Сошенко, І. Тропінін).

Отже, слід визнати, що досвідчені викладачі-професіонали, пройшовши

⁹⁰ Шмагало, Р. Т. 2005. *Мистецька освіта в Україні середини XIX – середини XX ст.: структурування, методологія, художні позиції*. Львів: Українські технології. С. 74.

академічну образотворчу школу і ставши прекрасними педагогами-художниками, цікаво й методично грамотно передавали свою майстерність майбутнім учителям «малювання» та художникам-митцям. Як зазначає сучасний учений-мистецтвознавець Р. Шмагало, «...усі ці спроби лише створювали умови для подальшого системного розвитку мистецької освіти останньої чверті XIX століття у Києві і в інших містах України»⁹¹. Осередками культурно-мистецького життя в Україні стала діяльність рисувальної школи М. Мурашка у Києві (1866-1901 рр.); в Одесі при товаристві красних мистецтв (1865); загальної художньої майстерні І. Айвазовського у Феодосії (1865); рисувальної школи М. Раєвської-Іванової в Харкові (1869); школи Г. Мясоєдова у Полтаві (1894). На початку XX століття формуються Київське художнє училище (1901); школа В. Розвадовського у Кам'янці-Подільському (1905), Харківське художнє училище (1908).

У становленні мистецької освіти на Волині особливу роль відіграла Кременецька гімназія (1805), яка за своїми програмами наближалася до статусу вищої школи. Гімназія прирівнювалася за програмою навчання до Віденського університету. У вищому навчальному закладі готували фахівців у галузях економіки, сільськогосподарського виробництва, лісового господарства і учителів для сільських шкіл. Р. Шмагало стверджує, що система навчання у педагогічній школі Кременця включала крім опанування іноземних мов, природничо-математичних дисциплін, художньо-мистецькі – музику і образотворче мистецтво. Віддаленість від таких великих міст як Краків, Львів чи Київ сприяла періодичному «використанню» Кременця в якості експериментальної арени авангардних мистецьких рухів 1930-х років. Можемо говорити про Кременець як про один із найстаріших осередків педагогічної та мистецької освіти не лише Волині, а й усієї України⁹².

Не залишилися поза увагою вітчизняних дослідників С. Радкевич та

⁹¹ Шмагало, Р. Т. 2005. *Мистецька освіта в Україні середини XIX – середини XX ст.: структурування, методологія, художні позиції*. Львів: Українські технології. С. 74.

⁹² Шмагало, Р. Т. 2005. *Мистецька освіта в Україні середини XIX – середини XX ст.: структурування, методологія, художні позиції*. Львів: Українські технології. С. 82.

Р. Шмагала проблеми розвитку художньо-професійних шкіл художнього профілю (або училищ). Так, ще у 1902 році було прийнято «Положення про художньо-промислову освіту», за настановами якого передбачалося здійснювати не лише художнє навчання майбутніх фахівців, але й їхню педагогічну підготовку. Відповідно до «Положення про художньо-промислову освіту» в областях України, що перебували у складі Росії, діяли одинадцять середніх професійних та одинадцять нижчих професійних шкіл мистецького спрямування. Структурні відмінності дедалі чіткіше викристалізувалися у блоки: початковий загальноосвітній; нижчий (художньо-ремісничі майстерні); середній (художньо-промислові школи); пограничний (приватна мистецька освіта). У той же період у нашій країні активно діяли і рисувальні школи та вечірні класи при гімназіях, семінаріях й університетах. Варто підкреслити, що усі згадані вище навчальні заклади відігравали важливу роль у фаховій підготовці учителів «малювання» (образотворчого мистецтва)⁹³.

Проте, для якісної професійної підготовки майбутніх фахівців різних освітніх напрямків у 1872 році створюються сім педагогічних інститутів: Глухівський, Київський, Вінницький, Миколаївський, Полтавський, Одеський, Чернігівський. Відкриття педагогічних інститутів сприяло підвищенню кваліфікації вчителів. В цих навчальних закладах студіювалися креслення і малювання, співи, ручна праця. Особлива увага надається педагогічним дисциплінам: дидактиці, моральному та естетичному вихованню, засвідчує Л. Медвідь⁹⁴.

Дослідженню загальнопедагогічної, у тому числі мистецької підготовки вчителя у XIX – XX столітті, присвячено праці Н. Дем'яненко. Вчена підкреслює, що у змісті загальнопедагогічної підготовки вчителя у кінці XIX – на початку XX століття велике значення мали мистецькі й педагогічно-мистецькі дисципліни, зокрема «Співи», «Малювання і ліплення», «Дикція і декламація», «Огляд народної і

⁹³ Радкевич, В. О. 2010. *Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю*: [монографія]. Київ: Укр ІНТЕІ. С. 24.

⁹⁴ Медвідь, Л. А. 2003. *Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні: Навчальний посібник*. Київ: Вікар. С. 148.

дитячої літератури», «Дитячі типи в літературі і живописі», «Мистецтво як чинник позашкільної освіти», «Теорія і психологія художньої творчості», «Графічне мистецтво (креслення, малювання з історією мистецтва)», «Тонічне мистецтво з практичними вправами», «Теорія та історія музики і співів», «Виразне читання», «Розповідання (виразна мова)» (Фребелівський педагогічний інститут)⁹⁵.

Вітчизняна дослідниця проблем професійної підготовки вчителів образотворчого мистецтва С. Коновець свідчить, що загалом наприкінці ХІХ – на початку ХХ століття в Україні вчителів мистецького фаху готували у багатьох учительських інститутах: Глухівському (1874), Київському (1910), Вінницькому (1912), Миколаївському (1913), Полтавському (1914), Одеському (1915), Чернігівському (1916). Ймовірно, що саме у ті часи було окреслено зміст фахової підготовки вчителів мистецьких дисциплін. Основними складовими його, безперечно, були знання з теорії та історії мистецтва та уміння і навички щодо художньо-практичної діяльності. Дидактичною базою такої підготовки у другій половині ХІХ – та у першій половині ХХ століття були матеріали та нароби відомих вчених та фахівців з «педагогіки мистецтва»: Гальєра, О. і Ф. Дюпюї, Г. Кершенштейнера, Ф. Кульмана, Й. Песталоцці, А. Сапожнікова, А. Скіноя, Л. Тедда, П. Чистякова, П. Шміда й інших⁹⁶.

Другий *етап* – *розвитку мистецької освіти* в системі підготовки майбутнього вчителя (20-ті – 30-ті роки ХХ ст.) є прикладом найтіснішого паралельного руху реформ в державній та мистецько-освітній сферах. Цей період характеризувався значним розквітом національно-культурної ідеї, відродженням театрального, музичного та образотворчого мистецтва. Поширення ідеї відродження української національної школи спонукало формування вітчизняної системи мистецької освіти та професійної підготовки майбутніх фахівців педагогічної галузі.

⁹⁵ Дем'яненко, Н. М. 1999. *Загальнопедагогічна підготовка вчителя в історії вищої школи України (ХІХ – перша чверть ХХ ст.)*. Доктор наук. Київ: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. С. 158.

⁹⁶ Коновець, С. В. 2009. *Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва*: [монографія]. Рівне: Волинські обереги. С. 217.

З нинішнього ретроспективного погляду, мистецька освіта в Україні того часу стала полем справжнього подвижництва і висунула цілий ряд незабутніх імен видатних художників, музикантів, письменників, поетів, які у своїй діяльності та в ареалі мистецтва піднялися до рівня державних діячів і національних світочів. Як зазначає, І. Артемова, опікуючись підвищенням освітнього рівня населення, Центральна Рада дбала про різні напрямки культурної роботи, про відродження театрального та музичного мистецтва⁹⁷. У квітні 1917 року було створено комітет з організації Українського національного театру. Його очолили В. Винниченко, М. Старицький, М. Грушевський.

У цей період під керівництвом Генерального секретаріату народної освіти була заснована Українська драматична школа для робітників Києва, а в повітових центрах – театральні гуртки. Надавалася допомога раніше створеним театрам та театральним групам. Поряд з цим створено першу в Україні вищу театральну школу для підготовки професійних артистів, режисерів, спеціалістів з організації театральної справи. При Генеральному секретаріаті народної освіти діяли підвідділи української пісні та народної музики й музичної освіти. Вони взяли участь у створенні Українського національного хору, диригентом якого став К. Стеценко, відкритті у Києві курсів з підготовки співаків хору, школи нотної грамоти, трьох загальноосвітніх музичних шкіл та подібних закладів в інших містах і селах України⁹⁸.

Чималий внесок у формування вітчизняної системи мистецької освіти та професійної підготовки майбутніх фахівців з образотворчого мистецтва зроблено вищими навчальними закладами України, серед яких: Українська академія мистецтв (котра згодом була переіменована у Київський художній інститут), Київський інститут пластичних мистецтв, Харківський художній інститут, Одеське (вище) художнє училище. Основою вищої художньої школи України стала Українська

⁹⁷ Артемова, Л. В. 2006. *Історія педагогіки України*: Підручник. Київ: Либідь. С. 274.

⁹⁸ Артемова, Л. В. 2006. *Історія педагогіки України*: Підручник. Київ: Либідь. С. 275.

академія мистецтв у Києві, яка була утворена під час правління Центральної Ради 1917 року. Мистецько-освітні процеси й деякі форми організації художньо-ремісничої освіти зініційовані Києвом, торкнулися й західних областей України. Згодом на базі, закладеній в час Української революції була сформована державна мережа вищої та середньої художньо–промислової освіти. Наприкінці 1917 року при Академії мистецтв відкрито національну картинну галерею. Її основою стали картини, передані з особистих колекцій і закуплені на виставках і аукціонах. В цей час ведеться робота по реконструкції існуючих та створенню нових музеїв. Налагоджуючи музейну справу у всеукраїнському масштабі, у Києві було організовано курси з підготовки спеціалістів для музеїв та архівознавців.

На викладання мистецьких і педагогічно-мистецьких дисциплін у педагогічних інститутах України відводили в 1920–1933 роках, за результатами досліджень Н. Дем'яненко, приблизно 14% від усього навчального часу, завдяки чому майбутні вчителі оволодівали базовими прийомами педагогічної техніки й іншими елементами педагогічної майстерності. Серед дисциплін методико-мистецької підготовки «Образотворче мистецтво», «Техніка мови у зв'язку з художнім читанням і малюванням», «Тональне мистецтво», «Історія і теорія мистецтва», «Мистецтвознавство», «Графічна грамота», «Постановка голосу і виразне читання», «Розповідання та ігри», «Педагогічне малювання», «Праця і мистецтво як елементи соцвиху», «Народна творчість», «Історія України з історією мистецтва», «Література народів СРСР», «Віршознавство», «Виразне читання», «Дитяча література», «Історія слов'янських літератур», «Риторика» (факультети соціального виховання радянських педагогічних інститутів)⁹⁹.

Третій етап – «радянської доби» (40-ві – 80-ті роки XX ст.). Явище мистецької освіти стало чільною складовою частиною культуротворчості в радянських умовах. За формою і змістом воно охопило образотворче мистецтво, народне ужиткове

⁹⁹ Дем'яненко, Н. М. 1999. *Загальнопедагогічна підготовка вчителя в історії вищої школи України (XIX – перша чверть XX ст.)*. Доктор наук. Київ: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. С. 254.

мистецтво, музику, театр, ремесла, етнографію і літературу. У своєрідних обставинах митці-педагоги зуміли створили розвинуту мережу навчальних закладів, просвітніх установ та наукових осередків, що координували розвиток усіх ланок мистецько-культурного життя. Разом з тим, у різні періоди ХХ століття проблеми становлення та удосконалення професійної підготовки учителів мистецьких дисциплін ґрунтовно досліджувалися і висвітлювалися у великій кількості наукових (історичних, педагогічних, мистецтвознавчих) і методичних праць, більшість з яких не лише широко відома, але й конче актуальна у сучасних умовах. До таких, безумовно, слід віднести роботи: А. Бакушинського¹⁰⁰, П. Блонського¹⁰¹ та ще багатьох, серед яких роботи відомих і сучасних учених, педагогів, методистів, а саме: Д. Кабалевського¹⁰², М. Кириченка¹⁰³, В. Кузіна¹⁰⁴, Б. Неменського¹⁰⁵, О. Ростовського¹⁰⁶ [384], Б. Юсова¹⁰⁷.

Інтелекція Галичини та видатні мистецькі особистості Східної України створили реальний і продуктивний механізм мистецького вишколу. В організаційно-творчих процесах 1939-1944 роках окремого розгляду заслуговує теоретичне та наукове підґрунтя розбудови мистецької освіти, зазначає Р. Шмагало¹⁰⁸. Воно формувалося окремими особистостями і викристалізовувалося на тематичних зібраннях, з'їздах культурно-освітніх працівників, виставках учнівських робіт, висвітлювалося на сторінках нечисленних, але інформаційно містких та інтелектуально глибоких українських періодичних видань.

Четвертий – сучасний етап оновлення мистецької освіти в системі підготовки

¹⁰⁰ Бакушинский, А. В. 1925. *Художественное творчество и воспитание*. Москва: Издательство Новая Москва.

¹⁰¹ Блонский, П. П. 1934. *Педология*. Москва.

¹⁰² Кабалевский, Д. Б. 1984. *Воспитание ума и сердца*. Москва: Просвещение.

¹⁰³ Кириченко, М. А. 2001. *Основи образотворчої грамоти*. Київ: Вища школа.

¹⁰⁴ Кузин, В. С. 1977. *Осноvy обучения изобразительному искусству в школе: пособие для учителей*. Москва: Просвещение.

¹⁰⁵ Неменский, Б. М. 1991. *Изобразительное искусство и художественный труд: 1-4 классах*. Москва: Просвещение.

¹⁰⁶ Ростовський, О. Я. 1987. *Педагогіка музичного сприймання: навчально-методичний посібник*. Київ: ІЗМЕ.

¹⁰⁷ Юсов, Б. П. 1990. *Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников*. Луганск: Просвещение.

¹⁰⁸ Шмагало, Р. Т. 2005. *Мистецька освіта в Україні середини ХІХ – середини ХХ ст.: структурування, методологія, художні позиції*. Львів: Українські технології. С. 352.

майбутнього вчителя (90-ті роки XX ст. – поч. XXI ст.) пов'язуємо з процесами відродження української державності, модернізації національної системи освіти, удосконалення професійної підготовки педагогічних працівників. На сучасному етапі проблема оновлення професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти на державному рівні вирішується у теоретичній і практичній площині в середовищі вищих навчальних закладів та інститутів Національної академії педагогічних наук України.

Наприкінці XX століття розпочали роботу Інститути мистецтв, в яких і нині успішно здійснюється професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до навчання образотворчого та музичного мистецтва. Вони функціонують у Житомирському державному університеті імені Івана Франка, Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника, Східноєвропейському національному університеті імені Лесі Українки, Національному педагогічному університеті імені Михайла Драгоманова, Рівненському державному гуманітарному університеті. У складі педагогічних університетів України функціонують Інститути культури і мистецтв – у Луганському національному педагогічному університеті імені Тараса Шевченка, факультет психолого-педагогічної освіти і мистецтв – у Бердянському державному педагогічному університеті, факультет мистецтв – у Харківському державному педагогічному університеті імені Григорія Сковороди, факультет культури і мистецтв – у Херсонському державному університеті, мистецький факультет – у Кіровоградському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка.

Зміст сучасних науково-педагогічних досліджень обумовлений історичною традицією вітчизняної науки і спрямований на задоволення інтересів українського суспільства, в якому гостро відчувається потреба у реформуванні системи професійної підготовки майбутніх педагогів у галузі мистецької освіти. Перспективні напрями наукових досліджень в означеній галузі мають особливе значення для розбудови в Україні системи мистецької освіти, створення її теоретико-

методичного підґрунтя. Спектр досліджуваних проблем теорії, історії та методики мистецької освіти, художньо-педагогічної підготовки педагогічних кадрів за останні роки є досить широким, проте можна виокремити ключові теми, наукові розробки, які не тільки привертали особливу увагу дослідників, а й можуть презентувати напрями розвитку системи мистецької освіти в Україні.

Широке коло учених, методистів та фахівців у галузі мистецької освіти, філософії, професійної педагогіки і психології та мистецтвознавства займаються різноплановими дослідженнями, вивченням і впровадженням позитивного педагогічного досвіду з метою зробити процес оволодіння мистецькою освітою ефективним. Проблема актуальності мистецької освіти та значення фахової компетентності майбутнього вчителя у процесі викладання мистецьких дисциплін підкреслюється в педагогічних працях С. Коновець¹⁰⁹, Л. Масол¹¹⁰, В. Орлова¹¹¹, О. Отич¹¹², Г. Падалки¹¹³, О. Рудницької¹¹⁴, О. Хижної¹¹⁵, О. Шевнюк¹¹⁶.

Висвітленням сучасних дослідницьких проблем, що мають інноваційний характер, тобто пов'язані із впровадженням нововведень у процес професійної підготовки майбутніх вчителів у галузі мистецької освіти займаються сучасні вчені М. Букач¹¹⁷, Е. Власенко¹¹⁸, П. Ніколаєнко¹¹⁹, М. Пічкур¹²⁰, Ю. Ростовська¹²¹,

¹⁰⁹ Коновець, С. В. 2009. *Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва*: [монографія]. Рівне: Волинські береги.

¹¹⁰ Масол, Л. М., Гайдамака, О. В., Белкіна, Е. В., Калініченко, О. В. та Руденко. І. В., 2006. *Методика навчання мистецтва*. Харків: Веста: Видавництво «Ранок».

¹¹¹ Орлов, В. Ф. 2003. *Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін*: [монографія]. Київ: Наукова думка.

¹¹² Отич, О. М., 2008. Педагогіка мистецтва: сутність та місце в системі наук про освіту. *Мистецтво та освіта*, № 2, с. 13–17.

¹¹³ Падалка, Г. М. 2008. *Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін*. Київ: Освіта України.

¹¹⁴ Рудницька, О. П. 2005. *Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.

¹¹⁵ Хижна, О. П. 2007. *Художньо-педагогічна діяльність учителя початкової школи (теоретико-методологічний та методичний аспекти)*: [монографія]. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова.

¹¹⁶ Шевнюк, О. Л. 2003. *Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика*. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

¹¹⁷ Букач, М. М., 1999. *Формування педагогічної культури вчителя музики у процесі професійної підготовки (на матеріалі спеціальних практик)*. Доктор наук. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

¹¹⁸ Власенко, Е. А., 2002. Теоретичні аспекти професійного становлення майбутніх вчителів. В: *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. Зб. наук. праць. Вип. 20. Київ–Запоріжжя.с. 150–154.

Т. Турчин¹²², І. Шевченко¹²³. Використання інформаційних технологій у мистецькій освіті розкривають змістовні наукові досягнення Н. Белявіної¹²⁴, М. Дергач¹²⁵, О. Хомік¹²⁶, О. Чайковської¹²⁷.

Методологічним підґрунтям побудови процесу ефективної фахової підготовки майбутнього вчителя в галузі мистецької освіти є впровадження гуманістичного підходу. В контексті гуманізації мистецької освіти за останні роки було виконано ряд досліджень, які, спрямовуючи наукову думку на пошук загальнолюдських вимірів мистецької освіти, відкривають шлях удосконаленню практики, внесення інноваційних перетворень у викладання художньо-педагогічних дисциплін професійно орієнтованого циклу. Це, насамперед, праці О. Рудницької, яка розкрила освітні, виховні та розвивальні можливості впливу мистецтва на особистість майбутнього фахівця.

Як зазначає О. Рудницька, «завдання особистої орієнтації зумовлюють необхідність набуття вчителем нетипових для традиційної освіти вмінь: розкривати учням переживання, особистісне бачення мистецького твору; активізувати їхні процеси переживання: «відчувати» внутрішній світ іншого, його особистісні потреби; здійснювати діалогічне спілкування: імпровізувати; бути драматургом,

¹¹⁹ Николаенко, П. М., 1981. Педагогические условия совершенствования вокально-хоровой подготовки учителя музыки (на материале музыкально-педагогических факультетов): автореф. дис. канд. пед. наук. Киев: Научно-исследовательский институт педагогики.

¹²⁰ Пічкур, М. О., 2000. *Формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва (на матеріалі композиції)*: автореф. дис. канд. пед. наук. Київ: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.

¹²¹ Ростовська, Ю. О., 2005. *Формування педагогічних переконань майбутніх учителів музики і хореографії у процесі методичної підготовки*: автореф. дис. канд. пед. наук. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

¹²² Турчин Т. М., 2014. *Теоретико-методичні засади модернізації початкової музичної освіти в Україні*. Доктор наук. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

¹²³ Шевченко, І. Л., 2007. *Формування професійної культури майбутнього вчителя музики в поза навчальній діяльності*. Кандидат наук. Кіровоград: Кіровоградський державний педагогічний університет імені В. Винниченка.

¹²⁴ Белявіна, Н. Д., 1999. *Педагогічні умови використання комп'ютерних технологій на початковому етапі музичної освіти*: автореферат дис. канд. пед. наук. Київ.

¹²⁵ Дергач, М. А. 1998. *Дидактичні умови застосування гіпертекстових програм у процесі вивчення гуманітарних дисциплін (на матеріалі історії музики)*. Кандидат наук. Київ: Київський університет імені Тараса Шевченка.

¹²⁶ Хомік, О. А., 2006. *Інформатизація навчального процесу на гуманітарних факультетах педагогічних вузів*. Київ.

¹²⁷ Чайковська, Е. А. *Інноваційні інформаційні технології в освіті* [online]. Доступно: [//www.nbuv.gov.ua/ard/2006/06plmzkt.zip](http://www.nbuv.gov.ua/ard/2006/06plmzkt.zip).

режисером; учасником тих чи інших педагогічних ситуацій»¹²⁸. Основу професійної позиції вчителя становить стиль педагогічного мислення, оволодіння яким виявляється у «зміщенні» установок із змістово-процесуальних аспектів навчання (що засвоїв, що зробив, яким чином мислить) на ціннісно-сміслові (місце, роль художнього пізнання у життєвій самореалізації учня, стимулювання процесів усвідомлення ним самоцінності мистецького твору). У такий спосіб, реформування освіти потребує з одного боку, «вчителя нової формації», а з іншого – його підготовка стає реальною тільки у межах нової освітньої парадигми особистісно орієнтованого підходу до мистецької освіти.

Новий і нетрадиційний підхід представлено у докторському дослідженні О. Отич «Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання», в якому відстоюються позиції поєднання мистецького світу і світу людини, досягнення високого рівня професіоналізму і збереження індивідуальності, взаємодії навчального пізнання і творчої діяльності. На думку дослідниці, не відмова від професіоналізму, а розвиток здатності до індивідуального творчого вибору мають нині становити мету підготовки фахівців. Особливої гостроти і теоретичної значущості в контексті розвитку гуманістичних засад мистецької освіти набувають проблеми формування диспозицій особистості як внутрішньої схильності до мистецької діяльності¹²⁹.

Розвиток системи художньо-педагогічної освіти на гуманістичних засадах лежить в основі наукового дослідження В. Орлова «Теоретичні та методичні засади професійного становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін». Вчений наголошує на тому, що в сучасних умовах основою професійного розвитку особистості є гуманістична спрямованість, людиноцентризм, особистісна орієнтованість та індивідуалізація професійної мистецької і педагогічної освіти,

¹²⁸ Рудницька, О. П. 2005. *Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан. С. 34.

¹²⁹ Отич, О. М. 2009. *Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : теоретичний і методичний аспекти*: [монографія]. Чернівці: Зелена Буковина.

інтенсивний художньо-естетичний розвиток у спілкуванні з мистецтвом і учнями. Автор відстоює думку про створення технологій професійного становлення особистості майбутнього вчителя, які стануть основою науково-методичного забезпечення процесу професійного становлення фахівця, що здійснюється на факультетах мистецького профілю вищих педагогічних навчальних закладів¹³⁰.

Монографію Г. Падалки «Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін» присвячено науковій розробці і обґрунтуванню методологічних засад, принципів, педагогічних умов, методів викладання навчальних дисциплін з різних видів мистецтва. У науковій праці висвітлюються функції мистецької освіти, проблеми художнього пізнання, завдання втілення гуманітарної парадигми, забезпечення національної основи навчання мистецтва, а також питання досягнення цілісності навчального процесу, його культуровідповідності і естетичної спрямованості, потреби і можливості індивідуалізації навчання мистецтва, спонукання учнів до рефлексивного сприймання художніх творів¹³¹.

У контексті дослідження національних пріоритетів розвитку мистецької освіти можна окреслити ряд перспективних аспектів. Інноваційні проблеми практики безпосередньо торкаються розробки нових концептуальних підходів до модернізації мистецької освіти. У цьому контексті привертають увагу дослідницькі здобутки Т. Турчин на тему: «Теоретико-методичні засади модернізації початкової музичної освіти в Україні», які свідчать не тільки і не стільки про наукову підтримку інновацій, скільки про теоретичне обґрунтування нових орієнтирів розвитку початкової музичної освіти в Україні. Важливого значення в контексті означених досліджень набуває розробка принципових підходів щодо введення змін на основі впровадження національної парадигми до навчально-виховного процесу, актуалізація синтезованих форм музичної діяльності школярів, застосування

¹³⁰ Орлов, В. Ф. 2003. *Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін*: [монографія]. Київ: Наукова думка.

¹³¹ Падалка, Г. М. 2008. *Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін*. Київ: Освіта України.

методики, що є іманентною сутності художньо-образного освоєння світу¹³².

У наш час особливого значення набуває художньо-педагогічна історіографія. Виявлення нового в науці без опори на вивчення відомого – порожнє, а замкнення у традиційних підходах, у тих самих проблемах, не опосередкованих новаціями, – не є життєздатним. Мистецькі реалії сучасності і минулого в їх взаємозв'язку і взаємозалежності глибоко розглянуто у докторських дисертаціях С. Радкевич¹³³, Р. Шмагала¹³⁴, В. Шульгіної¹³⁵. Чимало досліджень присвячено темі історії національної культури та мистецької освіти. Це робота В. Шульгіної щодо виявлення особливостей розвитку музичної освіти в Україні. С. Радкевич у своїй монографії «Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю» накреслює основні етапи становлення вітчизняної професійної технічної освіти художньо-мистецького спрямування. Р. Шмагало представляє багатопланове комплексне дослідження, яке є чи не найпершою спробою панорамного висвітлення мистецької освіти України у вирішальне століття становлення її сучасного типу – від середини ХІХ ст. до середини ХХ ст., охоплюючи функціонування мистецько-освітніх закладів і поза межами Батьківщини.

Суттєвий потенціал розвитку інноваційних процесів у мистецькій освіті містять дослідження, пов'язані з підготовкою педагогів – майбутніх учителів музики, образотворчого мистецтва, хореографії, керівників позакласної художньо-виховної роботи. Фундаментальністю надбань у цьому напрямку характеризуються дослідження В. Орлова, де визначено принципи розвитку професійної культури

¹³² Турчин Т. М., 2014. *Теоретико-методичні засади модернізації початкової музичної освіти в Україні*. Доктор наук. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

¹³³ Радкевич, В. О. 2010. *Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю*: [монографія]. Київ: Укр ІНТЕІ.

¹³⁴ Шмагало, Р. Т. 2005. *Мистецька освіта в Україні середини ХІХ – середини ХХ ст.: структурування, методологія, художні позиції*. Львів: Українські технології.

¹³⁵ Шульгіна, В. Д. 2007. *Нариси з історії української музичної культури: джерелознавчий пошук*: [монографія]. Київ: ДАКККіМ.

майбутніх учителів мистецьких дисциплін¹³⁶; С. Коновець, яка розкрила методику і технології формування творчих якостей майбутніх учителів образотворчого мистецтва¹³⁷, О. Хижної, де вперше розроблено концепцію підготовки вчителів до забезпечення основ мистецької освіти в учнів початкової школи за умов активізації емоційно-позитивного ставлення студентів до мистецько-виховної діяльності, створення художньо-педагогічного середовища для професійно-особистісного їх розвитку, формування професійно значущих якостей особистості майбутнього вчителя¹³⁸.

«Проблемне поле» теоретико-методичних здобутків у галузі художньо-педагогічної підготовки вчителя – надзвичайно широке. Від учителя залежить забезпечення якісних основ художньо-естетичного розвитку дітей та юнацтва. Конструктивно-інноваційний вплив на удосконалення мистецької освіти справило докторське дослідження М. Букача¹³⁹, кандидатські роботи П. Ніколаєнко¹⁴⁰, присвячені проблемам змісту та організації педагогічної практики студентів музично-педагогічних факультетів у вищих навчальних закладах. Е. Власенко¹⁴¹ з'ясувала особливості формування індивідуального стилю художньо-педагогічної діяльності майбутніх учителів; педагогічні переконання майбутніх учителів хореографії проаналізувала Ю. Ростовська¹⁴²; умови становлення професійної культури і майбутніх учителів музики І. Шевченко¹⁴³, і майбутніх учителів

¹³⁶ Орлов, В. Ф. 2003. *Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін*: [монографія]. Київ: Наукова думка.

¹³⁷ Коновець, С. В. 2009. *Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва*: [монографія]. Рівне: Волинські обереги.

¹³⁸ Хижна, О. П. 2007. *Художньо-педагогічна діяльність учителя початкової школи (теоретико-методологічний та методичний аспекти)*: [монографія]. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова.

¹³⁹ Букач, М. М., 1999. *Формування педагогічної культури вчителя музики у процесі професійної підготовки (на матеріалі спеціальних практик)*. Доктор наук. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

¹⁴⁰ Ніколаєнко, П. М., 1981. *Педагогические условия совершенствования вокально-хоровой подготовки учителя музыки (на материале музыкально-педагогических факультетов)*: автореф. дис. канд. пед. наук. Киев: Научно-исследовательский институт педагогики.

¹⁴¹ Власенко, Е. А., 2002. Теоретичні аспекти професійного становлення майбутніх вчителів. В: *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. Зб. наук. праць. Вип. 20. Київ–Запоріжжя.с. 150–154.

¹⁴² Ростовська, Ю. О., 2005. *Формування педагогічних переконань майбутніх учителів музики і хореографії у процесі методичної підготовки*: автореф. дис. канд. пед. наук. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

¹⁴³ Шевченко, І. Л., 2007. *Формування професійної культури майбутнього вчителя музики в поза навчальній діяльності*. Кандидат наук. Кіровоград: Кіровоградський державний педагогічний університет імені В. Винниченка.

образотворчого мистецтва М. Пічкур¹⁴⁴ [364].

Стрижневими проблемами розвитку мистецької освіти є такі, як пізнання мистецьких явищ, їх інтерпретації і творення, оскільки зміст освіти реалізується не стільки у знаннєвій, скільки в діяльнісній формі. До прикладу у науково-методичній праці Л. Масол подано новітню концепцію поліцентричної інтеграції змісту загальної мистецької освіти, розкрито функції та принципи загальної мистецької освіти, інноваційні науково-методичні підходи та художньо-педагогічні технології викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» у початковій школі, розглянуто питання оцінювання освітніх результатів учнів¹⁴⁵.

Загалом проблеми творчого розвитку особистості презентують нині важливу складову інноваційних процесів у мистецькій освіті і відображені у дослідженні цікавих і різноманітних тем – таких, як формування творчого мислення майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення основ композиції, досліджені О. Кайдановською¹⁴⁶, методика формування музично-творчого потенціалу майбутніх учителів початкових класів в кандидатській дисертації С. Олійник¹⁴⁷, методика формування творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва у науковому пошуку М. Стась¹⁴⁸. Широке дослідження проблематики творчого становлення особистості засобами мистецтва цілком виправдане, адже мистецька діяльність – це, насамперед, творча діяльність.

Актуальними нині є проблеми залучення студентів до самопізнання, самооцінювання, рефлексивного осягнення власних мистецько-педагогічних

¹⁴⁴ Пічкур, М. О., 2000. *Формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва (на матеріалі композиції)*: автореф. дис. канд. пед. наук. Київ: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.

¹⁴⁵ Масол, Л. М., Гайдамака, О. В., Белкіна, Е. В., Калініченко, О. В. та Руденко. І. В., 2006. *Методика навчання мистецтва*. Харків: Веста: Видавництво «Ранок».

¹⁴⁶ Кайдановська, О. О., 2004. *Формування творчого мислення майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення основ композиції*: автореферат дис. канд. пед. наук. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

¹⁴⁷ Олійник, С.В., 2004. *Формування музично-творчого потенціалу майбутнього вчителя початкових класів*. Кандидат наук. Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка.

¹⁴⁸ Стась, М. І. 2007. *Методика формування творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва*: автореферат дис. канд. пед. наук. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

здобутків. Потребують дослідження проблеми адекватного оцінювання результатів професійної мистецької підготовки студентів особливо у зв'язку з впровадженням модульної системи навчання. Серйозним завданням сучасності є розробка і обґрунтування педагогічного інструментарію (ідей, концепцій, дидактичних матеріалів тощо) щодо використання інформаційних технологій у мистецькій освіті, як у дослідженнях Н. Белявіної¹⁴⁹, М. Дергач¹⁵⁰, О. Хомік¹⁵¹, О. Чайковської¹⁵².

Потребують подальшого розвитку і впровадження наукові підходи, де логіка розвитку теоретико-методичних засад мистецької освіти зумовлюється закономірностями мистецтва, зокрема, розробка акмеологічних методів навчання мистецтва. Концептуальні засади акмеологічної стратегії формування професійної майстерності вчителя представлено у фундаментальному дослідженні А. Козир, основою якого виступає ідея спрямування навчання на бездоганне, досконале і нестандартне виконання студентами мистецько-педагогічної діяльності¹⁵³.

На часі аналіз аксіологічної складової мистецької освіти в контексті педагогічного дослідження, з'ясування місця і ролі інноваційних педагогічних технологій у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи та в професійній підготовці вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти.

1.3. Зарубіжний досвід професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти в країнах Європейського Союзу

Теорія і практика зарубіжного освітнього процесу стала предметом наукового пошуку провідних українських та зарубіжних вчених. У наукових працях

¹⁴⁹ Белявіна, Н. Д., 1999. *Педагогічні умови використання комп'ютерних технологій на початковому етапі музичної освіти*: автореферат дис. канд. пед. наук. Київ.

¹⁵⁰ Дергач, М. А. 1998. *Дидактичні умови застосування гіпертекстових програм у процесі вивчення гуманітарних дисциплін (на матеріалі історії музики)*. Кандидат наук. Київ: Київський університет імені Тараса Шевченка.

¹⁵¹ Хомік, О. А., 2006. *Інформатизація навчального процесу на гуманітарних факультетах педагогічних вузів*. Київ.

¹⁵² Чайковська, Е. А. *Інноваційні інформаційні технології в освіті* [online]. Доступно: [//www.nbuv.gov.ua/ard/2006/06plmzkt.zip](http://www.nbuv.gov.ua/ard/2006/06plmzkt.zip).

¹⁵³ Козир, А. В. 2009. *Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти*: [монографія]. Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова.

Н. Абашкіної¹⁵⁴, С. Бобракова¹⁵⁵, Т. Гордієнко¹⁵⁶, Ю. Кіщенко¹⁵⁷, Н. Мукан¹⁵⁸, Г. Ніколаї¹⁵⁹, О. Олексюка¹⁶⁰, Н. Попович¹⁶¹, А. Соколової¹⁶², Т. Харченко¹⁶³ розкривається зарубіжний досвід професійної підготовки вчителів, зокрема у галузі мистецької освіти. Проблеми історії, філософії і теорії вищої педагогічної освіти в Україні і за кордоном висвітлено у працях В. Андрущенка¹⁶⁴, С. Гончаренка¹⁶⁵, І. Зязюна¹⁶⁶, В. Кременя¹⁶⁷, В. Лугового¹⁶⁸, В. Майбороди¹⁶⁹, Н. Ничкало¹⁷⁰.

Питання організації мистецької освіти учнів загальноосвітніх шкіл і студентської молоді та професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи висвітлюються у наукових та методичних працях зарубіжних вчених країн Європейського Союзу. У монографії «Мистецька освіта у вихованні молодших школярів загальноосвітньої школи» наголошується на тому, що в мистецькій освіті повинні використовуватися найновіші інформаційно-комунікаційні технології; процес навчання історії мистецтва повинен включати зустрічі з художниками і

¹⁵⁴ Абашкіна, Н. В., 1998. *Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець XIX-XX ст.)*. Доктор наук. Київ: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.

¹⁵⁵ Бобраков, С., 2013. Порівняльний аналіз узагальненого досвіду професійної підготовки вчителів у ВНЗ Німеччини та України. *Порівняльно-педагогічні студії*, № 2–3(16–17), с. 152–157.

¹⁵⁶ Гордієнко, Т. В., 2012. Педагогічні моделі багаторівневої підготовки майбутніх учителів. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*, № 6, с. 30–35.

¹⁵⁷ Кіщенко, Ю. В., 2000. *Формування професійної майстерності вчителя в системі педагогічної освіти Англії та Уельсу*: автореф. дис. канд. пед. наук. Херсон: Херсонський державний університет.

¹⁵⁸ Мукан, Н., 2007. Система неперервної професійної освіти педагогів Канади: інституції та їхня діяльність. *Вісник Львівського університету*, № 2, с. 227–231.

¹⁵⁹ Ніколаї, Г. Ю., 2008. *Розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі (XX століття)*: автореф. дис. доктора пед. наук. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України.

¹⁶⁰ Олексюк, О. М. та Попович, Н. М., 2014. Зарубіжний досвід неперервної фахової підготовки вчителів музики. В: *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття*. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. с. 207–213.

¹⁶¹ Олексюк, О. М. та Попович, Н. М., 2014. Зарубіжний досвід неперервної фахової підготовки вчителів музики. В: *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття*. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. с. 207–213.

¹⁶² Соколова, І. В. 2008. *Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями*: [монографія]. Маріуполь: АРТ-ПРЕС.

¹⁶³ Харченко Т. Г., 2013. *Гуманізація сучасної педагогічної освіти у Франції: теорія і практика*: [монографія]. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ ім. Т. Шевченка».

¹⁶⁴ Андрущенко, В. П., 2004. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу. *Вища освіта України*, № 1 (11), с. 5–9.

¹⁶⁵ Гончаренко, С. У., 2001. Гуманізація і гуманітаризації освіти. *Шлях освіти*, № 2, с. 2–7.

¹⁶⁶ Зязюн, І. А., 2000. Концептуальні засади освіти в Україні. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, № 1, с. 3–12.

¹⁶⁷ Кремень, В. Г. 2003. *Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи)*. Київ: Грамота.

¹⁶⁸ Луговий, В. І. 1994. Педагогічна освіта в Україні: структура функціонування, тенденції розвитку. Київ: МАУП.

¹⁶⁹ Майборода, В. К. 1992. *Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, урок. (1917-1985)*. Київ: Либідь.

¹⁷⁰ Ничкало, Н. Г. 2001. *Неперервна професійна освіта: проблеми теорії і методики. Управління якістю професійної освіти*. Донецьк: ТОВ «Либідь».

відвідування об'єктів культурної мистецької спадщини, художня освіта потребує ретельного контролю і координації на європейському рівні, включаючи моніторинг впливу цієї форми освіти на компетентності студентів в Європейському Союзі¹⁷¹.

Актуальні питання методів та технологій мистецької освіти учнів загальноосвітніх шкіл і студентської молоді та підготовки майбутнього вчителя початкової школи до реалізації завдань професійно-педагогічної та мистецько-освітньої діяльності висвітлюються у наукових та методичних працях зарубіжних вчених країн Європейського Союзу Е. Мартісаускіне (E. Martišauskienė)¹⁷², Р. Віткаускас (R. Vitkauskas) та Ж. Рінкевічюс (Z. Rinkevičius)¹⁷³, М. Сінжеревска (M. Sieńczewska), Д. Собіранска (D. Sobierańska) та М. Радванска (M. Radwańska)¹⁷⁴, Я. Фігель (Y. Figel)¹⁷⁵, Д. Вентер (D. Venter)¹⁷⁶.

Заслуговує на увагу монографія словацького діяча культури та єврокомісара Я. Фігеля «Мистецька і культурологічна освіта у країнах Європи». Її розділи розкривають питання організації процесу загальної мистецької освіти. Автор наголошує на тому, що роль, яку відіграє освіта в галузі мистецтва у підвищенні компетентності молоді в двадцять першому столітті, набула широкого визнання в Європі. Європейська комісія висунула проект створення Європейської програми з культури, який у 2007 році затвердила Рада Європейського Союзу. У порядку денному зроблено акценти на вплив художньої освіти у розвитку творчого потенціалу студентів. Стратегічна співпраця ЄС в галузі освіти і підготовки кадрів протягом наступного десятиліття чітко підкреслює важливість ключових компетенцій, у тому числі культурної свідомості і творчості.

¹⁷¹ Sieńczewska, M., Sobierańska, D. i Radwańska, M. 2012. *Edukacja artystyczna w edukacji najmłodszych uczniów szkoły podstawowej*. Warszawa: Wydawca: Ośrodek Rozwoju Edukacji Aleje Ujazdowskie. S. 5.

¹⁷² Martišauskienė, E., 2007. *Studentų asmenybinio ugdymosi pedagoginių kompetencijų sklaida per pedagoginę praktiką. Pedagogika: mokslo darbai*. p. 14–22.

¹⁷³ Vitkauskas, R., Rinkevičius, Z., 2007. *Būsimųjų muzikos pedagogų nuostatos meninio ir dvasinio ugdymo atžvilgiu. Pedagogika: mokslo darbai*. p. 129–134.

¹⁷⁴ Sieńczewska, M., Sobierańska, D. i Radwańska, M. 2012. *Edukacja artystyczna w edukacji najmłodszych uczniów szkoły podstawowej*. Warszawa: Wydawca: Ośrodek Rozwoju Edukacji Aleje Ujazdowskie.

¹⁷⁵ Figel, Y. 2009. *Edukacja artystyczna i kulturalna w szkołach w Europie*. Bruksela: Eurydice.

¹⁷⁶ Вентер, Дьордь 2007. *Педагогическое образование*. Ровно: Издательство: Международный экономико-гуманитарный университет им. академика Степана Дем'янчука.

Вчителі художньо-мистецьких дисциплін, відіграють фундаментальну роль у розвитку творчого потенціалу учнів і молоді. Наукові дослідження впливу культури на творчість доводять, що підготовка вчителів є однією з важливих умов організації творчого середовища навчання в школах. Удосконалення системи освіти і професійної підготовки вчителів – це головна мета програми «Освіта і навчання 2010». У листопаді 2007 року Радою Європейського союзу задекларовано, що «Підготовка вчителів є одним з ключових елементів модернізації європейської освіти і системи навчання»¹⁷⁷.

У більшості країн Європейського Союзу дуже різноманітним є ступінь спеціалізації викладачів навчальних предметів освітньої галузі «Мистецтво» в системі початкової (МСКО 1) і середньої освіти (МСКО 2). У більшості країн навчання мистецтва в початкових школах здійснюється вчителями класоводами. В ряді країн або шкіл можуть прийняти рішення про прийом на роботу вчителів, які мають спеціальну художньо-педагогічну підготовку. Так, до прикладу, у Греції вчителі музики часто викладають музику у початковій школі, але набагато рідше буває, коли справа доходить до образотворчого мистецтва і театру – це залежить від завантаженості вчителів початкової школи. В Іспанії, як правило, навчання художньо-мистецьких дисциплін здійснюють вчителі початкової школи («Театр», «Образотворче мистецтво» і «Танець»)¹⁷⁸.

Освіта і підготовка вчителів предметів освітньої галузі «Мистецтво», як і інших відбувається в кілька етапів: підготовка вчителів до досягнення статусу вчителя і безперервного професійного розвитку. На початковому етапі вчителі художньо-мистецького профілю по проходженню навчання отримують кваліфікацію в одній або двох конкретних предметних областях. Вчителі початкової школи, як правило, також у навчальному плані фахової підготовки опановують дисципліни методико-мистецького спрямування. Учитель художнього профілю підготовки в

¹⁷⁷ Figel, Y. 2009. *Edukacja artystyczna i kulturalna w szkołach w Europie*. Bruksela: Eurydice. S. 5.

¹⁷⁸ Figel, Y. 2009. *Edukacja artystyczna i kulturalna w szkołach w Europie*. Bruksela: Eurydice. S. 76.

більшості країн по закінченню навчання отримує ступінь бакалавра або магістра предметних мистецтв: образотворчого, музичного мистецтва, а також викладач професійно-технічних досліджень¹⁷⁹.

Дослідники зарубіжного досвіду професійної підготовки вчителя у галузі мистецтва О. Олексюк, Н. Попович стверджують, що оптимальна взаємодія складових навчальної програми спеціальної поетапної підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін простежується у функціонуванні кількох найпоширеніших моделей. Так звана «паралельна» модель будується за принципом паралельного взаємовпливу складових навчальної програми впродовж професійної підготовки. Наприклад, у Англії, для одержання диплома бакалавра освіти потрібно пройти програму, розраховану на чотири роки базової підготовки вчителя, яка передбачає паралельне вивчення усіх означених компонентів. У другій моделі – «інтегрований» – вивчення складових навчальної програми здійснюється не тільки одночасно, а й у тісному взаємозв'язку одна з одною, на професійно зорієнтованих темах та через інтеграцію теорії з практикою. Найбільш розповсюдженою означена модель є у скандинавських країнах. Третя модель – «послідовна» – є найпоширенішою у країнах Західної Європи. Ця модель передбачає вивчення загальних і спеціальних дисциплін на першому етапі навчання, а вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу і навчальну практику – на другому, завершальному етапі. Існує кілька варіантів «послідовних моделей», серед яких вирізняється «цюрихська модель», яка передбачає ґрунтовну психолого-педагогічну підготовку майбутніх фахівців до початку вивчення спеціальних дисциплін та методик їх викладання¹⁸⁰.

В європейських країнах є два шляхи для підготовки вчителів мистецьких дисциплін: студенти навчаються у вищих навчальних закладах різних відомств, до

¹⁷⁹ Figel, Y. 2009. Edukacja artystyczna i kulturalna w szkołach w Europie. Bruksela: Eurydice. S. 77.

¹⁸⁰ Олексюк, О. М. та Попович, Н. М., 2014. Зарубіжний досвід неперервної фахової підготовки вчителів музики. В: *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття*. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. С. 210.

прикладу, образотворче мистецтво – в художніх академіях, музичне мистецтво – в консерваторіях. Потім продовжують професійне навчання, або вивчають методико-мистецькі дисципліни як частину підготовки вчителів педагогічних факультетів. До прикладу, на Кіпрі, вчителі предметів освітньої галузі «Мистецтво», які працюють у початкових школах вивчають методико-мистецькі дисципліни, як частину підготовки вчителів початкових класів. В той час як вчителі, які готуються викладати в загальноосвітній школі, як правило, отримують ступінь бакалавра з певного різновиду мистецтва: «Музики», «Образотворчого мистецтва». Іспанські вчителі музики, які навчають у початкових школах, готуються в педагогічних коледжах, підготовка вчителів для загальноосвітнього шкільного середовища відбувається у відповідності до послідовної моделі. Для того, щоб стати вчителем образотворчого мистецтва в Ірландії, студенти повинні отримати ступінь бакалавра мистецтва і дизайну, або вони можуть отримати звання магістра образотворчого мистецтва, а також отримати диплом викладача мистецтва і дизайну. Аналогічним чином, в Чехії і Словаччині – студенти можуть стати вчителями мистецьких дисциплін двома способами. Вони можуть вчитися на педагогічних факультетах, або в закладах вищої мистецької освіти, а потім опанувати професійно-педагогічну підготовку вчителів¹⁸¹.

У більшості європейських країн розроблено національні програми навчання вчителів початкової школи. У всіх країнах, які мають типові навчальні плани (Ірландія, Франція, Кіпр, Литва, Угорщина, Мальта, Австрія, Румунія, Швеція та Сполучене Королівство – Шотландія), або установи і заклади, які навчають вчителів початкової школи (Бельгія і Люксембург, Іспанія, Словенія, Словаччина та Фінляндія) образотворче мистецтво і музика є обов'язковими предметами. Театр є обов'язковим в німецькомовній Бельгії, Мальті, Ісландії, Словенії (як частина словенської мови), Словаччині, Фінляндії, Швеції і Сполученому Королівстві – Шотландії. Хореографія є обов'язковим предметом в Бельгії, Ірландії, Швеції та

¹⁸¹ Figel, Y. 2009. *Edukacja artystyczna i kulturalna w szkołach w Europie*. Bruksela: Eurydice. S. 78.

Сполученому Королівстві – Шотландії, а також в рамках фізичної культури поширюється на Кіпрі і Мальті, Австрії, Словенії та Фінляндії.

Сучасні європейські університети пропонують студентам різні організаційні моделі підготовки вчителів. С. Бобраков дослідив, що у деяких країнах, зокрема в Німеччині, університети відповідають за теоретичну частину підготовки майбутнього вчителя, а місцеві органи народної освіти і школи – за практичну. Тут відкрито велику кількість професійних вищих шкіл (Fachhochschule) на зразок спеціалізованих вишів, у яких здійснюється базова підготовка професійних кадрів для різних галузей соціальної сфери. Проте в Німеччині є пріоритетною університетська освіта. Значної популярності в країні набули програми підвищення кваліфікації, які варіюються за широким спектром спеціальностей¹⁸².

Модель підготовки педагогічних кадрів у Румунії заснована на чотирирічному навчальному плані, стверджує Д. Вентер. В останнє десятиріччя система вищої педагогічної освіти відкрила можливості для мобільності студентів, передусім внутрідержавної. Провідні науковці вважають, що стратегією вищої педагогічної освіти Румунії є зміна мети, змісту, методів, форм тощо відповідно до завдань Болонського процесу. Завдання нових освітніх програм – це, насамперед, допомога студентам у навчанні, формуванні їхньої здатності до саморефлексії, підвищення дидактичної культури¹⁸³.

У ряді європейських країн, педагогічні навчальні заклади є автономними. Вони мають різні підходи до побудови програм вивчення предметів художньо-педагогічної підготовки, де ці дисципліни є обов'язковим або факультативними. Інформація про обов'язковий або факультативний характер окремих курсів доступна тільки в декількох країнах. В Естонії образотворче мистецтво і музика є об'єктами факультативної підготовки вчителів початкової школи (вони повинні вибрати один з

¹⁸² Бобраков, С., 2013. Порівняльний аналіз узагальненого досвіду професійної підготовки вчителів у ВНЗ Німеччини та України. *Порівняльно-педагогічні студії*, № 2– 3(16–17), С. 154.

¹⁸³ Вентер, Дьордь 2007. *Педагогическое образование*. Ровно: Издательство: Международный экономико-гуманитарный университет им. академика Степана Дем'янчука. С. 86.

цих предметів). В Ісландії студенти педагогічного факультету повинні вибрати три предмети серед методико-мистецьких: образотворче мистецтво, музика, театр, хореографія, ремесла. Крім того, в Болгарії і Республіці Чехія, хоча вищі навчальні заклади є автономними і тому програми навчання можуть відрізнятися, перспективні викладачі можуть вибрати комплекс предметів спеціалізації серед різновидів мистецтва¹⁸⁴.

Вчителі художніх дисциплін у всіх моделях освіти повинні продемонструвати компетентності, пов'язані з конкретною художньою галуззю. Знання мистецтва актуалізовані в послідовній моделі підготовки вчителів. Наприклад, в Австрії простежується різниця у підготовці студентів художньо-педагогічної освіти в «академічних» школах і студентів педагогічних факультетів. Спеціалісти мистецьких дисциплін – вчителі, які викладають в середніх школах, зазвичай, навчаються в університетах відповідно до послідовної моделі. Вчителі початкової школи навчаються в педагогічних коледжах, де акцент робиться на педагогічних компетентностях, а не на опануванні художніх навичок.

Мистецька освіта не регулюється централізовано в Болгарії та Швеції. Педагогічні та професійно-технічні мистецькі компетентності важливі для вчителів початкової школи і художніх дисциплін. Вони повинні набути професійних компетентностей навчання предметів мистецтва. Тому в переважній більшості країн, викладачі художніх дисциплін, навіть якщо спочатку навчалися як професійні художники за послідовною моделлю, повинні опанувати зміст і методику професійної підготовки вчителів. Це означає, що професійні художники, які мають бажання викладати в державних школах, а не тільки у позашкільних закладах, в ряді країн – наприклад, Греції, Італії, Фінляндії, Словаччини та Словенії, – повинні завершити професійну підготовку вчителів. Виняток становить Греція, де музиканти, які завершили навчання у консерваторії можуть викладати в державних школах без

¹⁸⁴ Martišauskienė, E., 2007. *Studentų asmenybinio ugdymosi pedagoginių kompetencijų sklaida per pedagoginę praktiką. Pedagogika: mokslo darbai*. P. 16.

основ педагогічної кваліфікації; Люксембург, де професійні художники можуть викладати в загальноосвітніх школах; Польща, де художники можуть навчати за згодою органу в галузі освіти; Швеція, де школи можуть щоб вирішити, чи можуть навчати професійні художники¹⁸⁵.

У ряді країн (Бельгія, Естонія, Ірландія, Латвія, Нідерланди, Фінляндія і Ісландія) дозволено художникам працювати без необхідної педагогічної кваліфікації або підготовки вчителя. Наприклад, коли немає кваліфікованого викладача, професійні художники через деякий час повинні пройти навчання, щоб отримати постійний статус вчителя. В Нідерландах до набуття кваліфікації викладачів художники можуть викладати на основі так званого сертифікату «Художник у класі». Беручи до уваги підготовку вчителів художньо-педагогічного профілю, у навчальній програмі передбачено проблематику творчого розвитку дитини через предмети художнього змісту навчального плану: «Педагогіка мистецтва», «Історія мистецтва» «Особистісний розвиток художніх навичок і оцінка учнів» (останній тільки для вчителів предметів художніх)¹⁸⁶.

Національні програми педагогічної освіти європейських країн передбачають, що повинні підготувати майбутніх вчителів, які здатні висловити, розвинути і реалізувати свій естетичний потенціал. Незважаючи на автономію вищої школи в більшості країн, деякі навчальні дисципліни є обов'язковими для вчителів-предметників, які викладають художньо-мистецькі дисципліни в рамках національної навчальної програми. В Австрії вчителям-предметникам, які викладають художньо-мистецькі дисципліни доводиться готуватися в «академічних» школах, пройти поглиблене навчання «Історії мистецтва» і розвивати свої прикладні художні і музичні навички. Вчителі початкової школи не отримують такої ретельної мистецької підготовки. Підготовка вчителів мистецьких дисциплін є поетапною. Наприклад, в Німеччині, викладається «Педагогіка мистецтва», «Історія мистецтва»

¹⁸⁵ Figel, Y. 2009. *Edukacja artystyczna i kulturalna w szkołach w Europie*. Bruksela: Eurydice. S. 79.

¹⁸⁶ Vitkauskas, R., Rinkevičius, Z., 2007. *Būsimųjų muzikos pedagogų nuostatos meninio ir dvasinio ugdymo atžvilgiu. Pedagogika: mokslo darbai*. P. 132.

«Особистісний розвиток художніх навичок і оцінка учнів». Названі дисципліни навчальної програми необхідні на першому етапі підготовки вчителів. Наступним етапом є практична підготовка. У Франції і Люксембурзі вона здійснюється в аспектах «академічної» школи. Наприклад, «Історію мистецтва» студенти вивчають під час підготовки в університетах. Інші художньо-педагогічні дисципліни, які належать до професійної підготовки вчителів, вивчають після, так званого, конкурсу, конкурсних іспитів, як майбутні вчителі повинні скласти, щоб отримати статус вчителя. Для поглиблення академічних знань і удосконалення педагогічного досвіду можна навчатися у майбутньому¹⁸⁷.

Сучасна система французької освіти, педагогічної в тому числі, формувалася протягом двох століть і вважається однією з найбільш передових у світі, переконує Т. Харченко. У Франції музичне, образотворче, хореографічне мистецтво входять до переліку фундаментальних дисциплін із поглибленим викладанням. Концепція художньої освіти цієї країни ґрунтується на трьох принципах: встановлення зв'язків між культурно-мистецькою сферою та іншими галузями знань, поєднання творчих зусиль вчителів музики і культурних інституцій, створення майданчиків для культурно-мистецької практики учнів. Вчителів мистецьких дисциплін готують не лише як фахівця-музиканта, фахівця-художника, фахівця-хореографа, а й як організатора співпраці з музеями, чиї експозиції розглядаються як особливе розвивальне середовище, відкрите для проведення уроків музичного та образотворчого мистецтва. Створені у Франції класи культури в загальноосвітній школі передбачають залучення до викладання не лише вчителів музики, образотворчого мистецтва а й відомих митців як партнерів педагогів, а в ліцеях введені мистецькі дисципліни за вибором¹⁸⁸.

Поруч з університетами у цій країні існують спеціалізовані освітні інститути – вищі школи (*Ecoles Superieures*), вступ до яких, на відміну від університету, вимагає

¹⁸⁷ Figel, Y. 2009. *Edukacja artystyczna i kulturalna w szkołach w Europie*. Bruksela: Eurydice. S. 81.

¹⁸⁸ Харченко Т. Г., 2013. *Гуманізація сучасної педагогічної освіти у Франції: теорія і практика*: [монографія]. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ ім. Т. Шевченка». С. 112.

складання досить серйозних конкурсних екзаменів. Цьому передую дворічна підготовка студентів, які мають ступінь бакалавра. За змістом програма підготовки до конкурсного екзамену «Concourse» нагадує перші два роки загальної вищої освіти.

Сучасна мистецько-освітня політика Франції базується на можливостях співробітництва Міністерства культури та Міністерства освіти, стверджує дослідниця професійної підготовки вчителя Т. Харченко. При кожній культурній установі державного підпорядкування створено освітню службу, яка опікується партнерськими стосунками з працівниками освіти. Йдеться про співпрацю з окремими митцями-музикантами, художниками, художніми колективами, культурними інституціями, їх використання як баз практик для майбутніх вчителів мистецьких дисциплін та тих, хто вже працює. Існує служба педагогічних радників та ресурсні центри регіональних управлінь культурною діяльністю. Класи збагаченого, поглибленого вивчення предметів художньо-естетичного циклу працюють за інтегрованими мистецько-культурними програмами, у навчальних планах яких додатково відводиться 12 годин на рік для ознайомлення із значними мистецькими явищами. Організація діяльності таких класів базується на принципах: встановлення органічної взаємодії між культурно-мистецькою сферою та іншими галузями знань; поєднання творчих зусиль педагогів, митців, культурних інституцій; створення майданчиків для культурно-мистецької практики в різноманітних формах. У Великобританії нині вибудовується нова модель, за якою університети здійснюють цілісну теоретичну підготовку вчителів, а практична професійна підготовка відбувається у процесі безпосереднього викладання¹⁸⁹. Таким чином, можна говорити про поліваріантність взаємозв'язку університетів з іншими інституціями у питаннях підготовки майбутніх вчителів образотворчого і музичного мистецтва.

¹⁸⁹ Соколова, А. В., 2009. *Професійна підготовка вчителя у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії*: автореф. дис. канд. пед. наук. Одеса: Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. С. 7.

На противагу цьому, в Естонії більшість співробітників освіти - майбутні вчителі мистецьких дисциплін навчаються професійними художниками. Аналогічним чином, в Іспанії професійні художники можуть брати участь у підготовці майбутніх вчителів. Коли справа торкається підготовки вчителів початкової школи до проведення мистецьких дисциплін в початкових класах шкіл Англії, то варто зауважити, що в 2004 році запущено освітній проект «Серця», покликаний зміцнити художні елементи педагогічної освіти загальноосвітньої школи. В 2004-2005 навчальному році шість вищих навчальних закладів у Великобританії отримали фінансову і практичну підтримку для впровадження нових програм мистецької освіти із залученням професійних художників і музикантів, засвідчує Ю. Кіщенко¹⁹⁰.

У Польщі нині спостерігаємо посилену увагу до реалізації завдань мистецької освіти. Для реалізації цієї мети польські педагогічні навчальні заклади впроваджують нові спеціальності, оновлюють навчальні плани. Вивчення наукового художньо-педагогічного простору Польщі українською вченою Г. Ніколаї засвідчило, що в країні систематично проводяться фундаментальні дослідження в межах спеціальних проектів, замовлених Міністерствами освіти та культури і мистецтва, серед яких: «Основні можливості доступу дітей та молоді до музичної культури», «Музична освіта в Польщі», а також «Опрацювання моделі підготовки вчителів музики й образотворчого мистецтва». У межах підготовки вчителя музики пропонуються спеціалізації: інструментальна педагогіка, інструктор-керівник ансамблів, органіст (костельна музика), музичне виховання в ранньошкільній освіті, новітні електронні засоби, рух з музикою – танок – музичний театр, музикотерапія¹⁹¹.

Збільшенню кількості структурних модифікацій підготовки вчителів сприяє поширення в країнах Західної Європи модульних навчальних програм та введення

¹⁹⁰ Кіщенко, Ю. В., 2000. *Формування професійної майстерності вчителя в системі педагогічної освіти Англії та Уельсу*: автореф. дис. канд. пед. наук. Херсон: Херсонський державний університет. С. 6.

¹⁹¹ Ніколаї, Г. Ю., 2008. *Розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі (XX століття)*: автореф. дис. доктора пед. наук. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. С. 24.

циклічної структури навчальних планів. Суть принципу циклічності полягає в розподілі курсів навчання на досить самостійні періоди, впродовж яких студент здобуває певні знання, уміння й навички з майбутнього фаху. Індивідуалізація та диференціація у процесі неперервної підготовки майбутніх фахівців виявляється у наданні можливості студентам у навчальних закладах деяких країн самим визначати черговість навчальних модулів, що зумовлює багатогранність індивідуальних навчальних планів^{192; 193; 194; 195}.

Різноманітність навчальних програм виявляється не тільки в різній структурній побудові, а й у змісті. Наприклад, кількість навчальних годин на педагогічну практику коливається від 0 до 50 % сумарного освітнього часу. Такі самі показники характерні і для інших складових – загальної та спеціальної підготовки. Суттєвими відмінностями характеризується й організація управління та контролю системи педагогічної освіти різних країн: від автономії (Німеччина) до контролю державними національними службами (Агентство педагогічної освіти в Англії) та прямих інструкцій уряду й міністра національної освіти (Франція). Необхідно підкреслити, що взаємодія навчальних закладів, які готують майбутніх вчителів музики, образотворчого мистецтва зі школами різні за ступенем інтенсивності. Водночас процес розвитку неперервної педагогічної освіти різних країн позначений певними закономірностями та спільними тенденціями.

Зарубіжний досвід свідчить про різноманітні підходи до формування системи неперервної фахової підготовки майбутніх вчителів початкової школи та мистецьких дисциплін до професійної діяльності в системі початкової, загальної освіти в європейських країнах:

- активна державна підтримка розвитку мистецької освіти та співробітництво

¹⁹² Бобраков, С., 2013. Порівняльний аналіз узагальненого досвіду професійної підготовки вчителів у ВНЗ Німеччини та України. *Порівняльно-педагогічні студії*, № 2– 3(16–17), С. 152.

¹⁹³ Бобраков, С., 2013. Порівняльний аналіз узагальненого досвіду професійної підготовки вчителів у ВНЗ Німеччини та України. *Порівняльно-педагогічні студії*, № 2– 3(16–17), С. 155.

¹⁹⁴ Харченко Т. Г., 2013. *Гуманізація сучасної педагогічної освіти у Франції: теорія і практика*: [монографія]. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ ім. Т. Шевченка».

¹⁹⁵ Sieńczewska, M., Sobierańska, D. i Radwańska, M. 2012. *Edukacja artystyczna w edukacji najmłodszych uczniów szkoły podstawowej*. Warszawa: Wydawca: Ośrodek Rozwoju Edukacji Aleje Ujazdowskie.

Міністерства освіти і Міністерства культур Австрії, Іспанії, Великобританії, Німеччині, Польщі, Франції;

- неперервність професійної підготовки вчителя у галузі мистецької освіти, від якої залежить майбутнє різних країн, оскільки вона формує найважливіше багатство кожної держави – культурний потенціал суспільства;
- міждисциплінарний підхід до розроблення змісту навчальних програм професійної підготовки вчителя, який полягає у створенні перехресних шляхів між мистецтвом та іншими програмовими напрямками навчання;
- забезпечення академічної мобільності, яка є своєрідною платформою створення єдиного європейського освітнього простору;
- компетентнісний підхід – одне з пріоритетних завдань педагогічної підготовки високопрофесійних кадрів у галузі мистецької освіти у ряді європейських країн, які не тільки опанували необхідний комплекс фахових знань, умінь і навичок, але й вільно володіють своєю професією та орієнтуються в суміжних галузях діяльності, здатні до постійного професійного зростання, самовдосконалення та самореалізації;
- застосування інноваційних педагогічних технологій, пов'язаних з вимогами до формування особистості вчителя мистецьких дисциплін як людини високого рівня професіоналізму і культури;
- удосконалення практичної підготовки шляхом залучення професійних митців: музикантів, художників, хореографів, акторів, художніх колективів, культурних інституцій, їх використання як баз практик для майбутніх вчителів мистецьких дисциплін.

Система неперервної фахової підготовки майбутніх вчителів мистецьких дисциплін у ряді європейських країн є основою національного і духовного відродження. Її функціонування спрямоване на забезпечення академічної і професійної мобільності впродовж життя, розвиток особистості через освітні інституції, неперервність саморозвитку та самовдосконалення, виховання покоління фахівців, здатних оберігати і примножувати культурно-мистецькі й освітні цінності.

1.4. Методологічні підходи до вивчення проблеми реалізації інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх педагогів початкових класів у галузі мистецької освіти

Дослідивши і проаналізувавши історичні, сучасні вітчизняні та зарубіжні тенденції становлення і розвитку професійної підготовки вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти, ми з'ясуємо які з них є найбільш перспективними на сучасному етапі. Методологічним підґрунтям проектування концептуальних засад ефективної професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій навчання ми розглядаємо положення: міждисциплінарного, системного, культурологічного, аксіологічного, особистісно орієнтованого, гуманістичного, технологічного, компетентнісного наукових підходів.

Поняття «*методологічний підхід*» є загальновживаним у науковому обігу. Його тлумачать як певний вихідний принцип, вихідне положення, вихідну позицію чи переконання (цілісний, комплексний, системний, компетентнісний), а з іншого боку – як напрям вивчення предмета дослідження (історичний, логічний, змістовий, формальний)¹⁹⁶. Упровадження вихідних положень гуманістичного, культурологічного, аксіологічного, системного, міждисциплінарного, особистісно орієнтованого, технологічного, діяльнісного, компетентнісного підходів до вивчення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій дозволить всебічно вивчити цю наукову проблему.

Гуманістичний підхід, із філософської точки зору, розглядає людину як відкриту природну істоту, що володіє внутрішньою свободою і потенціалом розвитку, носія діяльності, що структурує своє оточення. Основний напрям розвитку вищої школи в Україні сьогодні – це гуманізація освіти, тобто відображення в

¹⁹⁶ Гончаренко, С. У. 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь. С. 105.

освітньому процесі; тенденції гуманізації сучасного суспільства, в якому особистість людини визначається найвищою цінністю. Проблему гуманізації освіти, особистісно орієнтованого підходу, формування ціннісних орієнтацій студентської молоді досліджують відомі українські вчені В. Андрущенко¹⁹⁷, І. Бех¹⁹⁸, С. Гончаренко¹⁹⁹, І. Зязюн²⁰⁰, В. Кремень²⁰¹, Н. Ничкало²⁰².

Отже, підготовка майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти повинна бути заснована на ідеї гуманізму, на потребі особистості педагога у постійному й різнобічному самовдосконаленні. Формування професійно-педагогічних ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкових класів повинно передбачати одночасний розвиток професійних здібностей особистості у навчально-виховному процесі. Ми підтримуємо погляди Л. Масол, яка обґрунтовує концепцію відновлення педагогічної освіти України на засадах гуманізму, метою якої є формування особистості вчителя, який зможе реалізувати головне завдання освіти – всебічний розвиток людини як особистості; найвищої цінності суспільства – відповідно до тієї частини культурної спадщини, з якої він спеціалізується²⁰³.

Мистецька освіта має глибокий гуманістичний характер, оскільки є саме тою освітньою системою, яка спрямована на особистість, задоволення її пізнавальних потреб та запитів. Вважаємо, що мистецька освіта майбутніх учителів початкової школи покликана формувати професійні якості педагога: творче гнучке нестереотипне мислення, спілкування з мистецтвом та трансформація його цінностей, здатність продукувати нестандартні ідеї, розв'язувати педагогічні проблеми та ситуації, обирати інноваційні методи і прийоми викладу змісту дисциплін художньо-естетичного циклу,

¹⁹⁷ Андрущенко, В. П. 2005. Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: Досвід соціально-філософського аналізу. Київ: ТОВ «Атлант ЮЕМСі».

¹⁹⁸ Бех, І. Д. 2003. *Виховання особистості: у 2-х книгах. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади*: навчально-методичне видання. Київ: Либідь.

¹⁹⁹ Гончаренко, С. У., 2001. Гуманізація і гуманітаризація освіти. *Шлях освіти*, № 2, с. 2–7.

²⁰⁰ Зязюн, І. А., 1996. Гуманістична парадигма в освіті. В: *Вища освіта в Україні: реальність, тенденції, перспективи розвитку*: матеріали наук.-практ. конф. Київ.с. 8–12.

²⁰¹ Кремень, В. Г. 2008. *Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору*. Київ: Педагогічна думка.

²⁰² Ничкало, Н. Г. 2000. *Педагогіка вищої школи: крок у майбутнє. Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект*: [монографія]. Київ: ВІПОЛ.

²⁰³ Масол, Л. М., 2009. Підготовка вчителів до поліхудожнього виховання учнів. *Мистецтво і освіта*, № 2, С. 6.

створювати спеціальні умови опанування практичними вміннями мистецько-творчої діяльності.

Проблема впровадження *культурологічного підходу* до процесу професійної підготовки майбутніх учителів становить нині особливий інтерес у сфері педагогічної науки і практики. Нормативні документи, зокрема «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті» (2002), «Концепція гуманітарного розвитку України до 2020 року» (2009), «Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграція в європейський простір» (2004) визначають і спрямовують освітній розвиток в Україні на збагачення інтелектуального потенціалу нації, збереження зв'язків між поколіннями на основі передачі молоді культурно-мистецького досвіду, традицій і цінностей, духовного надбання людства.

Культурологічний підхід розширює дослідницькі і прикладні межі педагогічної науки, забезпечує панорамний багатовимірний погляд і полісистемне пояснення сутності культурно-мистецьких проблем, цінностей та компонентів сучасної освіти. Його важливість для освітнього процесу, системотвірна роль для педагогічної теорії і практики обґрунтовується в роботах Г. Балла²⁰⁴, Є. Бондаревської²⁰⁵, І. Зязюна²⁰⁶, О. Рудницької²⁰⁷, Г. Тарасенко²⁰⁸, О. Шевнюк²⁰⁹, Н. Щолокової²¹⁰ [460]. В межах культурологічного – цілісно-інтеграційний підхід зумовлює безперервну взаємодію суб'єктивного і об'єктивного, внутрішнього і зовнішнього, образного і поняттєвого, раціонального й інтуїтивного, аналітичного і

²⁰⁴ Балл, Г. О., 2003. Категорія «культура особистості» в аналізі гуманізації загальної та професійної освіти. В: І. А. Зязюн та Н. Г. Ничкало, ред. *Педагогіка та психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи*: Зб. наук. праць. Київ.с. 51-61.

²⁰⁵ Бондаревская, Е. В., 1995. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания. *Педагогика*, № 4, с. 29–35.

²⁰⁶ Зязюн, І. А., 1998. *Культура в контексті політики та освіти. Мистецтво та освіта*, № 2, с. 2–6.

²⁰⁷ Рудницька, О. П. 2005. *Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.

²⁰⁸ Тарасенко, Г. С. 2006. *Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти*: [монографія]. Черкаси: «Вертикаль», видавець П. П. Кандич.

²⁰⁹ Шевнюк, О. Л. 2003. *Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика*. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

²¹⁰ Щолокова, О. П., 1996. *Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичної освіти школярів*. Доктор наук. Київ: Київський університет імені Тараса Шевченка.

синтетичного.

Культурологічний підхід має особливе значення для професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. У науково-педагогічній літературі культурологічний підхід тлумачиться з різних позицій:

- сукупність методологічних прийомів, які забезпечують аналіз певних сфер життя, діяльності крізь призму системоутворювальних культурологічних понять на предмет цілей, цінностей, установок, норм, моделей поведінки;
- загальнонауковий метод дослідження;
- методологічна основа і методологічний принцип теорії і практики педагогічної освіти;
- принципова гуманістична позиція, згідно якої людина визначається суб'єктом культури, її головною дійовою особою.

Визначаємо культурологічний підхід як усвідомлену орієнтацію педагога-дослідника або педагога-практика на реалізацію у власній професійній діяльності сукупності взаємопов'язаних загальнолюдських, національних і особистісно-культурних цінностей, цілей, принципів, методів дослідницької або практичної педагогічної діяльності, що відповідає вимогам прийнятої гуманістичної освітньої парадигми. Культурологічний підхід переорієнтовує освіту з інформаційно-знаннєвої, пізнавально-наукової площини, розширює культурні основи змісту навчальної діяльності, спонукає до продуктивної творчості. Як стверджує О. Кукуєв, культурологічний підхід визначає ставлення до тих, хто здобуває освіту як до суб'єктів культури, власного життя. Здатних до культурного та особистісного саморозвитку і творчої самореалізації, ставлення до освіти – як до культурного процесу, в якому відбувається діалогічна взаємодія між його учасниками, обмін цінностями і смислами, співробітництво в досягненні цілей особистісного саморозвитку²¹¹.

²¹¹ Кукуєв, А. И., 2010. *Андрагогический подход в педагогике*: автореф. дисс. докт. пед. наук. Ростов-на-Дону: Педагогический институт ФГОУ ВПО «Южный федеральный университет». С. 12.

У сучасних вищих навчальних закладах педагогічного профілю викладачі, не забезпечують повною мірою дію культурних механізмів під час викладання професійно орієнтованих дисциплін, форм і змісту освітніх процесів, хоч спорідненість культури і освіти самими викладачами визнається. Спроби прищепити студентам певний об'єм культурної інформації методами нав'язування і примусу орієнтують їх на культурні цінності минулого, відмежувавши від цінностей сучасної культури і життя, ускладнюючи входження в сьогоденний світ, який постійно змінюється. Посередницька роль викладача полягає у використанні в навчальному процесі елементів культурологічних знань, які є актуальними нині в системі професійної підготовки. Орієнтація педагогічної дії на формування «людини культури» передбачає введення і використання в структурі освітнього простору сучасних технологій навчання.

У контексті культурологічного підходу інтерпретуємо мистецьку освіту як продукт культури, результат культурно-історичного розвитку людства, а вчителів і студентів – не лише як пасивних споживачів, а й творців культури в її безмежному просторі. Завдяки збереженню й збагаченню національних художніх традицій, з одного боку, та універсальному значенню «естетичного ставлення» як ціннісного, емоційно виразного, з другого, педагогічна освіта за допомогою широкого спектра мистецько-виховних засобів транслює естетичні ідеї та властивості в культуру сучасності.

Аксіологічний підхід має своєю науковою основою аксіологію – вчення про цінності. Людина розвивається шляхом освоєння нею культури як системи цінностей і одночасно стає творцем нових елементів культури, тобто відбувається становлення індивіда як творчої особистості. Важливим чинником аксіологічного підходу є єдність загальнолюдського, національного і особистісно-культурного. В. Розін у своїх наукових працях відзначає, що освічена людина – це не тільки фахівець і не тільки особистість, а саме людина культурна і підготовлена до життя, до змін способу життя, до зміни своїх уявлень, світогляду, світовідчуття; освічена людина є

культурною в тому сенсі, що приймає та розуміє інші позиції і цінність не тільки з позиції власної незалежності, але й іншої особистості²¹².

Аксіологічний підхід, як стверджують Є. Бондаревська²¹³, І. Зязюн²¹⁴, Л. Качинська²¹⁵, А. Омельченко²¹⁶, Г. Падалка²¹⁷, В. Сластьонін²¹⁸, Б. Юсов²¹⁹ здійснює аналіз процесу формування компетентності майбутнього вчителя засобом ціннісно-змістового ставлення педагога до особистісних якостей і своєї професійної діяльності. У «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» наголошується на тому, що освіта повинна активно сприяти відтворенню інтелектуального і національного потенціалу суспільства, формуванню нової ціннісної системи, яка зумовлює зміни в її змісті, призводить до пошуку інноваційних підходів у підготовці майбутніх фахівців²²⁰. Проголошуючи освіту як пріоритетну галузь внутрішньої політики держави, ці документи акцентують увагу на необхідності загальнокультурного розвитку людини, її особистісних якостей, творчих здібностей, духу соціальної відповідальності. Зазначені аспекти розвитку освіти в Україні є нині основоположними й для розвитку всієї професійної педагогічної освіти.

Сформовані особистісні цінності можуть бути присвоєні та сприйняті особистістю, якщо вони пережиті нею на емоційно-чуттєвому рівні, а не лише

²¹² Розин, В. М. 1992. *Философия образования: предмет, концепции, основные темы направления изучения. Философия образования для XXI века*. Москва. С. 46.

²¹³ Бондаревская, Е. В., 1995. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания. *Педагогика*, № 4, с. 29–35.

²¹⁴ Зязюн, І. А. 2000. *Педагогіка добра: ідеали і реалії*. Наук.-метод. посіб. Київ: МАУП.

²¹⁵ Качинська, Л. Л. та Кривко, М. П., 1997. Визначення рівня сформованості ціннісних орієнтацій. *Технології виховного процесу*. Рівне: Видавництво ІПКП. С. 10-14.

²¹⁶ Омельченко, А. І., 2005. Розвиток естетичної культури студентської молоді як важлива умова розширення її духовного простору. В: І. А. Зязюн, та Н. Г. Ничкало, ред. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*: зб. наук. праць. Київ. с. 351–358.

²¹⁷ Падалка, Г. М. 2008. *Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін*. Київ: Освіта України.

²¹⁸ Сластенин, В. А., Исаев, И. Ф., Мищенко, А. И. и Шиянов, Е. Н., 2000. *Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений*. Москва: Школа-Пресс.

²¹⁹ Юсов, Б. П. 2004. *Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство»*. Избранные труды по истории, теории и психологии художественного образования и полихудожественного воспитания детей. Москва: Компания Спутник.

²²⁰ *Національна доктрина розвитку освіти*: затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002 [online]. Доступно: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>

засвоєні інтелектуально. Світоглядні цінності конкретизуються в ідеалах, цілях діяльності особистості, життєвих установках, втілюються в культурних традиціях. Надбання культури в широкому розумінні цього слова дедалі ширше використовують у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів. За словами І. Зязюна, «високе звання «вчитель» набуває свого справжнього змісту тільки тоді, коли воно невід'ємне від поняття «культура»²²¹, що є ознакою високого рівня загального і професійного розвитку особистості педагога, його духовного потенціалу.

Як стверджує О. Щолокова, переміщення мистецько-педагогічної освіти в аксіологічно-значущу норму людського буття, у площину розвитку людської чутливості спонукає поглибити професійну підготовку майбутніх вчителів на засадах аксіологічного підходу. Специфіка педагогічної діяльності вчителя початкової школи на уроках художньо-естетичного циклу полягає перш за все в роботі з художніми творами (музичними, образотворчими, літературними та ін.) і спрямовується на пошуки їх смислу, ідеї, засобів виразності. У цьому процесі студенти не тільки здобувають певні мистецькі знання та інтерпретаційні навички, а й обмірковують власну позицію і формують власні переконання²²².

У контексті модернізації мистецько-педагогічної освіти відзначимо ще одну важливу особливість аксіологічного підходу у вищому педагогічному навчальному закладі. У сучасній ситуації саме зміст освіти стає головним інструментом виховання. Аксіологічне ставлення до мистецтва і орієнтація особистості у світі духовних цінностей створюють підґрунтя для особистісного художньо-педагогічного світогляду, а також творчої професійної діяльності. Воно визначає особистісну систему художньо-педагогічних цінностей і спрямовує діяльність вчителя на постійний професійний саморозвиток. В умовах художньо-творчої практики аксіологічна складова стає ядром, провідною ознакою значної кількості

²²¹ Зязюн, І. А., 1998. Культура в контексті політики та освіти. *Мистецтво та освіта*, № 2, С. 2.

²²² Щолокова, О. П., 1996. *Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичної освіти школярів*. Доктор наук. Київ: Київський університет імені Тараса Шевченка. С. 26.

знань, які функціонують у цій сфері, причому навіть тих, що виступають у ролі категорій, понять і уявлень.

Аксіологічну спрямованість необхідно вважати найважливішою умовою осмислення навчального матеріалу, у світлі якої комунікативні, діалогічні, пізнавальні та інші аспекти діяльності набувають духовних цінностей. Відтак ціннісні орієнтації розглядаємо як центральну ланку фахових знань, тому що саме вони визначають потребу в оволодінні педагогічною майстерністю. Від рівня розвитку ціннісної свідомості студентів залежать усі інші компоненти їх педагогічної діяльності, формується мотивація до набуття особистісної художньої культури. З цього приводу доречно пригадати думку Б. Неменського, який постійно наголошує: «Мистецтво олюднює не повчанням, воно не дає рецепта правильної поведінки, проте відкриває шлях для засвоєння людського досвіду захоплення і зневаження, любові і ненависті – для пошуків сьогоднішніх «суто-особистісних» критеріїв морального і поза морального»²²³.

Мистецька освіченість майбутніх учителів визначається рівнем їх художнього сприймання, здатністю до емоційного відгуку на художні явища, сформованим художнім смаком, готовністю активно пропагувати і захищати художні цінності. Тобто студенти повинні навчитись, спираючись на знання класичної спадщини та яскраві твори мистецтва, розкривати і оцінювати у різних видах художньої творчості все те найсуттєвіше, що «перекладається» в емоційну і психологічну сферу особистості, формує її моральні якості та установки. Зазначимо також, що ціннісні орієнтації в системі підготовки студентів можуть виконувати прогностичну і проектну функцію, допомагаючи вибудувати модель майбутньої педагогічної діяльності, стаючи орієнтиром для саморозвитку і самовдосконалення. У контексті нашої наукової концепції наголошуємо, що мистецькі цінності необхідно розглядати в якості феноменів, котрі спрямовують навчальну, виконавську і науково-дослідну

²²³ Неменский, Б. М. 1987. *Мудрость красоты: О проблемах эстетического воспитания*: Книга для учителя. 2-е изд. перер. Москва: Просвещение. С. 4.

роботу студентів. У сфері мистецько-педагогічної освіти континіум цінностей можна представити такими напрямками: мистецькі цінності, які стають підґрунтям фахової педагогічної освіти; педагогічні цінності, які пов'язані з мистецькими аспектами і спрямовують фахову діяльність, відображаючи ідеал вчителя; загальнолюдські й національні цінності, що слугують моральною основою поведінки вихованців, виражаючи соціальні, правові та моральні імперативи суспільства.

Системний підхід полягає у трактуванні загальної мистецької освіти як складної нелінійної динамічної системи, відкритої до перманентних змін відповідно до трансформації соціокультурного контексту. Він змушує брати до уваги її саморегульованість, тобто розглядати як таку, що тяжіє до неперервного саморозвитку, враховувати її потужний варіативний евристичний потенціал; що забезпечує художньо-освітній саморух і стимулює індивідуальну й колективну творчість усіх суб'єктів освіти: науковців, методистів, учителів, студентів.

У педагогічному словнику С. Гончаренка зазначається: «Системний підхід – напрям у спеціальній методології науки, завданням якого є розробка методів дослідження і конструювання складних за організацією об'єктів як систем»²²⁴.

Дослідники проблеми моделювання педагогічних систем Л. Вішнікіна²²⁵, Т. Гордієнко²²⁶, Н. Грицай²²⁷, В. Загвязинський²²⁸, Н. Кузьміна²²⁹, А. Новиков²³⁰, О. Савченко²³¹, Л. Хомич²³² [438] переконують у тому, що системний підхід у педагогіці спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення у

²²⁴ Гончаренко, С. У. 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь. С. 306.

²²⁵ Вішнікіна, Л. П., 2008. Педагогічне моделювання як основа проектування освітніх процесів. *Імідж сучасного педагога*, № 7–8 (86–87), с. 80–84.

²²⁶ Гордієнко, Т. В., 2012. Педагогічні моделі багаторівневої підготовки майбутніх учителів. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*, № 6, с. 30–35.

²²⁷ Грицай, Н. Б., 2015. Структурні компоненти системи методичної підготовки майбутніх учителів біології. *Science and Education New Dimension. Pedagogy and Psychology*, (III) 21, Issue: 43, p. 21–24.

²²⁸ Загвязинский, В. И. и Фомичева, И. Г., 1983. О роли системного и комплексного подходов в совершенствовании дидактических систем развивающего обучения. В: *Развивающее обучение в вузе*: Сб. науч. трудов. Тюмень: ТГУ. с. 3–13.

²²⁹ Кузьмина, Н. В., Князева, Г. Н. и Григорьева, Е. А. 2002. *Методы системного педагогического исследования*: учеб. пособие. Москва: Народное образование.

²³⁰ Новиков, А. М. 2013. *Методология : словарь системы основных понятий*. Москва: Либроком.

²³¹ Савченко, О. Я. 1999. *Дидактика початкової школи: Навчальний підручник*. Київ: Генеза.

²³² Хомич, Л. О. 1998. *Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів*. Київ: Магістр-S.

них різноманітних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину. Тому провідним дидактичним підходом до моделювання процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій вважаємо системний.

Вчений-дослідник теорії системного підходу в педагогічній науці П. Образцов накреслив основні принципи системного підходу. Серед них: цілісність (розглядає систему як єдине ціле і неподільне та підсистему для вищих рівнів), ієрархічність будови (підпорядкованість елементів різних рівнів: нижчих вищим), структуризація (аналіз елементів системи та їхніх взаємозв'язків у межах певної організаційної структури), множинність (використання моделей різних рівнів для опису окремих елементів та системи загалом), системність (властивість об'єкта володіти усіма ознаками системи)²³³.

Н. Грицай зазначає, що система – це цілісна сукупність елементів, які перебувають у взаємозв'язках і співпідпорядкуванні, що супроводжується виникненням нових якісних ознак і властивостей. Зміна одних елементів системи призводить до певних змін інших²³⁴. Дослідниця теорії систем Н. Кузьміна визначає педагогічну систему як безліч взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, підпорядкованих завданням виховання, освіти і навчання підростаючого покоління і дорослих людей. До структурних компонентів науковець відносить цілі і завдання, навчальну інформацію, засоби педагогічної комунікації, педагогів та вихованців, засоби освітньої комунікації, а до функціональних (стійкі базові зв'язки, що виникають у процесі діяльності педагогів та вихованців та зумовлюють рух, розвиток, вдосконалення педагогічних систем) – гностичний, проєктувальний, конструктивний, комунікативний, організаційний компонент, критерії оцінювання якості освітньої системи²³⁵.

²³³ Образцов, П. И., 2004. *Методы и методология психолого-педагогического исследования*. СПб.: Питер. С. 160.

²³⁴ Грицай, Н. Б., 2015. Структурні компоненти системи методичної підготовки майбутніх учителів біології. *Science and Education New Dimension. Pedagogy and Psychology*, (III) 21, Issue: 43, P. 22.

²³⁵ Кузьміна, Н. В. 1970. *Методы педагогического исследования учителя и формирование его деятельности*. Ленинград: ЛГУ. С. 11.

Системний підхід полягає в тому, що він дозволяє вивчати об'єкт, явище в динаміці, цілісності зв'язків між елементами об'єкта. Цілісність системного підходу дозволяє визначити об'єкт у єдності компонентів і зв'язків; складність передбачає ієрархічність будови об'єкта, послідовне розчленування цілого на частини, розглянуті в єдності; організованість – це структурна впорядкованість об'єкта. Саме з позицій системного підходу ми розглядаємо розроблену нами організаційно-функціональну модель як єдину цілісність, націлену на максимальну актуалізацію і реалізацію їх особистісних функцій у педагогічному процесі, а також в ролі способу представлення відібраного змісту предмета у вигляді задач і способів їх розв'язання.

Застосування системного підходу дозволяє розглянути мистецьку освіту як цілісну педагогічну систему в структурному, функціональному й генетичному аспектах. Системоутворювальним елементом мистецької освіти стає її мета – виховання, навчання та розвиток творчої особистості майбутнього діяча мистецтва, викладача, учителя мистецьких дисциплін, яка відповідає замовленню суспільства й указує на особистісні та професійні якості випускника, які потрібні на сучасному етапі розвитку України. Застосування підходу системності репрезентує мистецьку освіту в:

а) соціальному вимірі (підготовку діячів мистецтва у світі, певній країні, суспільстві, регіоні, закладі освіти) як систему державної, приватної, суспільної, світської, клерикальної мистецької освіти;

б) як ступінь неперервної освіти (дошкільної, шкільної, середньої, вищої, післядипломної мистецької освіти).

Системний підхід як методологічний постулат наголошує необхідність постійної корекції та узгодження мети й результату мистецької освіти – виховання творчої особистості діяча мистецтва, їх зумовленість потребами сучасного суспільства. Системний підхід у цілому залишається актуальним для вищої освіти, окремих розділів професійної мистецької педагогіки. Разом з тим, як визнають відомі вчені, він не є адекватним у вирішенні проблем управління складними

педагогічними системами, оскільки не дозволяє враховувати активності його суб'єктів, необхідності гнучкої корекції їх розвитку й саморозвитку.

Система професійної підготовки характеризується різноманітними зв'язками між галузями наукових знань. Через це проблеми оновлення системи професійної, в тому числі педагогічної освіти, постають як комплексні міждисциплінарні, що виникають на межі педагогічних та інших наук. Особливість застосування педагогічної інноватики у галузі мистецької освіти у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя полягає в тому, що вона є міждисциплінарним явищем.

Підготовка майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти з високим рівнем готовності до реалізації завдань естетичного виховання молодших школярів із залученням інноваційних технологій, є багатогранною і багатоаспектною проблемою. Вона базується як на основі сучасної системи знань із загальної педагогіки, психології та методик навчання дисциплін художньо-естетичного циклу учнів початкової школи, так і системи знань у галузі мистецтва (образотворчого мистецтва, музики, хореографії, театрального мистецтва), що свідчить про необхідність здійснення *міждисциплінарного підходу*. Методологічні засади реалізації міждисциплінарного підходу розкриваються в наукових працях В. Андрущенка²³⁶, В. Вернадського²³⁷, В. Докучаєвої²³⁸, О. Князевої і С. Курдюмова²³⁹, А. Колот²⁴⁰. Вчені відстоюють думку про те, що міждисциплінарність базується на інтеграції наукових ідей з різних галузей.

Особливе значення для розуміння проблеми міждисциплінарності мають філософські ідеї академіка В. Вернадського. Він обґрунтовував низку положень, які вплинули на становлення антропокосмічної культурної парадигми сучасності,

²³⁶ Андрущенко, В. П. 2003. *Українська освіта: пошук нових стратегій мислення*. Міжнародні синергетичні читання. Київ: Товариство «Знання» України.

²³⁷ Вернадский, В. И. 1991. *Научная мысль как планетное явление*. Москва: Наука.

²³⁸ Докучаева, В. В., 2007. *Теоретико-методологічні основи проектування інноваційних педагогічних систем*. Доктор наук. Луганськ: Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка.

²³⁹ Князева, Е. Н. и Курдюмов, С. П. 1994. *Законы эволюции и самоорганизации сложных систем*. Москва: Наука.

²⁴⁰ Колот, А. М., 2014. Міждисциплінарний підхід як передумова розвитку економічної науки та освіти. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. с. 18–22.

передбачили появу нових міждисциплінарних відкриттів, що виникли на межі певних галузей знань, на перетині різних наук. Гіпотези академіка В. Вернадського підтверджуються сьогодні руйнуванням кордонів між науковими галузями, а також виникненням нових, інтегральних наук – культурології, синергетики²⁴¹.

Міждисциплінарність відкриває можливості для розв'язання комплексних проблем сучасної педагогічної інноватики. О. Князева та С. Курдюмов поряд з терміном «міждисциплінарність» вживають «мультидисциплінарність», «трансдисциплінарність»²⁴². В. Докучаєва вважає, що основою для продукування нових нових знань в освіті є відомості з різних галузей, утворені шляхом міждисциплінарного синтезу. Вона вживає означення новий міждисциплінарний конструкт – інтегрально-педагогічна сукупність знань²⁴³.

Аналіз наведених досліджень явища міждисциплінарності передбачає вичерпну характеристику цього феномена, яку доцільно розглядати з кількох позицій.

1. Міждисциплінарність – взаємопроникнення, взаємозбагачення підходів і методів різних наук (дисциплін) (В. Вернадський).

2. Міждисциплінарність – це можливість виявити, розпізнати, сприйняти те, що було прихованим у надрах окремо взятої науки за умови використання методів та інструментарію інших наук (В. Андрущенко).

3. Міждисциплінарність – це запозичення взаємопов'язаними науками методів, інструментарію, результатів дослідження, використання їхніх теоретичних схем, моделей, категорій, понять (Л. Масол).

4. Міждисциплінарність – це науково-педагогічна новація, що породжує здатність побачити, розпізнати, сприйняти те, що є недоступним у межах окремо взятої науки з її специфічним, вузькоорієнтованим об'єктом, предметом і методами

²⁴¹ Вернадский, В. И. 2004. *Биосфера и ноосфера*. Москва: Айрис-пресс.

²⁴² Князева, Е. Н. и Курдюмов, С. П. 1994. *Законы эволюции и самоорганизации сложных систем*. Москва: Наука. С. 7.

²⁴³ Князева, Е. Н. и Курдюмов, С. П. 1994. *Законы эволюции и самоорганизации сложных систем*. Москва: Наука. С. 356.

дослідження (В. Докучаєва).

5. Міждисциплінарність – у широкому, функціональному її розумінні – це синергія різних наук, що передбачає розвиток інтеграційних процесів, зростаючу взаємодію методів, інструментарію задля отримання нового наукового знання (А. Колот).

На практиці міждисциплінарний підхід, за твердженням А. Колот, може реалізовуватися за двома основними форматами, сценаріями або підходами. За першого формату – найбільш поширеного, міждисциплінарність, образно кажучи, наводить мости між різними науками, неформально об'єднує їх, не порушуючи їх індивідуальності, унікальності, своєрідності. За другого формату міждисциплінарність постає як реальний інструмент об'єднання наук, появи інтегрованих продуктів, проектів, міждисциплінарних об'єктів дослідження²⁴⁴.

Міждисциплінарні зв'язки в педагогічному процесі – це зв'язки між навчальними дисциплінами різних галузей знань. Наприклад, зв'язки між дисциплінами гуманітарного циклу: культурологія, філософія, педагогіка, історія, соціологія, чи зв'язки між навчальними дисциплінами предметного блоку: теоретичні основи мовленнєвого, фізичного, музичного, екологічного, математичного, художнього розвитку дітей молодшого шкільного віку, – зв'язки, що ведуть до формування цілісного бачення педагогічного процесу і особистості дитини. Така перебудова педагогічної підготовки у галузі мистецької освіти на основі взаємопроникнення наук забезпечує формування професійної компетентності як сукупності інтегративних художньо-педагогічних знань, утворених і засвоєних на міждисциплінарній основі. Однією з суттєвих сторін, яка утворює основу взаємозв'язку загальноосвітньої і професійно спрямованої художньо-педагогічної підготовки в педагогічному університеті, з нашої точки зору, є процес взаємоперехресчування двох форм існування педагогічних знань – у формі наукової

²⁴⁴ Колот, А. М., 2014. Міждисциплінарний підхід як передумова розвитку економічної науки та освіти. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. С. 19.

теорії (художньо-педагогічні знання-інформація) та в формі усвідомлення студентом майбутньої професійної діяльності (знання, значущі для особистості).

Міждисциплінарність забезпечує цілісність освітнього середовища і визначається провідним принципом конструювання змісту підготовки до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи. Ідеї міждисциплінарності сприяють структуризації змісту навчальних дисциплін з позиції більш загальних систем – культури, науки; забезпечують цілісність освіти. Основними зв'язками у вивченні спеціальних навчальних дисциплін, спрямованих на художньо-педагогічну підготовку, є міждисциплінарні інтегративні зв'язки, що дають підстави розглядати художньо-педагогічну підготовку як складник більш великої системи – освіти в педагогічному університеті та складник професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

Міжпредметна інтеграція в межах професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти, що утворюється з різних предметних галузей, здатна забезпечити цілісність змісту освіти. Принцип цілісності вимагає не вузькодидактичного, не утилітарно-технологічного, а системно-інтегративного підходу, який може бути основою розробки змісту художньо-педагогічної підготовки, забезпечуючи цілісність освітнього середовища за допомогою внутріпредметних, міжпредметних, внутріциклових та міжциклових зв'язків. Структурування і класифікація змісту при такому підході може здійснюватися на основі блочно-модульного методу, основою якого є принцип укрупнення дидактичних одиниць.

Інтегративність як тенденція до цілісного уявлення про навколишній світ, закономірний результат високого рівня реалізації міждисциплінарних зв'язків в освіті, дістала назву фундаменталізації освіти. Академік С. Гончаренко підкреслює: «Освіта стає фундаментальною, якщо вона зорієнтована на виявлення глибинних сутнісних основ і зв'язків між різноманітними процесами навколишнього світу. Фундаментальні знання про ці основи і зв'язки містяться в загальних природничонаукових, технічних і

гуманітарних дисциплінах, які узагальнено відображають логіку і структуру відповідних наук з позицій сьогодення»²⁴⁵.

Міждисциплінарний підхід до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій ми вбачаємо в таких напрямках:

- реалізація інноваційної моделі професійної підготовки у галузі мистецької освіти та її складових;
- модернізація професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів початкових класів у галузі мистецької освіти до діяльності відповідно до освітньо-професійної програми підготовки;
- створення художньо-педагогічного середовища у навчально-виховному процесі педагогічного факультету на засадах взаємопроникнення, інтеграції наукового знання, на межі галузей різних наукових дисциплін;
- застосування системи інноваційних технологій, синтез нових технологічних конструктів.

Модернізація професійно-педагогічної підготовки фахівців, як зазначає В. Ковальчук, передбачає визначення основних її напрямів, як єдиного завдання, бо без професійної досконалості буде нереалізований світоглядно-методологічний потенціал, без належної ціннісної, світоглядної, загальної методологічної бази професійна майстерність перетвориться на роботу з формування «одновимірних» професіоналів²⁴⁶.

Сутність *особистісно орієнтованого підходу* щодо царини мистецької освіти полягає в орієнтації на особистісні власні життєві смисли людини, що навчається, врахування її мотивації, інтересів, потреб і реальних можливостей. Розвивально-виховні впливи мистецької освіти переорієнтовуються на унікальність кожного учня, і лише за таких умов індивідуалізації зростатиме мистецька чутливість дитини,

²⁴⁵ Гончаренко, С. У. 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь. С. 181

²⁴⁶ Ковальчук, В. А., 2014. Педагогічні умови модернізації фахової підготовки сучасного вчителя. *Початкова школа*, № 10, с. 30–31.

здатність бути оригінальним у думках, виразним у діяльності, неповторним у вчинках. Аналіз останніх наукових досліджень особистісно орієнтованого підходу до професійної підготовки майбутніх педагогів реперезентує декілька напрямків: розкриття парадигми особистісної орієнтації освіти І. Зязюн²⁴⁷, А. Маслоу²⁴⁸, С. Подмазін²⁴⁹; визначення загальнодидактичних засад особистісно орієнтованого навчання і виховання учнів і студентів І. Бех²⁵⁰, О. Бондаревська²⁵¹, Є. Зеєр²⁵², О. Падалка²⁵³, формування творчої особистості майбутнього вчителя В. Андреев²⁵⁴, Д. Богоявленська²⁵⁵, Н. Гузій²⁵⁶, В. Моляко²⁵⁷.

Формування професійної готовності майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти в умовах особистісно орієнтованого підходу базується на індивідуально-творчому розвитку особистості фахівця, що передбачає не запам'ятовування та репродукування інформації, а її творчу трансформацію, знаходження в ній особистісного сенсу, формування до неї особистісного ставлення, розуміння виховної потужності художньо-педагогічних ідей, теорій, методичних рекомендацій. Таким чином, у професійній художньо-педагогічній діяльності майбутній вчитель повинен трансформувати особистісні надбання у галузі мистецтва та намагатися відкрити пріоритети особистісного ставлення до кожного учня.

Ефективність особистісно орієнтованого підходу до мистецької освіти у змісті професійної підготовки майбутніх педагогів значною мірою залежить від готовності до його впровадження на практиці. Вона має насамперед сприяти збагаченню

²⁴⁷ Зязюн, І. А., 2000. Концептуальні засади освіти в Україні. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, № 1, с. 3–12.

²⁴⁸ Маслоу, А. 1982. *Самоактуалізація*. Москва: Издательство Московского университета.

²⁴⁹ Подмазін, С. І., 2006. Особистісно-орієнтована освіта: сутність і зміст. *Культурологічний вісник*, № 16, с. 123–128.

²⁵⁰ Бех, І. Д. 1998. *Особистісно зорієнтоване виховання*. Київ: ІЗМН.

²⁵¹ Бондаревская, Е. В., 1995. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания. *Педагогика*, № 4, с. 29–35.

²⁵² Зеєр, Є. Ф. 1998. *Личностно ориентированное профессиональное образование*. Екатеринбург: Издательство УГППУ.

²⁵³ Падалка, О. С., Нісімчук, А. М., Смолюк, І. О., та Шпак, О. Т. 1995. *Педагогічні технології*: Навч. посіб. для вузів. Київ: Вища школа.

²⁵⁴ Андреев, В. И. 1988. *Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности*. Казань.

²⁵⁵ Богоявленская, Д. Б. 2002. *Психология творческих способностей: учеб. пособие для вузов*. Москва: Академия.

²⁵⁶ Гузій, Н. В. 2000. *Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова.

²⁵⁷ Моляко, В., 2011. Творча та інтелектуальна обдарованість у структурі особистості професіонала. *Рідна школа*, № 12, с. 7–11.

студентської молоді інноваційними знахідками, підтримувати у них прагнення до новизни, творчості, пошуку інноваційних форм, методів та видів творчої діяльності. Останнім часом пропонується чимало напрямів оновлення, збагачення і розширення змісту мистецької освіти сучасними теоріями, відомостями з різних галузей знань. Однак, як показує практика, всі нововведення залишаються нереалізованими, якщо домінують інформативні методи навчання, якщо залишається незмінною педагогічна технологія, яка не спрямовується на розвиток особистісного досвіду учасників освітнього процесу. Впровадження нових технологій вимагає відповідної підготовки вчителя, професійне становлення якого також відбувається в органічному взаємозв'язку з особистісним розвитком. Тому зрілість учителя як особистості виступає невід'ємною складовою розвитку його професіоналізму: особисті риси педагога суттєво впливають на професійну діяльність, а професійна діяльність є важливим чинником формування особистості.

В умовах реформування вищої педагогічної освіти в Україні, націленого на підвищення її якостей, стандартизації професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів, виникла проблема пошуку підходів, що забезпечать виконання цілей навчання. Таким, на нашу думку, є технологічний підхід до навчально-методичного забезпечення навчального процесу, як теоретичний орієнтир, що є частиною педагогічної науки, яка вивчає і розробляє мету, зміст та методи навчання і проектує педагогічні процеси. У нашому дослідженні технологічний підхід є механізмом здійснення процесу формування професійної готовності майбутнього вчителя початкових класів до мистецько-освітньої діяльності як сукупності мети, змісту, методів та засобів гарантованого досягнення результатів, що планувалися, за умови функціонування особистісних, інструментальних та методологічних засобів.

Появі у педагогіці терміну «технологія» сприяв розвиток науково-технічного прогресу у різних галузях теоретичної та практичної діяльності людини, а також бажання педагогів отримувати у своїй професійній діяльності гарантовані

результати. Як показали дослідження Г. Селевко²⁵⁸; ²⁵⁹; ²⁶⁰; ²⁶¹, до 80-х років вважалося, що термін «технологія навчання» з'явився на сторінках педагогічних видань початку 60-х років. У США, Англії, Франції, Італії, Японії під такою назвою стали виходити спеціальні журнали. До кінця 60-х – початку 70-х років у багатьох країнах починають функціонувати різні установи з розробки технологій навчання.

До структури технології навчання входить система педагогічних методів, прийомів і способів цілеутворення, планування, організації і здійснення контролю, корекції та оцінки навчально-пізнавальної діяльності, а функції технології навчання полягають в її орієнтації на отримання інтегративного результату навчання, що характеризується високою якістю і максимальною кількістю засвоєння навчальної інформації, динамікою, напруженістю, варіативністю навчання, а також універсалізацією знань, умінь і способів діяльності.

Освітні технології стали предметом вивчення багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених. Різнобічні аспекти впровадження освітніх технологій розкривають у своїх наукових працях В. Беспалько²⁶²; ²⁶³; ²⁶⁴, А. Вербицький²⁶⁵; ²⁶⁶, М. Кларін²⁶⁷; ²⁶⁸; ²⁶⁹; ²⁷⁰, І. Лернер²⁷¹, Н. Маслова²⁷², М. Махмутов²⁷³, В. Оконь²⁷⁴, О. Падалка²⁷⁵, О. Пехота²⁷⁶; ²⁷⁷, І. Підласий²⁷⁸. Ретельне вивчення і аналіз педагогічних

²⁵⁸ Селевко, Г. К. 2005. *Альтернативные педагогические технологии*. Москва: НИИ школьных технологий.

²⁵⁹ Селевко, Г. К. 2006. *Энциклопедия образовательных технологий*. Москва: НИИ школьных технологий.

²⁶⁰ Селевко, Г. К. 1998. *Современные образовательные технологии*. Москва: Народное образование.

²⁶¹ Селевко, Г. К. 2005. *Технологии развивающего образования*. Москва: НИИ школьных технологий.

²⁶² Беспалько, В. П. 1995. *Педагогика и прогрессивные технологии обучения*. Москва: Педагогическое общество России.

²⁶³ Беспалько, В. П., 1998. Персоналифицированное образование. *Педагогика*. №6, с. 12-17.

²⁶⁴ Беспалько, В. П. 1989. *Слагаемые педагогической технологии*. Москва: Педагогика.

²⁶⁵ Вербицкий, А. А. 1991. *Активное обучение в высшей школе: контекстный подход*. Москва: Высшая школа.

²⁶⁶ Вербицкий, А. А., 1987. Концепция знаково-контекстного обучения в вузе. *Вопросы психологии*, № 5, с. 31–39.

²⁶⁷ Кларин, М. В. 1995. *Инновации в мировой педагогике: Обучение на основе исследования: игры и дискуссии*. Рига: НПЦ «Эксперимент».

²⁶⁸ Кларин М. В., 1997. *Инновации в обучении: метафоры и модели*. Москва: Наука.

²⁶⁹ Кларин, М. В. 1994. *Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках*. Москва: Просвещение.

²⁷⁰ Кларин, М. В. 1989. *Педагогическая технология в учебном процессе*. Москва: Просвещение.

²⁷¹ Лернер И. Я., 1974. *Проблемное обучение*. Москва: Знание.

²⁷² Маслова, Н. В. 2002. *Ноосферное образование: [монография]*. Москва: Институт холодинамики.

²⁷³ Махмутов, М. И. 1977. *Проблемное обучение: основные вопросы теории*. Москва.

²⁷⁴ Оконь, В. 1978. *Проблемное обучение*. Москва: Педагогика.

²⁷⁵ Падалка, О. С., Нісімчук, А. М., Смолюк, І. О., та Шпак, О. Т. 1995. *Педагогічні технології: Навч. посіб. для вузів*. Київ: Вища школа.

технологій минулого дав змогу виявити найважливіші структурні елементи, процеси їх виникнення і функціонування, осмислити закономірності їх становлення та розвитку.

Термін «педагогічна, освітня технологія» активно використовується у понятійному апараті дослідників психолого-педагогічної наукової галузі. Вітчизняний учений-педагог, С. Гончаренко, називаючи методику «прикладною наукою», пропонує замість застарілого терміна «методика викладання» користуватися більш точним терміном «технологія»²⁷⁹. В. Беспалько вважає, що педагогічна технологія – це проект певної педагогічної системи, що практично реалізується²⁸⁰. І. Лернер пов'язує педагогічну технологію з формуванням цілей через результати навчання²⁸¹. О. Падалка та О. Шпак визначають технологію навчання як наукову основу застосування різноманітних методів навчання²⁸².

Технологія навчання визначається М. Кларінім як реалізація цілісної системи навчання, в якій виділяються такі складники: мета, зміст, взаємодія викладача і студента, методика (форма, метод, засіб), діяльність викладача, діяльність студента, результат, форма контролю, корекція²⁸³. Технологія навчання посідає проміжне місце між теорією та практикою. З одного боку, технологія навчання є проекцією теорії на діяльність педагога і студентів, виконуючи роль інструментарію, з другого – через технологію навчання відбувається усвідомлення практичного досвіду крізь призму теорії. Е. Коротков формулює визначення технології навчання: «З одного боку, технологія навчання – це системне, цілісне знання про способи проектування й організації всього процесу навчання на основі розгорнутої послідовності точно

²⁷⁶ Пехота, О. М., Кіхтенко, А. З. та Любарська, О. М., 2002. *Освітні технології*. Навчально-методичний посібник. Київ: А.С.К.

²⁷⁷ Пехота, О. М., Будак, В. Д., Манкусь, І. В., Тихонова, Т. В., Олексюк, О. Є. та Балицький, О. І. 2003. *Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій*: Навч. посіб.: Київ: Видавництво А. С. К.

²⁷⁸ Підласий, І. П., 1998. Педагогічні інновації. *Рідна школа*, № 12, с. 3–17.

²⁷⁹ Гончаренко, С. У. 2000. *Методика як наука*. Хмельницький: Видавництво ХГП. С. 7.

²⁸⁰ Беспалько, В. П. 1989. *Слагаемые педагогической технологии*. Москва: Педагогика. С. 2.

²⁸¹ Лернер И. Я., 1974. *Проблемное обучение*. Москва: Знание. С. 17.

²⁸² Падалка, О. С., Нісінчук, А. М., Смолюк, І. О., та Шпак, О. Т. 1995. *Педагогічні технології*: Навч. посіб. для вузів. Київ: Вища школа. С. 24.

²⁸³ Кларин, М. В. 1989. *Педагогическая технология в учебном процессе*. Москва: Просвещение. С. 5

визначених дидактичних цілей. З другого – технологія навчання – це науково організований, розгорнутий в часі процес навчання, у якому проектується і реалізується вся система взаємозв'язків між завданнями, змістом, методами, засобами, формами навчання. Система контролю, оцінки і корекції навчальної та викладацької діяльності»²⁸⁴. Розширене визначення поняття подає Н. Маслова, яка трактує технологію як систему, що включає в себе концепцію освіти, мету освіти, методику, учителя, учня, адміністрацію, будинки, підручники і навчальні посібники, програми, технічні засоби навчання, фінансування²⁸⁵.

Технологічний підхід характеризує спрямованість педагогічних досліджень на вдосконалення діяльності навчання, підвищення її результативності, інструментальності, інтенсивності. Сучасне розуміння освітніх технологій пов'язано з пошуком способів максимального підвищення результатів навчального процесу через аналіз, відбір, конструювання і контроль всіх складників освіти. До загальних технологічних характеристик освіти в гуманітарному та педагогічному університеті належать: наявність мети та чітких і діагностично перевірених завдань; відбір змісту навчання в вигляді системи особистісно-професійних завдань освіти, орієнтовної основи і способів їх вирішення; наявність чіткої послідовності, логіки, певних еталонів засвоєння змісту освіти; розробка способів взаємодії учасників навчального процесу на кожному етапі пізнання; досягнення гарантованих результатів.

Л. Хомич виокремлює в структурі педагогічної технології концептуальну основу, змістовну частину навчання, яка включає мету навчання, загальну і конкретну, та зміст навчального матеріалу, процесуальну частину (технологічний процес), що складається з організації навчального процесу, методів і форм навчальної діяльності учнів, методів і форм роботи вчителя, діяльності вчителя з управління процесом засвоєння матеріалу й діагностики навчального процесу²⁸⁶.

²⁸⁴ Панфилова, А. П. 2012. *Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования*. Москва: Издательский центр «Академия». С. 178.

²⁸⁵ Маслова, Н. В. 2002. *Ноосферное образование: [монография]*. Москва: Институт холодинамики. С. 176.

²⁸⁶ Хомич, Л. О. 1998. *Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів*. Київ: Магістр-S. С. 52.

На думку В. Сластьоніна, під час використання педагогічних технологій важливу роль відіграє особистість педагога, що й відрізняє поняття «методика» та «педагогічна технологія». Якщо перше розкриває процедуру використання комплексу методів та прийомів навчання й виховання без стосунку до діяча, який її виконує, то педагогічна технологія передбачає додання до неї особистості педагога в усьому різноманітті її прояву²⁸⁷.

Завданнями педагогічних технологій у сфері мистецької освіти майбутнього вчителя початкових класів є :

- набуття міцних знань, умінь і навичок з психолого-педагогічних та методико-мистецьких дисциплін;
- формування професійно орієнтованої соціально-ціннісної поведінки;
- вміння оперувати педагогічним технологічним інструментарієм, зокрема, у галузі мистецько-освітньої діяльності;
- розвиток професійно-педагогічного та технологічного мислення;
- здатність до самоосвітньої діяльності у сфері мистецької освіти.

Аналіз історії та сутнісних особливостей поняття «педагогічна технологія» вітчизняної і зарубіжної педагогічної думки дозволили нам сформулювати власне тлумачення досліджуваного феномена. Педагогічну технологію будемо розуміти як системне проектування навчального процесу з гарантованим досягненням поставленої мети, що сприяє розвитку особистості вчителя як особливого соціокультурного феномена, актуалізаційного творчої діяльності, набуттю особистісно значимого досвіду розв'язання професійно-педагогічних мистецько-освітніх завдань, формування його фахової компетентності.

Діяльнісний підхід в освіті спирається на праці Л. Виготського²⁸⁸, В. Давидова і Д. Ельконіна²⁸⁹, О. Леонтьєва²⁹⁰ та інших відомих учених, які перетворили його в

²⁸⁷ Сластёнин, В. А. и Подымова, Л. С. 1997. *Педагогика: Инновационная деятельность*. Москва: ИЧП «Издательство Магистр». С. 34.

²⁸⁸ Выготский, Л. С. 1991. *Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: книга для учителя*. Москва: Просвещение.

²⁸⁹ Давыдов, В. В. 1996. *Теория развивающего обучения*. Москва: Интер.

цілісну теорію навчання. Професійно-педагогічна діяльність у галузі мистецької освіти майбутнього вчителя початкової школи постає як багаторівнева система, що має множину характеристик, зокрема: цілісність, структурність, ієрархічність, усвідомленість, предметність, суб'єктність; визначені функції, мету, мотиви, засоби і дії, результат. Мистецько-освітня діяльність, як і будь-який інший різновид діяльності, визначається предметним змістом, у який включаються: мотивація, мета, предмет, засоби, способи, продукт і результат. Діяльнісний підхід дозволяє встановити, що мистецько-освітня діяльність розкривається через виокремлення в ній взаємозв'язаних компонентів (процесуальний підхід) або системи функцій (функціональний підхід).

Науково-теоретичний аналіз проблеми мистецько-освітньої діяльності засвідчив, що для педагогічної науки властивий розгляд мистецько-освітньої діяльності в широкому і вузькому значенні: у *широкому розумінні мистецько-освітня діяльність* виступає як особливий різновид соціальної діяльності, спрямований на трансляцію накопиченого людством ціннісного досвіду духовної і матеріальної художньої культури від старших поколінь до молодших, створення умов для особистісного художньо-мистецького розвитку і духовно-творчого зростання. У *вузькому розумінні мистецько-освітня діяльність* розглядається трансляція певної суми мистецьких знань, умінь і навичок та діяльність, зорієнтована на розвиток художньо-творчих здібностей і культурну соціалізацію молоді в суспільному житті.

Таким чином, у мистецько-освітній діяльності поєднуються художня творчість і професійно-педагогічна діяльність. Мистецько-освітня діяльність синтезує у собі якості, властиві як педагогічній діяльності, так і художній. У певному сенсі мистецько-освітня діяльність може виступати основою, на якій базуватиметься процес самопобудови складної організованої професійно-педагогічної діяльності, яка має багатовимірну структуру. Отже, мистецько-освітня діяльність має розглядатись, як багаторівнева система, яка поєднує багатоманітність засобів та

²⁹⁰ Леонтьев, А. Н., 1960. О формировании способностей. *Вопросы психологии*, № 1, с. 7–17.

умов, що актуалізують професійно-педагогічну працю майбутнього вчителя початкової школи як єдине ціле.

Діяльнісний підхід передбачає формування готовності до мистецько-освітньої діяльності через динамічну взаємодію суб'єктів педагогічного процесу в умовах спеціально створеного інноваційного середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності, тобто через навчання у діяльності. Цей підхід вимагає створення умов для активного пізнання, самовизначення та самореалізації студентів педагогічних факультетів у галузі мистецької освіти. Інноваційне освітнє середовище охарактеризовано рядом умов: наявністю емоційно-сприятливого клімату та взаємостосунків співпраці і співтворчості між викладачами і студентами; створенням атмосфери, наповненої духовно-просвітницьким художньо-мистецьким змістом; формуванням індивідуально-творчого стилю майбутньої професійної діяльності; запровадженням широкого спектру організаційних форм у поєднанні з інноваційними освітніми технологіями; підвищенням рівня професійної компетентності викладача у галузі мистецької освіти; оновленням матеріально-технічної бази та навчально-методичного забезпечення.

Компетентнісний підхід акцентує нашу увагу на визначенні ключових компетенцій майбутнього вчителя мистецьких дисциплін початкових класів у професійній підготовці. У наукових джерелах поняття «компетентнісний підхід» розглядається як оцінка підготовленості певного освітньо-кваліфікаційного рівня до професійної діяльності на основі наявності в них визначених стандартами компетенцій. Проблема формування ціннісних орієнтацій, компетенцій учнів посилює акцент на компетентнісно-орієнтований підхід як основу системи професійної підготовки вчителів початкових класів.

У педагогіці та психології вищої школи неперервно досліджується професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя початкових класів як компетентного, здатного до саморозвитку в умовах нової структури і змісту початкової освіти

(Н. Бібік²⁹¹, О. Савченко²⁹²); загальні принципи організації педагогічного процесу та основні напрями конструювання змісту психолого-педагогічної підготовки, що забезпечують формування вчителя-новатора, який перебуває у постійному пошуку інноваційних методів навчання і виховання (Л. Хомич²⁹³); формування творчої особистості; (Н. Кічук²⁹⁴, С. Сисоєва²⁹⁵), організація професійного самовиховання майбутніх вчителів початкових класів (О. Кучерявий²⁹⁶), формування етичної компетентності майбутніх вчителів початкових класів (Л. Хоружа²⁹⁷).

Компетентнісний підхід детермінує модернізацію всіх компонентів педагогічної моделі (мета, зміст, технології, оцінювання результатів навчання, учіння і виховання, самовиховання) і переносить акценти із засвоєння художньої інформації на формування комплексу компетентностей. Педагогічна модель формування спеціаліста передбачатиме не лише виховання грамотного споживача художніх цінностей (перцепієнта), а, щонайперше, розвиток авторської здатності, тобто спроможності виступити ініціатором того чи іншого мистецького задуму, втілювати його у власній творчій діяльності. Виокремлення ключових компетенцій у змісті програм з мистецтва є необхідним, але недосланим кроком на шляху модернізації, наступний – внесення їх до вимог, які висуваються до художньо-естетичної підготовки випускників школи та з'ясування відповідності особистісним і суспільним потребам. Набір компетентностей має бути збалансованим із цінностями й метою загальної мистецької освіти, відповідати стратегіям розвитку культури в майбутньому.

²⁹¹ Бібік, Н. В., 2004. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз. В: О. В. Овчарук, ред. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Бібліотека з освітньої політики. Київ: «К.І.С.», с. 45-50.

²⁹² Савченко, О. Я., 2003. Наукові проблеми стандартизації змісту освіти в основній і старшій школі. *Освіта країни*, № 30, с. 4–5.

²⁹³ Хомич, Л. О. 1998. *Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів*. Київ: Магістр-S.

²⁹⁴ Кічук, Н. В., 2012. Педагогічні інновації в системі підготовки фахівця у вищій школі як предмет наукового пізнання. *Проблеми освіти: науковий збірник*. Київ: Вища школа.с. 28–32.

²⁹⁵ Сисоєва, С. О. 2006. *Основи педагогічної творчості: Підручник*. Київ.

²⁹⁶ Кучерявий, О. Г., 2011. Концепція підготовки педагога-дослідника в класичному університеті. *Рідна школа*, № 4–5. с. 19–26.

²⁹⁷ Хоружа Л. П., 2003. *Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика*. Київ: АПН України: Інститут педагогіки АПН України.

У процесі навчання у вищому навчальному закладі майбутній учитель мистецьких дисциплін початкових класів набуває комплексу компетенцій, які складають початковий рівень мистецької компетентності. Формування фундаментального рівня компетентності відбувається вже після закінчення університету з накопиченням досвіду у відповідній професійній діяльності, оскільки саме цей рівень розкриває потенціал, який виявляється ситуативно, описує інструментарій одночасного розуміння і дії, що дає змогу сприймати нові культурні, соціальні, економічні і політичні реалії й адекватно на них реагувати у педагогічній діяльності. Адекватна реакція здійснюється на підставі рефлексивних дій учителя.

Отже, компетентність – компонент потенційної якості підготовки вчителя, що виражає його здатність до виконання певного комплексу професійних завдань і формування професійних якостей, креативності, рефлексії, педагогічної майстерності для самозадоволення і професійних досягнень. Компетентнісний підхід формує компетентнісний формат опису якостей учителя початкових класів. До цих якостей, крім загальновизначених для вчителя, відносимо готовність до вибору, комунікативність і толерантність (здатність до конструктивного спілкування, терпимість до думок інших, орієнтація в інших культурах), готовність до співпраці.

Отже, якість фахівця з точки зору компетентнісного підходу визначається: відповідністю рівня компетентності фахівця нормативним вимогам; відповідністю рівня компетентності характеру майбутньої професійної діяльності. Узагальнюючи, можна відзначити, що професійна компетентність учителя початкових класів – це динамічна якість фахівця, що змінюється від початкового рівня через фундаментальний до вищої своєї форми професійної майстерності, піддаючись постійним трансформаціям, розвиваючись, збільшуючи свій потенціал. Нами було вибрано підхід, де розвиток компетентності (складові компетенції) здійснюється у співвідношенні з тими навчальними дисциплінами і видами навчально-виховної діяльності, в рамках яких вони можуть бути сформовані, що дозволяє конкретизувати їх у зіставленні з навчальним планом цієї спеціальності. Наприклад,

загальнонаукові компетенції, що визначають фундаментальність освіти, формуються під час вивчення всіх блоків навчального плану; загальнопрофесійні компетенції – інваріанти підготовки вчителя, що забезпечують його готовність до вирішення загальнопрофесійних завдань; спеціальні компетенції (професійно-функціональні знання, вміння і навички) забезпечують прив'язку вчителя до педагогічного середовища, учнівського колективу, оволодіння ним алгоритмами мистецько-педагогічної діяльності з моделювання, проектування, наукових досліджень тощо.

Двома основними складниками професійної компетентності вчителя є професійно-особистісна і професійно-діяльнісна. Професійно-особистісна група компетентностей включає соціальну, психологічну, комунікативну, управлінську, етичну, рефлексорну (аутопсихологічну), загальнокультурну, інтелектуальну і компетентність саморозвитку. З розвитком цієї групи компетентностей формуються такі якості вчителя:

- конструктивні: якості особистості, що дозволяють накопичувати конструктивний досвід соціальної поведінки і спілкування, досвід індивідуальної самореалізації у суспільстві;
- технологічні: обсяг і якість соціально-психологічних, загальногуманітарних і мистецько-культурологічних знань, умінь і навичок;
- естетичні: культура поведінки і спілкування, зовнішній вигляд.

Формується професійно-особистісна група компетентностей у циклі гуманітарних, соціальних дисциплін, а також під час вивчення студентами-педагогами дисциплін «Вступ до спеціальності», «Технології початкової освіти», педагогічних практик. Сформованість цієї групи компетентностей відповідає акмеологічному поняттю професіоналізму особистості, під яким розуміється якісна характеристика фахівця, що відображає високий рівень професійно важливих якостей, креативності, адекватності, ціннісних орієнтацій.

Професійно-діяльнісна група компетентностей включає освітню, предметну, дидактичну, методичну, інформаційну, навчально-пізнавальну компетентності, які

формують такі якості вчителя, як ефективна реалізація педагогічних функцій, здатність проектувати власний професійний розвиток, володіння прийомами, методами, технологіями здійснення професійної діяльності, здатність вирішувати дидактичні проблеми. Наявність цих якостей дозволяє говорити про те, що у вчителя сформовано професіоналізм діяльності, який виражається високою професійною кваліфікацією, різноманітністю і ефективністю творчих професійних навичок і вмінь, володінням сучасними методами і технологіями вирішення професійних завдань, що забезпечує високу, стабільну результативність діяльності.

Для нашого дослідження особливе значення має сформована мистецька компетентність майбутнього вчителя початкової школи. Визначаємо, *що мистецька компетентність* - це здатність до використання специфічного мистецького тезаурусу, який відображає систему знань про цілісність художньої культури та видову специфіку мистецтва в початковому курсі шкільної мистецької освіти; вміння розуміти, інтерпретувати, емоційно оцінювати твори мистецтва та естетичні явища на основі власних світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій; до збагачення художньо-естетичного досвіду через опанування творчими вміннями та навичками з метою мистецького самовдосконалення та саморозвитку особистості. Складниками мистецької компетентності є: музична, образотворча, мистецько-синтетична.

Мистецька компетентність учителя характеризується здатністю володіти системою знань про цілісність художньої культури та видову й жанрову специфіку мистецтва в обсязі, необхідному для здійснення професійної діяльності; володіти знаннями з теорії мистецтва, змістом специфічного мистецького тезаурусу, художньо-образної мови різних видів мистецтва; знати творчість найвідоміших вітчизняних та зарубіжних діячів культури і мистецтва; знати кращі зразки музичного, образотворчого, хореографічного, театрального, екранного світового та українського національного мистецтва; володіти знаннями з історії світового та вітчизняного мистецтва, українознавства, розуміти місце й роль українського національного мистецтва у просторі загальнолюдських цінностей.

Мистецька компетентність учителя визначається вміннями розуміти, інтерпретувати, емоційно оцінювати твори мистецтва, естетичні явища на основі засвоєних знань, власних світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій; використовувати художньо-образні засоби різних видів мистецтва: образотворчого (лінію, форму, об'єм, простір, композицію, колір), музичного (мелодію, ритм, гармонію, темп, лад, тембр, регістр), хореографічного, театрального, екранного (міміку, жести, костюми, декорації, музичний супровід) з метою втілення художнього образу в різних видах і жанрах мистецтва; використовувати художні техніки, технології, матеріали, прийоми творення різних видів образотворчого мистецтва; імпровізування, хоровий, ансамблевий та сольний спів, пластичне інтонування, гру на елементарних музичних інструментах, рухи під музику, рольові ігри, етюди з метою набуття свободи вираження у власній творчій діяльності.

Мистецька компетентність свідчить про вміння висловлювати власне емоційно-естетичне ставлення до творів мистецтва на основі осмислення змісту художніх образів, аналізу, інтерпретації; використовувати художньо-образну мову різних видів мистецтва, специфічний мистецький тезаурус в усному мовленні з метою висловлювання власного емоційно-естетичного ставлення до творів мистецтва; володіння навичками ведення діалогу (дискусії) за змістом художнього твору, творчого самостійного мислення у професійно-педагогічній діяльності. Вона виявляється через здатність особистості педагога до збагачення особистісного художньо-естетичного досвіду через опанування мистецькими знаннями, творчими вміннями та навичками з метою духовного самовдосконалення та саморозвитку особистості; відчувати відповідальність за збереження, примноження культурної спадщини та виховання поваги до національного мистецтва.

Професіоналізм діяльності вчителя початкових класів до викладання художньо-естетичних дисциплін формується у циклі професійно-педагогічного спрямування, зокрема, в курсі «Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Музичне виховання і основи хореографії з методикою», «Основи сценічного та

екранного мистецтва з методикою навчання», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво».

Таким чином, розгляд сучасних теоретичних положень професійної освіти дозволив нам дійти висновку про те, що найдоцільніше використовувати гуманістичний, культурологічний, аксіологічний, системний, міждисциплінарний, особистісно орієнтований, технологічний, діяльнісний, компетентнісний наукові підходи до розв'язання проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій.

Висновки до першого розділу

З'ясовано, що у сучасних суспільних умовах перед вищою педагогічною освітою постала вимога формування нової генерації педагогічних кадрів, підготовленої до якісного забезпечення освітніх потреб особистості, розвитку її інтелектуального та культурного потенціалу. Розв'язання цієї проблеми у сучасних умовах вимагає від вчителя сформованості широкого кола професійних компетентностей: глибокого усвідомлення особистісно зорієнтованої парадигми освіти, творчого підходу до організації навчально-виховного процесу з дисциплін художньо-естетичного циклу, мистецької грамотності, оволодіння інноваційними педагогічними технологіями.

Вивчення стану розробленості досліджуваної проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій в педагогічній теорії і практиці діяльності вищих навчальних закладів дозволяє стверджувати про відсутність цілісного системного дослідження у цій царині. У вітчизняній педагогічній науці здійснюються дослідження з проблем професійної підготовки фахівців у системі вищої освіти, теорії і методики професійного становлення педагога, організаційно-педагогічних умов професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, теоретичних і

методичних засад професійної підготовки майбутніх педагогів до викладання мистецьких дисциплін та естетичного виховання учнів, використання освітніх інновацій у педагогіці вищої школи і професійній підготовці вчителя.

Визначено на основі міждисциплінарного категоріально-компонентного аналізу, здійсненого у філософському, культурологічному, психолого-педагогічному та мистецтвознавчому аспектах, що поняття «*мистецька освіта*» тлумачиться як процес навчання, виховання, розвитку і саморозвитку особистості, спрямований на формування її духовної культури та художньо-творчої самосвідомості, яка включає мистецькі знання та уявлення, систему ціннісних орієнтацій, розвинену емоційно-почуттєву сферу, що скеровують до творчого самовиразу в мистецькій діяльності та спонукають до спілкування з художньою культурою протягом життя. *Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти* – це процес привласнення знань, умінь, навичок, способів дій, необхідних для здійснення мистецько-освітньої діяльності в умовах навчання, виховання і розвитку дітей молодшого шкільного віку, неперервного професійного розвитку.

У результаті історико-педагогічного аналізу проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти окреслено чотири етапи становлення і розвитку мистецької освіти в умовах функціонування перших вищих педагогічних навчальних закладів, академічних мистецьких шкіл у хронологічних межах XIX – XXI століття.

З'ясовано, що перший *етап* – *становлення мистецької освіти* в системі підготовки майбутнього вчителя (II-га пол. XIX ст. – поч. XX ст.) – характеризується залученням професійних митців, випускників мистецьких академічних шкіл до процесу навчання в середніх школах і гімназіях, бурхливим розвитком приватних художніх шкіл, художньо-професійних закладів та вчительських інститутів на зламі XIX-XX століть, що забезпечило якісну професійну підготовку майбутніх фахівців різних освітніх напрямів. Другий *етап* – *розвитку мистецької освіти* в системі підготовки майбутнього вчителя (20-ті – 30-ті роки XX ст.) – відзначився значним

розквітом національно-культурної ідеї, відродженням театрального, музичного та образотворчого мистецтва, що спонукало до формування вітчизняної системи мистецької освіти та професійної підготовки майбутніх фахівців педагогічної галузі. Під час *третього етапу* – «радянської доби» (40-ві – 80-ті роки XX ст.) – створено розгалужену мережу навчальних закладів, просвітніх установ і наукових осередків, що координували розвиток усіх ланок культурно-мистецького життя. *Четвертий* – *сучасний етап оновлення* мистецької освіти в системі підготовки майбутнього вчителя (90-ті роки XX ст. – поч. XXI ст.) – пов'язуємо з процесами відродження української державності, модернізації національної системи освіти, удосконалення професійної підготовки педагогічних працівників. На сучасному етапі проблема оновлення професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти на державному рівні вирішується у теоретичній і практичній площині в середовищі вищих навчальних закладів та інститутів Національної академії педагогічних наук України.

На основі аналізу зарубіжного досвіду фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів до навчання мистецьких дисциплін у системі початкової, загальної освіти європейських країн було визначено *основні тенденції до*: державної підтримки розвитку мистецької освіти в Австрії, Іспанії, Великобританії, Фінляндії та співробітництво Міністерства освіти і Міністерства культури Німеччини, Польщі, Франції; зростання ролі неперервності професійної підготовки вчителя у галузі мистецької освіти; застосування міждисциплінарного підходу до розроблення змісту національних освітніх програм професійно-педагогічної підготовки, який полягає у створенні перехресних шляхів між мистецьким та іншими компонентами навчання студентів; поширення явища академічної мобільності, що є своєрідною платформою для створення єдиного європейського освітнього простору; домінування компетентнісного підходу у процесі педагогічної підготовки високопрофесійних кадрів; активного упровадження інноваційних педагогічних технологій до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької

освіти; удосконалення практичної підготовки шляхом залучення професійних митців, художніх колективів, культурних інституцій, використання їх як баз практик для підготовки майбутніх учителів до навчання мистецьких дисциплін учнів початкової школи.

Методологічною основою вивчення проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій визначено положення таких підходів: *гуманістичного; культурологічного; аксіологічного; системного; міждисциплінарного; особистісно орієнтованого; технологічного; діяльнісного; компетентнісного*. Доведено, що визначення наукових підходів сприяє цілісному вивченню проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти.

Ці положення слугуватимуть теоретичною базою для розроблення авторської концепції та структурно-функціональної моделі процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій.

Матеріали першого розділу відображено в публікаціях автора: [205, 216, 217, 218, 224, 225, 230, 233, 236, 239].

РОЗДІЛ 2.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ГАЛУЗІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

2.1. Концепція професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій

На зламі XX-XXI століття під впливом соціально-економічних перетворень у суспільному житті система вищої освіти України зазнала змін ціннісних орієнтацій, що спонукає до перегляду існуючих і пошуку нових шляхів та методів формування майбутніх фахівців у різних галузях життя. Сучасній школі потрібні вчителі-професіонали – компетентні, творчі, комунікабельні, з особливою системою ціннісних орієнтирів, із глибоким інноваційним педагогічним мисленням, високою професійною культурою, духовністю; ерудовані, толерантні, гуманні. Вчитель повинен бути і професіоналом, і високоосвіченою людиною, справжнім представником педагогічної еліти. Актуальність проблеми підсилюється не лише суспільним попитом на творчих, компетентних педагогів-професіоналів, посиленою потребою особистості у професійному зростанні та самореалізації, але, насамперед, і необхідністю вироблення концепції професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи у галузі мистецької освіти на основі застосування інноваційних технологій як наукового обґрунтування підвищення якості професійної підготовки фахівців у галузі початкової освіти.

Вихідні концептуальні положення щодо професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у галузі мистецької освіти закладено у статтях Конституції України (1996), Законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014); основних положеннях «Національної доктрини розвитку освіти України в XXI столітті» (2002), Державної програми «Вчитель» (2002), «Концепція

розвитку неперервної педагогічної освіти» (2013), Концепції «Нова українська школа» (2016), Концепції загальної мистецької освіти (Л. Масол, 2003), Концепція підготовки майбутніх учителів до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи (О. Хижна, 2008), Концепції використання мистецтва у розвитку творчої індивідуальності майбутніх педагогів професійного навчання (О. Отич, 2009) та в змісті інших законодавчих та нормативних документів, які визначають діяльність вищих гуманітарних та педагогічних закладів освіти.

Наукова розробка концептуальних засад професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій має базуватися на глибокому осмисленні актуальних аспектів філософії освіти, історії та теорії педагогічної думки, теорії та методики професійної освіти.

Тлумачення поняття «концепція» (від лат. *conceptio* – розуміння, система) визначається як спосіб розуміння, тлумачення будь якого предмета, явища, процесу, основна точка зору на предмет або явище, керівна ідея для їхньої систематизації і висвітлення. Термін «концепція» також використовується для позначення головного задуму, конструктивного принципу в науковій, художній, політичній діяльності²⁹⁸.

Концепція пов'язана із розробкою і розгортанням особистісного знання, яке на відміну від теорії не отримує завершеної дедуктивно-системної форми організації, елементами якої є не ідеальні об'єкти, аксіоми і поняття, а концепти – стійкі смислові утворення, ідеї інноваційного творчого змісту. Отже, як теорія, концепція є мережею конструктів, побудованих з вихідних концептів і пов'язаних певною сукупністю висловлювань. Вона визначає методи пояснення й передбачення явищ і процесів даної предметної галузі²⁹⁹.

В енциклопедії освіти визначається структура концепції, яка включає: базову ідею дослідження; концептуальні положення, які її обумовлюють, конкретизують; вихідні принципи, на яких ґрунтується досліджуване явище чи процес, а також

²⁹⁸ Ильичёв, Л. Ф., Федосеев, П. Н., Ковалёв, С. М. и Панов, В. Г. 1983. *Философский энциклопедический словарь*. Москва: Советская энциклопедия. С. 314.

²⁹⁹ Новиков, А. М. 2013. *Методология : словарь системы основных понятий*. Москва: Либроком. С. 124.

універсальних для даної галузі законів: побудову концептуальної схеми-моделі з представленої галузі із описом взаємозв'язків між її елементами, на яку проектується інтерпретації усіх тверджень досліджуваної теорії; інтерпретаційну схему, що програмує можливість переходу від концептуальної моделі до рівня експериментального дослідження, яке доводить справедливість сукупності законів і тверджень, логічно виведених із з концептуальної теоретичної схеми; гіпотез, що впливають з теорії, але обґрунтовуються отриманими емпіричними даними³⁰⁰.

С. Гончаренко стверджує, що педагогічна концепція – це система поглядів на те чи інше педагогічне явище, процес, спосіб розуміння, тлумачення певних педагогічних явищ, подій; провідна ідея педагогічної теорії. У педагогічній науці термін «концепція» визначається як певна точка зору, інваріант для розв'язання педагогічних завдань, вихідна теорія чи сукупність теоретичних положень, ідей щодо природи, сутності, мети навчання і виховання, а також педагогічної діяльності в цілому, що є усталеними в науковій та педагогічній спільноті і дають змогу сформувати і впровадити цілісні моделі педагогічної освіти³⁰¹.

Узагальнений аналіз стану проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій, осмислення визначення «концепція» дозволяє сформулювати авторську теорію, яка становитиме наукову основу побудови організаційно-методичної системи в даному напрямку професійної підготовки фахівців початкової школи. Авторська концепція побудована на основі базової ідеї, згідно якої формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти відбуватиметься більш ефективно за умови впровадження до процесу фахової підготовки з художньо-педагогічних дисциплін інноваційних технологій, які спрямовані на оновлення мети, змісту, організації, форм і методів до нових суспільно-історичних умов у системі вищої освіти в Україні.

³⁰⁰ Кремень, В. Г. 2008. *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер. С. 437.

³⁰¹ Гончаренко, С. У. 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь. С. 177.

В основу *концепції професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій* покладено вихідні положення світоглядного, методологічного та ціннісного характеру, які є підґрунтям реформування вищої педагогічної освіти: *гуманітаризація і гуманізація, інформатизація, інноватизація, неперервність та ступеневість*.

Викладемо вихідні положення концепції. Провідним аспектом побудови концепції професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій є *ідея гуманізації та гуманітаризації професійної підготовки фахівця, здатного до примноження культурних цінностей суспільства та реалізації при цьому власного духовно-творчого потенціалу*. Проблему гуманізації освіти, особистісного підходу, ціннісних орієнтацій студентської молоді досліджують відомі українські вчені В. Андрущенко³⁰², І. Бех³⁰³, С. Гончаренко³⁰⁴, І. Зязюн³⁰⁵, В. Кремень³⁰⁶, Н. Ничкало³⁰⁷, О. Отич³⁰⁸, В. Рибалка³⁰⁹, О. Рудницька³¹⁰.

С. Гончаренко визначає гуманізацію в освіті як центральну складову нового педагогічного мислення, в основі якої перегляд та переоцінка всіх компонентів педагогічного процесу у світлі їх людинотворчої функції³¹¹. Тому тенденцію гуманізації та гуманітаризації професійної підготовки майбутніх учителів початкової

³⁰² Андрущенко, В. П. 2005. *Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: Досвід соціально-філософського аналізу*. Київ: ТОВ «Атлант ЮЕмСі».

³⁰³ Бех, І. Д. 2003. *Виховання особистості: у 2-х книгах. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади*: навчально-методичне видання. Київ: Либідь.

³⁰⁴ Гончаренко, С. У., 2001. Гуманізація і гуманітаризації освіти. *Шлях освіти*, № 2, с. 2–7.

³⁰⁵ Зязюн, І. А., 1996. Гуманістична парадигма в освіті. В: *Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку*: матеріали наук.-практ. конф. Київ.с. 8–12.

³⁰⁶ Кремень, В. Г. 2008. *Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору*. Київ: Педагогічна думка.

³⁰⁷ Ничкало, Н. Г. 2000. Педагогіка вищої школи: крок у майбутнє. Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект: [монографія]. Київ: ВІПОЛ.

³⁰⁸ Отич, О. М. 2009. *Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : теоретичний і методичний аспекти*: [монографія]. Чернівці: Зелена Буковина.

³⁰⁹ Рибалка, В. В. 1996. *Психологія розвитку творчої особистості: навчальний посібник*. Київ: ІЗМН.

³¹⁰ Рудницька, О. П. 2005. *Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.

³¹¹ Гончаренко, С. У. 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь. С. 107.

школи у галузі мистецької освіти ми визначаємо як провідну. Гуманізація професійної підготовки передбачає створення освітнього середовища у вищому навчальному закладі, максимально наближеного до професійного; творчу співпрацю та духовну взаємодію студентів і викладачів на діалогічних засадах; конструювання педагогічних ситуацій для активізації творчого потенціалу, самостійності, самовдосконалення, самовираження і самореалізації, духовного пошуку, творчого мислення; використання інноваційних технологій; професійну творчу проектну діяльність студентів; неперервність та ступеневість художньо-педагогічної підготовки з орієнтацією на індивідуально-творчий розвиток особистості вчителя початкової школи. Педагогічний процес у вищій школі має стати «процесом взаємного духовного збагачення викладачів та студентів в умовах оптимального психологічно комфортного клімату взаємостосунків, діалогічної культури й інтелектуальної співтворчості»³¹².

Важливою концептуальною передумовою ефективності професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій вважаємо її *інформатизацію*. Вона покликана забезпечувати достатній рівень інформаційної культури сучасного педагога; інтенсифікувати навчально-виховний процес на основі впровадження сучасних освітніх інформаційно-комунікаційних технологій. Коло питань, охоплених проблематикою використання інформаційно-комунікаційних засобів навчання у професійній підготовці фахівців різного профілю представляють сучасні науковці В. Беспалько³¹³, В. Бублик³¹⁴, Б. Гершунський³¹⁵, М. Жалдак³¹⁶, І. Захарова³¹⁷,

³¹² Рудницька, О. П. 2005. *Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан. С. 26.

³¹³ Беспалько, В. П. 1970. *Программированное обучение. Дидактические основы*. Москва: Высшая школа.

³¹⁴ Бублик, В. В., 2001. До питання розвитку освітніх інформаційних технологій. *Наукові записки НаУКМА*, № 1, с. 4–9.

³¹⁵ Гершунский, Б. С. 1987. *Компьютеризация в сфере образования: проблемы и перспективы*. Москва: Педагогика.

³¹⁶ Жалдак, М. І., 1991. Проблеми інформатизації навчального процесу в школі та у ВУЗі. В: *Сучасна інформаційна технологія в навчальному процесі*: Збірник наукових праць. Київ, с. 24–28.

³¹⁷ Захарова, І. Г. 2003. *Інформаційні технології в освіті: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів*. Москва: Видавничий центр «Академія».

В. Кремень³¹⁸, Ю. Машбиць³¹⁹, Е. Полат³²⁰.

Як зазначає В. Кремень, «в умовах інформатизації освіти змінюється парадигма педагогічної науки, коригується структура і зміст освіти. Інформатизація вищих навчальних закладів України – важлива складова навчально-виховного процесу. Вона охоплює створення, впровадження і розвиток комп'ютерно орієнтованого навчального середовища»³²¹. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» однією з найважливіших особливостей нашого часу вважає «перехід розвинутих країн світу від постіндустріального до інформаційного суспільства, що зумовлює необхідність упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в усі сфери життєдіяльності»³²². Однією з головних умов успішності цього переходу є забезпечення навчання, виховання, професійної підготовки людини для роботи в інформаційному суспільстві. Тому характерною ознакою сучасної освіти, складовою єдиного освітнього простору систем освіти зарубіжних країн та невід'ємною частиною навчально-виховного процесу загальної середньої школи стали інформаційно-комунікаційні технології.

У сучасних умовах розвитку суспільства інформатизація професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкової школи має забезпечити належний рівень його інформаційної культури; підвищити ефективність навчально-виховного процесу на основі впровадження нових інформаційних технологій навчання та удосконалити управління підготовкою майбутніх фахівців. Інформаційні технології в підготовці майбутніх вчителів початкової школи можна застосовувати як засоби навчання і викладання, інструмент пізнання навколишньої дійсності,

³¹⁸ Кремень, В. Г., 2008. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті і формування інформаційного суспільства. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*, № 6, с. 5–9.

³¹⁹ Машбиць, Е. И. 1986. *Компьютеризация обучения: проблемы и перспективы*. Москва: Знание.

³²⁰ Полат, Е. С. 2005. *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования*: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров. Москва: Академия.

³²¹ Кремень, В. Г., 2008. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті і формування інформаційного суспільства. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*, № 6, С. 5..

³²² Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки»[online]. Доступно:<http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?reg=537-16> (21.08.09)

засоби комунікації, засоби автоматизації процесу контролю і обробки результатів навчальної діяльності студентів, тестування і діагностики, засоби організації науково-дослідницької роботи і інтелектуального дозвілля.

Необхідною умовою удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти вважаємо її *інноватизацію*, яка передбачає впровадження інноваційних технологій навчання, спрямованих на покращення цілісного навчально-виховного процесу вищого навчального закладу; стимулювання інноваційної, пошукової, творчої професійної діяльності; створення інноваційно-творчої атмосфери взаємодії між учасниками процесу підготовки; формування інноваційних здібностей, а саме інноваційного мислення, уяви. Сучасний стан розвитку педагогічної науки характеризується інноватикою, яка охоплює всі аспекти освітньої проблематики, реформування процесів, спрямованих на створення умов формування і розвитку цілісної, творчої особистості, здатної до успішної соціалізації та самореалізації у суспільстві. Окресленим питанням присвятили праці відомі вітчизняні та зарубіжні вчені В. Бондар³²³; ³²⁴, Л. Буркова³²⁵, А. Вербицький³²⁶; ³²⁷, С. Вітвицька³²⁸, О. Дубасенюк³²⁹, Л. Коваль³³⁰, М. Левіна³³¹, Л. Лук'янова³³², Н. Морева³³³, Т. Паніна³³⁴, О. Пехота³³⁵, С. Скворцова³³⁶.

³²³ Бондар, В. І. 1996. *Дидактика: ефективні технології навчання студентів*. Київ: «Вересень».

³²⁴ Бондар, В. І. 1996. *Теоретичні основи і технологія педагогічного аналізу: управлінський аспект*. Навчальний посібник. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова.

³²⁵ Буркова, Л. В., 2000. Класифікація педагогічних інновацій як елемент механізму управління інноваційним процесом в освіті. В: Л. І Даниленко, ред. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*: збірник наукових праць. Київ: Логос.с. 231–238.

³²⁶ Вербицкий, А. А. 1991. *Активное обучение в высшей школе: контекстный подход*. Москва: Высшая школа.

³²⁷ Вербицкий, А. А., 1987. Концепция знаково-контекстного обучения в вузе. *Вопросы психологии*, № 5, с. 31–39.

³²⁸ Вітвицька, С. С. 2006. *Основи педагогіки вищої школи: підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури*. Київ: Центр навчальної літератури.

³²⁹ Дубасенюк, О. А. 1994. *Технологія контекстового навчання у педагогічному вузі*. Проблеми вищої школи. Київ: Вища школа.

³³⁰ Коваль, Л. В. 2009. *Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи : технологічна складова*: [монографія]. Донецьк: Юго-Восток.

³³¹ Левина, М. М. 2001. *Технологии профессионального педагогического образования*. Москва: Академия.

³³² Лук'янова, Л. Б., 2005 Інноваційні технології в екологічній освіті фахівців. В: *Дидактика професійної школи*. Том 2. Хмельницький: Видавництво ХНУ. с. 58–68

³³³ Морева, Н. А. 2008. *Технологии профессионального образования: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений*. Москва: Издательский центр «Академия».

Педагогічну інновацію розглядають як особливу форму педагогічної діяльності і мислення, які спрямовані на організацію нововведень в освітньому просторі, або як процес створення, упровадження і поширення нового в освіті. Як зазначають вчені, інноваційний процес в освіті – це сукупність послідовних, цілеспрямованих дій, спрямованих на її оновлення, модифікацію мети, змісту, організації, форм і методів навчання та виховання, адаптації навчального процесу до нових суспільно-історичних умов.

Під інноваційним розвитком мистецької освіти майбутніх учителів початкової школи ми розуміємо комплекс створених і впроваджених організаційних та змістових нововведень, розвиток низки чинників і умов, необхідних для нарощування інноваційного потенціалу професійної педагогічної підготовки студентів педагогічних факультетів до художньо-естетичного виховання молодших школярів. Під інноваціями мистецької освіти ми вбачаємо новизну, що ефективно змінює результати професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі художньо-естетичного виховання молодших школярів, створюючи вдосконалені нові освітні, дидактичні, виховні системи; освітні педагогічні технології; методи, форми, засоби розвитку особистості, організації навчання і виховання в умовах вищого навчального закладу.

Неперервність мистецької освіти майбутніх учителів початкової школи є ще однією необхідною концептуальною умовою. Неперервність професійно-педагогічної підготовки вчителів початкової школи у галузі мистецької освіти дає змогу задовольнити потребу суспільства у висококваліфікованих фахівцях, передбачає багатоступеневість освітньої підготовки, підвищення наукового рівня педагогічних програм з урахуванням вимог сучасного життя та інтеграцію

³³⁴ Панина, Т. С. 2006. *Современные способы активизации обучения : учебное пособие для студентов высших учебных заведений*. Москва: Издательский центр «Академия».

³³⁵ Пехота, О. М., Будак, В. Д., Манкусь, І. В., Тихонова, Т. В., Олексюк, О. Є. та Балицький, О. І. 2003. *Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій*: Навч. посіб.: Київ: Видавництво А. С. К.

³³⁶ Скворцова, С. І., 2010. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, № 35, с. 66–71.

вітчизняної педагогічної освіти у міжнародний та європейський простір.

Ступенева підготовка майбутніх учителів початкової школи має забезпечуватися на основі логічного зв'язку, наступності та неперервності мистецької освіти на кожному рівні вищої освіти. В зв'язку з цим виникає необхідність розробки, теоретичного обґрунтування та узгодження змісту, форм і методів мистецької освіти на рівнях вищої освіти «бакалавр», «магістр». Організація системи мистецької освіти на цих рівнях набуває особливої актуальності, оскільки існуюча в Україні тенденція створення комплексу, до складу якого входять педагогічне училище, педагогічний коледж і вищий педагогічний навчальний заклад вищого рівня акредитації, дозволяє більш повно реалізувати потенціал мистецької освіти майбутніх учителів початкової школи та забезпечити узгодження педагогічної освіти з європейським освітнім простором.

Теорія професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій базується на вихідних положеннях – принципах, які визначають мету і завдання, зміст, умови та шляхи реалізації цього педагогічного процесу.

Здійснення на належному рівні процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти значною мірою залежить від дидактичних принципів, які відображають перебіг об'єктивних законів та закономірностей процесу фахового навчання і визначають його скерованість на розвиток особистості майбутнього педагога. Саме вони визначають зміст, форми і методи навчальної роботи згідно з загальними цілями та особливостями професійної педагогічної діяльності. Дидактичні принципи всебічно вивчено та детально схарактеризовано і класифіковано у наукових працях сучасних вчених. Висвітленню основних підходів до визначення дидактичних принципів присвячені дослідження Ю. Бабанського³³⁷, В. Бондаря³³⁸, В. Краєвського³³⁹, І. Лернера³⁴⁰, В. Ситарова³⁴¹,

³³⁷ Бабанский, Ю. К. 1989. *Избранные педагогические труды*. Москва: Педагогика.

М. Скаткіна³⁴². Принципи загальної мистецької освіти та методичної підготовки учителів художньо-естетичного циклу висвітлено С. Коновець³⁴³, Л. Масол³⁴⁴, В. Орловим³⁴⁵, О. Отич³⁴⁶, Г. Падалкою³⁴⁷, О. Рудницькою³⁴⁸, О. Хижною³⁴⁹. Педагогічні принципи професійної підготовки майбутніх учителів представили А. Алексюк³⁵⁰, О. Антонова³⁵¹, В. Бондар³⁵², С. Вітвицька³⁵³, О. Дубасенюк³⁵⁴, В. Луговий³⁵⁵, Л. Хомич³⁵⁶.

У науково-педагогічній літературі поняття «принцип» тлумачиться як «основа», «вихідне положення», «основна ідея». Зокрема, С. Вітвицька зазначає, що що принцип – це система вимог і положень педагогіки, дотримання яких забезпечує продуктивність навчально-виховного процесу³⁵⁷. Подібне пояснення даної категорії

³³⁸ Бондар, В. І. 2005. *Дидактика*. Київ: Либідь.

³³⁹ Краевский, В. В. 2003. *Общие основы педагогики: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений*. Москва: Академия.

³⁴⁰ Лернер И. Я., 1996. *Философия дидактики и дидактика как философия*. Москва: Педагогика.

³⁴¹ Ситаров, В. А. 2004. *Дидактика*. Москва: Академия.

³⁴² Скаткин, М. Н. 1971. *Совершенствование процесса обучения*. Москва: Высшая школа.

³⁴³ Коновець, С. В. 2009. *Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва*: [монографія]. Рівне: Волинські обереги.

³⁴⁴ Масол, Л. М., Гайдамака, О. В., Белкіна, Е. В., Калініченко, О. В. та Руденко. І. В., 2006. *Методика навчання мистецтва*. Харків: Веста: Видавництво «Ранок».

³⁴⁵ Орлов, В. Ф. 2003. *Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін*: [монографія]. Київ: Наукова думка.

³⁴⁶ Отич, О. М. 2009. *Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : теоретичний і методичний аспекти*: [монографія]. Чернівці: Зелена Буковина.

³⁴⁷ Падалка, Г. М. 2008. *Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін*. Київ: Освіта України.

³⁴⁸ Рудницька, О. П. 2005. *Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.

³⁴⁹ Хижна, О. П. 2007. *Художньо-педагогічна діяльність учителя початкової школи (теоретико-методологічний та методичний аспекти)*: [монографія]. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова.

³⁵⁰ Алексюк, А. М. 1998. *Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія*. Підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вищих навчальних закладів. Київ: Либідь.

³⁵¹ Антонова, О. Є. 2007. *Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів*: [монографія]. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. Івана Франка.

³⁵² Бондар, В. І. 1996. *Дидактика: ефективні технології навчання студентів*. Київ: «Вересень».

³⁵³ Вітвицька, С. С. 2006. *Основи педагогіки вищої школи: підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури*. Київ: Центр навчальної літератури.

³⁵⁴ Дубасенюк, О. А., Семенюк, Т. В. та Антонова, О. Є., 2003. *Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності*: [монографія]. Житомир: Житомир. держ. пед. університет.

³⁵⁵ Луговий, В. І. 2014. Теоретико-методологічні засади залежності методів і засобів оцінювання від змісту компетентностей. В: В. І. Луговий та О. Г. Ярошенко, ред. *Концептуально-методологічні основи проектування методів і засобів діагностики освітніх результатів у вищих навчальних закладах*: [монографія]. Київ: «Педагогічна думка». с. 7–15.

³⁵⁶ Хомич, Л. О. 1998. *Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів*. Київ: Магістр-S.

³⁵⁷ Вітвицька, С. С. 2006. *Основи педагогіки вищої школи: підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури*. Київ: Центр навчальної літератури. С. 16.

означають В. Сластьонін, І. Ісаєв, А. Міщенко, Є. Шиянов, вказуючи, що в сучасній науці принципи – це основні, вихідні положення будь-якої теорії, керівні ідеї, основні правила поведінки і дії. Узагальнюючи підкреслюють, що принципи педагогічного процесу відображають основні вимоги до організації педагогічної діяльності, вказують її напрями, допомагають творчо підійти до побудови педагогічного процесу³⁵⁸.

Отже, основою для відбору змісту навчального матеріалу та побудови педагогічного процесу є принципи. Визначаємо, що принцип – це інструментальний вираз педагогічної концепції, представлений у категоріях діяльності, методичний вираз пізнаних законів та закономірностей, знання про цілі, сутність, зміст, структуру навчального процесу, виражене у формі, яка дає можливість використовувати їх як регулятивні норми практики.

Ми погоджуємося з твердженням С. Гончаренка, що в принципах відображаються теоретичні підходи до побудови навчального процесу та керування ним. Дидактичні принципи визначають, організаційні форми й методи навчальної роботи згідно з загальними цілями і закономірностями процесу навчання і виховання³⁵⁹. Дидактичні принципи (свідомості й активності, наочності, систематичності та послідовності, міцності, доступності, науковості і зв'язку теорії з практикою) у підготовці фахівців визначають позиції та установки, з якими педагоги підходять до організації освітнього процесу, до пошуку можливостей його оптимізації. Усі принципи взаємопов'язані та взаємозалежні, вони доповнюють і зумовлюють один одного. Сукупність принципів навчання складає певну систему вихідних, головних дидактичних, психолого-педагогічних, організаційно-методичних вимог до процесу навчання та виховання, виконання яких забезпечує достатню ефективність.

Підтримуємо думку М. Чобітька про те, що «принципи навчання», як наукова

³⁵⁸ Сластенин, В. А., Исаев, И. Ф., Мищенко, А. И. и Шиянов, Е. Н., 2000. *Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений*. Москва: Школа-Пресс. С. 85.

³⁵⁹ Гончаренко, С. У. 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь. С. 89.

категорія постійно змінюються і вдосконалюються, взаємозбагачуються і розвиваються. Вчений доводить, що принципи постійно наповнюються новим змістом відповідно до нових етапів розвитку суспільства, а також з огляду на нові закономірності навчання й нагромаджений педагогічний досвід³⁶⁰.

В «Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти» (2013) зазначається, що нині серед стратегічних принципів, сформульованих у нормативних державних документах щодо освітньої політики України, чітко визначені: демократизації освіти; пріоритетності освіти як процесу трансляції соціально значущого культурного досвіду людства; гуманізації, адже загальновідомо, що під гуманізмом розуміють систему ідей і поглядів на людину як найвищу цінність, визнання «безмежності можливостей людини, її здатності до самовдосконалення, прав особистості на вільний прояв своїх здібностей, переконань, утвердження блага людини як критерію оцінки рівня суспільних відносин»³⁶¹ і передбачає орієнтацію на формування громадянина з високими інтелектуальними, моральними, естетичними, фізичними якостями.

У відборі та структуруванні змісту та процесу професійної підготовки студентів педагогічних факультетів до художньо-педагогічної діяльності засобами інноваційних технологій на усіх освітньо-кваліфікаційних рівнях ми враховували принципи: загальнодидактичні, специфічні мистецької освіти та професійно-педагогічної підготовки. У педагогічній науці сформульовано систему дидактичних принципів, яка поєднує традиційні і новітні, що з'явилися в епоху сучасності. До загальнодидактичних належать принципи: науковості, систематичності і послідовності, природовідповідності та культуровідповідності, індивідуалізації та диференціації, свідомості та активності, самостійності та творчості, єдності навчання, виховання та розвитку, наочності, доступності, наступності, зв'язку освіти

³⁶⁰ Чобітько, М. Г., 2005. Педагогічні принципи особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, № 1, с. 135–141.

³⁶¹ *Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти МОН України*. Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013 р. [online]. Доступно: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/

з життям та практикою.

В. Сластьонін визначає принципи педагогічного процесу, які не втрачатимуть свою актуальність у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. Серед них принципи організації педагогічного процесу: принцип гуманістичної спрямованості педагогічного процесу; зв'язку з життям і виробничою практикою; поєднання навчання і виховання з працею; науковості; навчання і виховання у колективі; наступності, послідовності і систематичності; наочності. До принципів керування педагогічним процесом вчений відніс: принцип поєднання педагогічного керівництва з розвитком ініціативи і самостійності; свідомості і активності; урахування вікових та індивідуальних особливостей; принцип міцності і дієвості результатів навчання, виховання та розвитку; принцип поєднання прямих і паралельних педагогічних дій; принцип поваги до особистості; принцип доступності і посиленості навчання і виховання та узгодженості вимог педагогічних колективів, батьків і громадськості³⁶². Врахування цих принципів залишається актуальним у наш час.

В контексті дослідження варто виокремити принципи загальної мистецької освіти, які відображають важливі сторони художньо-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи і розширюють і доповнюють вище названі принципи. Це провідні положення, що визначають сутність, зміст, провідні вимоги до взаємодії вчителя і учнів, виконання яких передбачає досягнення результативності процесу оволодіння учнями мистецтвом. У монографії «Педагогіка мистецтва» Г. Падалка визначає принципи навчання мистецьких дисциплін: цілісності, інтегративності, культуровідповідності, естетичної спрямованості, індивідуалізації, рефлексії³⁶³. У навчально-методичному посібнику О. Рудницької

³⁶² Сластенин, В. А., Исаев, И. Ф., Мищенко, А. И. и Шиянов, Е. Н., 2000. *Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений*. Москва: Школа-Пресс. С. 46.

³⁶³ Падалка, Г. М. 2008. *Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін*. Київ: Освіта України. С. 114.

«Педагогіка загальна та мистецька» окреслено наступні вихідні положення мистецької освіти: принцип довершення навчальної дії виховною у педагогічному впливі; принцип урізноманітнення видів і форм діяльності учнів в організації педагогічної взаємодії; принцип залежності розвитку особистісних якостей від створюваних педагогічних ситуацій; принцип емоційної насиченості навчально-виховного процесу; принцип спонукання до творчого самовираження³⁶⁴.

Л. Масол у науковій праці «Методика навчання мистецтва» класифікує художньо-педагогічні принципи: єдності художнього і технічного, емоційного і раціонального, свідомого та інтуїтивного в процесі опанування цінностей мистецтва; емоційної духовно-енергетичної насиченості уроків мистецтва, спрямованих на досягнення катарсису в процесі сприйняття світових художніх шедеврів і власної художньо-творчої діяльності; взаємодії базової та варіативної художньої освіти; діалогічної взаємодії у процесі художньо-педагогічного спілкування на основі діалогічних обертонів мистецтва; варіабельності змісту і художньо-педагогічних технологій³⁶⁵.

Професійна педагогічна підготовка майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти, як складова цілісного освітнього процесу, спирається на визначені теоретиками і практиками педагогіки вищої школи, зокрема А. Алексюком³⁶⁶, В. Бондарем³⁶⁷, Є. Бондаревською³⁶⁸, І. Зязюном³⁶⁹ принципи: науковості, фундаментальності, системності, природовідповідності та природодоцільності, єдності логічного та історичного, загальнолюдського та національного, єдності суспільного та особистого, теорії та практики, навчання та

³⁶⁴ Рудницька, О. П. 2005. *Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.

³⁶⁵ Масол, Л. М., Гайдамака, О. В., Белкіна, Е. В., Калініченко, О. В. та Руденко, І. В., 2006. *Методика навчання мистецтва*. Харків: Веста: Видавництво «Ранок». С. 39.

³⁶⁶ Алексюк, А. М. 1998. *Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія*. Підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вищих навчальних закладів. Київ: Либідь.

³⁶⁷ Бондар, В. І. 1996. *Дидактика: ефективні технології навчання студентів*. Київ: «Вересень».

³⁶⁸ Бондаревская, Е. В., 1995. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания. *Педагогика*, № 4, с. 29–35.

³⁶⁹ Зязюн, І. А. та Сагач, Г. М. 1997. *Краса педагогічної дії: Навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів*. Київ: Українсько-Фінський інститут менеджменту і бізнесу.

виховання.

Як зазначає О. Хижна, художньо-педагогічна підготовка вчителя початкової школи повинна базуватися на таких принципах: забезпечення високого рівня духовності життєдіяльності студентів; екологізації; економічності та інструментальності художньо-педагогічної підготовки; креативності, комплементарності, діалогізації, інтегративності, мультикультурності, інформатизації, інноваційності, особистісної зорієнтованості, створення художньо-педагогічного середовища³⁷⁰.

Результати теоретичного аналізу наукових джерел дали змогу визначити принципи професійної підготовки майбутнього педагога:

- принцип безперервності, принцип інтегративності, принцип наступності, принцип фундаментальності, принцип варіативності, принцип професіоналізації, принцип прогнозування і принцип зв'язку з життям (Є. Аршанський);
- принцип діяльнісного розуміння професії, принцип обґрунтованості технологій професійної підготовки, принцип відповідності конструйованих технологій професійної підготовки сучасним світовим тенденціям спеціальної освіти, принцип оновлення змісту професійної підготовки, принцип оптимізації процесу професійної підготовки, принцип якісного оцінювання результатів підготовки (Л. Булавинцева);
- принцип науковості, принцип інтегративності, принцип доповнюваності, принцип свідомості і самостійності, принцип єдності навчальної і дослідницької діяльності, принцип профільного підходу (А. Кух);
- принцип інтегративності, принцип динамічності, принцип варіативності методичної підготовки, принцип наступності, принцип цілісності і фундаментальності змісту методичної підготовки, принцип технологічності, принцип посилення творчої спрямованості, дослідницької спрямованості, принцип розвитку методичного мислення (О. Таможня).

³⁷⁰ Хижна, О. П. 2007. *Художньо-педагогічна діяльність учителя початкової школи (теоретико-методологічний та методичний аспекти)*: [монографія]. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. С. 329.

Внаслідок проведеного наукового аналізу нами означено принципи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій в умовах сучасного вищого навчального закладу.

Принцип науковості передбачає відповідність змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи вимогам сучасного розвитку науки у галузі психології, педагогіки, мистецтвознавства, наукових досліджень педагогіки мистецтва.

Принцип інтегративності передбачає взаємозв'язок систем психологічних, педагогічних, культурологічних, мистецтвознавчих, професійно орієнтованих наук, які органічно інтегровані в системі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у вигляді науково обґрунтованої інтеграції змісту, форм, методів, технологій, що є обов'язковою умовою формування змісту художньо-педагогічної освіти в усіх типах навчальних закладів

Принцип ґрунтовності та дієвості професійно-педагогічних та художньо-мистецьких знань, умінь і навичок забезпечує надійне і міцне формування фахових компетентностей, здатності до самостійного розв'язання освітніх і професійних завдань умовах навчання на педагогічному факультеті та на практиці в сучасній початковій школі.

Принцип інформатизації підготовки студентів до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи можна охарактеризувати як процес підготовки до повноцінного життя в умовах інформаційного суспільства, до пошуку інформації, спілкування, навичок використання сучасних інформаційних засобів у різних видах педагогічної діяльності. Принцип інформатизації розкриває роль використання інформаційно-комунікаційних технологій та методик цілісного сприйняття світу, які занурюють майбутніх учителів у художньо-творчу діяльність, спрямовує на пошук цілісного змісту творів мистецтва через відчутті художніх образів, глибинній сутності твору мистецтва.

Принцип інноваційності підготовки вчителя до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи відображає відкритість майбутньому, здатність до оновлення, передбачення на основі постійної переоцінки цінностей, інтенсивної модернізації у відповідності до соціокультурних викликів сьогодення. Інноваційність зорієнтована на динамічні зміни в художньо-педагогічній діяльності вчителя, ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, художньо-творчих здібностей, налаштованості на конструктивні дії в оновлюваних ситуаціях, відображає результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних художньо-педагогічних проблем. Інновація є не лише кінцевим продуктом застосування новизни в навчально-виховному і управлінському процесах з метою якісного покращення, а й процедурою їхнього постійного оновлення.

Принцип особистісної орієнтованості підготовки студентів до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи полягає в тому, щоб віднайти, підтримати, розвинути особистісне в людині та закласти в ній механізми самовизначення, саморозвитку, адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання, самореалізації, що є необхідним для становлення самобутнього особистісного образу, діалогічної, гармонійної взаємодії з іншими, з природою, з цивілізацією, з культурою, з мистецтвом.

Принцип єдності навчально-виховної діяльності та професійно-педагогічної підготовки полягає в тому, що будь-який компонент психолого-педагогічної, методико-мистецької підготовки майбутнього учителя початкової школи повинен підпорядковуватися процесу становлення компетентного фахівця.

Принцип креативності відображає необхідність виявлення можливостей змісту художньо-педагогічної підготовки для посилення його спрямованості на формування творчої особистості майбутнього вчителя початкової школи. Реалізації означеного принципу в практичній діяльності сприяє аналіз змісту художньо-педагогічної підготовки з метою його креативного посилення, застосування навчально-творчих завдань, методів і прийомів стимулювання творчої активності

студентів, використання психологічної діагностики для розвитку творчих якостей особистості майбутнього вчителя.

Отже, здійснення на належному рівні процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій основоположною мірою залежить від провідних принципів, які відображають перебіг об'єктивних законів та закономірностей процесу фахового навчання і визначають його скерованість на розвиток особистості майбутнього педагога.

На основі визначених методологічних підходів, базових ідей та принципів сформульовано положення авторської концепції професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій маємо розкрити мету і завдання, зміст та умови, шляхи реалізації даного педагогічного процесу.

Мета професійно-педагогічної підготовки фахівців за спеціальністю «Початкова освіта» в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій на усіх рівнях вищої освіти полягає в формуванні професійно-педагогічної свідомості вчителя початкової школи і готовності майбутніх фахівців до здійснення мистецько-освітньої діяльності в умовах навчання, виховання і розвитку молодших школярів; становленні особистісних і суспільнозначущих світоглядних якостей фахівців, їх індивідуального визначення в світі мистецьких цінностей, а також активізації процесів мистецької самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення особистості педагога, здатності до творчості та новаторства у професійній діяльності.

Завданнями професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності за умови використання інноваційних технологій є нижче перелічені положення.

1. Створення найсприятливіших умов для формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти

засобами інноваційних технологій з метою забезпечення організаційно-педагогічного й психолого-педагогічного супроводу даного процесу.

2. Вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх фахівців початкової освіти шляхом оновлення змісту, організаційних форм і методів інформаційної підтримки процесу формування готовності майбутніх учителів до мистецько-освітньої діяльності в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

3. Інтенсифікація навчально-виховного процесу підготовки студентів педагогічних факультетів у галузі мистецької освіти на основі впровадження сучасних освітніх інформаційно-комунікаційних технологій

4. Формування цілісної системи художньо-педагогічних знань та уявлень, визначення їх обсягу у змісті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи; визначення змісту навчального матеріалу професійно-орієнтованих дисциплін художньо-педагогічного спрямування.

5. Становлення системи ціннісних художньо-мистецьких орієнтацій, емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва та до майбутньої професійно-педагогічної діяльності, яке обумовлює успішну самореалізацію за обраним напрямом підготовки.

6. Вироблення художньо-педагогічних умінь та навичок, формування досвіду художньо-творчої діяльності майбутніх вчителів початкової школи (сприймання, емоційно-естетичної оцінки і творення художнього образу зображально-виражальними засобами різних видів мистецтва), орієнтованої на забезпечення формування креативної особистості педагога.

7. Нарощування інноваційного потенціалу процесу підготовки студентів педагогічних факультетів до художньо-естетичного виховання школярів у сучасних освітніх умовах: опанування інноваційними технологіями професійно-педагогічної діяльності, становлення художньо-педагогічної активності, самостійності студентів, здатності до творчості та новаторства.

8. Забезпечення безперервності і наступності мистецької освіти студентів педагогічних факультетів на усіх рівнях фахової ступеневої підготовки та

формування потреби навчатися і вдосконалювати свій професійний рівень впродовж життя, що відповідає потребам сучасного сталого суспільного розвитку.

9. Формування національної та соціокультурної ідентичності майбутніх педагогів початкової школи засобами мистецької освіти; розвиток почуття національної самосвідомості та толерантного ставлення до культур і традицій інших народів.

10. Впровадження інноваційних підходів і практичних технологій у навчально-виховний процес педагогічного факультету, які спонукають студентів до співробітництва, партнерської взаємодії, формування власного позитивного іміджу, здатності пристосовуватися в змінюваних обставинах.

11. Забезпечення належних умов для розвитку креативної особистості майбутнього педагога початкової освіти у позааудиторній роботі, наповнення мистецькою освітою змісту гурткової, науково-дослідницької, виховної, громадської діяльності; створення особливого життєвого простору – інноваційного середовища професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності, спрямованого на забезпечення професійно-освітніх та художньо-творчих потреб студентів педагогічних факультетів.

Умови реалізації концепції професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій полягають у комплексному розв'язанні питань щодо її забезпечення.

1. Нормативне забезпечення (необхідність розроблення та прийняття нового стандарту вищої освіти у галузі знань 01 «Освіта», 013 «Початкова освіта», затвердженого Міністерством освіти і науки України, освітньо-професійних програм підготовки педагогічних кадрів початкової школи);

2. Науково-методичне забезпечення (створення навчально-методичних комплексів – навчальних програм професійно орієнтованих дисциплін художньо-педагогічного спрямування, підручників, методичних посібників, довідників, енциклопедичних видань тощо);

3. Кадрове забезпечення (розвиток технологічної компетентності викладачів шляхом

поглибленого ознайомлення з науковими основами інноваційних технологій, розвиток спеціальних практичних навичок та вмінь використовувати ці технології, формування психологічних і моральних якостей, необхідних для роботи в інноваційному середовищі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи в галузі мистецької освіти; модернізація вищої педагогічної освіти з урахуванням потреб поліхудожнього виховання школярів, започаткування галузевого підходу до підготовки вчителів у галузі мистецької освіти);

4. Матеріально-технічне та інформаційно-комунікаційне забезпечення (розробка і використання дидактичних матеріалів і технічного обладнання для мистецької освітньої галузі: аудіовізуальної апаратури, якісних комплектів слайдів, відео матеріалів; інформаційно-комунікаційних засобів навчання: навчальних та тренувальних, контролюючих і діагностичних, демонстраційних, інформаційно-пошукових, навчально-ігрових).

Впровадження у навчальний процес вищих навчальних закладів окреслених умов сприятиме підготовці майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій навчання, який спроможний буде свідомо і творчо реалізувати професійну компетентність за достатнього рівня володіння необхідними суспільно-комунікативними знаннями, вміннями та особистісними характеристиками.

Зміст професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти. Навчальний процес у вищій школі, спрямований на реалізацію змісту освіти на певному рівні вищої освіти. Під час організації навчально-виховного процесу вищий навчальний заклад керується стандартами вищої освіти, затвердженими Міністерством освіти і науки України, які відображають зміст навчання у вищій школі відповідно до напрямів і спеціальностей. Розв'язання проблеми якості мистецької освіти передбачає зміну змісту стандартів вищої освіти у галузі підготовки майбутніх учителів початкових класів, адже вимагає дотримання таких вимог: збереження і примноження національних освітніх традицій;

підпорядкування суспільним, економічним, політичним законам сьогодення в контексті розвитку світових освітніх систем; здатність або спроба забезпечувати рух на випередження, інноваційність.

В українському педагогічному словнику зміст освіти визначено як систему наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, практичних вмінь і навичок та способів діяльності, досвіду творчої діяльності, світоглядних, моральних, естетичних ідей та відповідної поведінки, якими повинен оволодіти учень у процесі навчання³⁷¹. Зміст освіти впливає з її основної функції – долучити молодь до загальнолюдських і національних цінностей. На нього впливають потреби суспільства; розвиток науки та техніки, що супроводжуються появою нових ідей, теорій, змінами в техніці й технології; позиції вчених. Основні педагогічні вимоги до змісту освіти передбачають його побудову на науковій основі та його спрямування на досягнення основної мети виховання – формування гармонійно розвиненої, суспільно активної особистості з високим рівнем культури – громадянина України.

Зміст вищої освіти, як зазначає О. Савченко, має бути осучаснений таким чином, щоб випускники могли швидко адаптуватися в самотійному житті, цілеспрямовано використовувати свій потенціал для самореалізації як у професійному і особистому плані, так і у інтересах суспільства, держави³⁷².

У ході відбору і структурування змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти керувалися такими критеріями:

- критерій цілісного відображення основних компонентів мистецької освіти у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи, завдань всебічного розвитку особистості педагога;
- критерій відповідності змісту мистецької освіти віковим та індивідуальним особливостям студентів педагогічних факультетів;

³⁷¹ Гончаренко, С. У. 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь. С. 137.

³⁷² Савченко, О. Я., 2003. Наукові проблеми стандартизації змісту освіти в основній і старшій школі. *Освіта країни*, № 30, с. 4–5.

- критерій відповідності виділених навчальним планом кредитів годин та змістових модулів на вивчення вище зазначених навчальних курсів;
- критерій відповідності навчально-методичного забезпечення навчальному процесу з урахуванням реальних перспектив його розвитку за законами педагогічної інноватики.

Фахова підготовка передбачає набуття студентами теоретичних знань з основ наук відповідної спеціальності та спеціалізації і вироблення практичних умінь та навичок, необхідних для здійснення професійної діяльності, тобто формування його професійної компетентності, що закладено в змісті стандарту вищої освіти галузі знань 01 «Освіта» спеціальності 013 «Початкова освіта».

Зміст професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій включає формування системи художньо-педагогічних знань, художньо-педагогічних вмінь та досвіду їх практичного застосування, художньо-педагогічних цінностей.

Мистецько-освітні знання складають основу мистецької освітньої компетентності майбутніх учителів початкової школи. Вони включають систему філософських, психолого-педагогічних, методико-мистецьких знань, художньо-естетичних понять і категорій, які становлять уявлення про сутність, види та жанри мистецтва, особливості художньо-образної мови мистецтв – музичного, візуального, хореографічного, театрального, екранного; розкривають особливості організації навчального процесу, загальнодидактичні засади, зміст, форми і методи, засоби, інноваційні технології навчання з дисциплін художньо-естетичного спрямування у початковій школі.

Мистецько-освітні вміння та досвід їх практичного застосування – невід’ємна складова мистецької освітньої компетентності майбутніх учителів початкової школи. Вони передбачають формування художньої та методичної компетентностей майбутнього вчителя: розширення і збагачення художньо-естетичного досвіду та опанування художніми вміннями та навичками в практичній

діяльності; набуття досвіду щодо організації навчально-виховного процесу на уроках художньо-естетичного спрямування у початковій школі: реалізації змісту, форм і методів, інноваційних технологій; готовність використовувати отриманий досвід у професійній педагогічній діяльності згідно з універсальними загальнолюдськими естетичними цінностями та власними духовно-світоглядними позиціями.

Мистецько-освітні цінності – норми, установки, цінності та якості, притаманні креативній особистості вчителя початкової школи: гнучке нестереотипне мислення, комунікативні якості, здатність продукувати оригінальні ідеї, розв'язувати педагогічні проблеми та ситуації, обирати інноваційні методи і прийоми викладу змісту художньо-естетичних дисциплін початкової школи; формування власної системи цінностей на основі трансформації суспільно-культурних та мистецьких, становлення художньо-педагогічної активності, самостійності студентів, здатності до творчості та новаторства.

Форми, методи і технології професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти. Ефективність процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій великою мірою залежить від методики викладання художньо-педагогічних дисциплін. Інноваційні технології у навчальному процесі розв'язують важливі цілі і завдання: створення у студентів цілісного уявлення про професійні компетентності, їх динаміку і місце в реальній діяльності; набуття соціального досвіду, навичок міжособистісної взаємодії для співробітництва в сфері педагогічної діяльності; розвиток професійного, аналітичного, практичного мислення; формування творчої особистості майбутнього вчителя.

У формах, методах і технологіях слід надавати пріоритетність діалоговим, діагностичним, інтенсивним та інтерактивним, інформаційно-комунікативним, проектним, індивідуально-орієнтованим технологіям навчання; реалізації модульно-рейтингової, дистанційної форми навчання. Серед аудиторних форм повинні переважати активні навчальні лекції; семінари, практичні та лабораторні заняття у

формі дискусій, обговорень, групової роботи, ігрового проектування, навчально-педагогічних ігор, майстер-класів та творчих майстерень, науково-методичних конференцій, фестивалів художньо-педагогічної майстерності.

Основні напрями реалізації концепції професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. Пріоритетні напрямки вбачаємо в реалізації наступних заходів.

1. Підвищення культурного і мистецько-освітнього рівня суспільства, збереження і примноження традицій української національної педагогіки мистецтва.
2. Реформування системи професійної підготовки майбутніх педагогічних працівників у галузі мистецької освіти, удосконалення її якості в умовах світової суспільної глобалізації та створення умов для індивідуального розвитку творчої особистості вчителя.
3. Створення динамічної системи ступеневої підготовки студентів педагогічних факультетів до процесу художньо-естетичного виховання учнів початкової школи на усіх ступенях вищої освіти «бакалавр», «магістр».
4. Підвищення якості мистецької освіти майбутніх учителів початкової школи, оновлення змісту, форм організації навчально-виховного процесу.
5. Широке запровадження освітніх інновацій та інформаційно-комунікаційних технологій навчання в системі художньо-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів.
6. Особистісна орієнтація вищої педагогічної освіти, гуманізація і гуманітаризація, врахування індивідуальних особливостей та художньо-естетичних смаків студентів при розробці навчальних планів, програм та технологій формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи в галузі педагогіки мистецтва.
7. Створення інноваційного середовища професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності на засадах

співробітництва викладачів і студентів з метою забезпечення якісної професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

8. Удосконалення технологічної, науково-методичної компетентності викладачів вищої школи, збагачення їх художньо-естетичного та творчого практичного досвіду, заохочення до самовдосконалення у галузі мистецької освіти.

9. Інтеграція вітчизняної системи підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти до європейського та світового освітніх просторів.

Викладена концепція професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій стала основою для моделювання процесу професійної підготовки та проведення дослідно-експериментальної роботи, хід і результати якої викладені у наступних підрозділах дисертації.

2.2. Структурно-функціональна модель процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій

Актуальність, складність і багатоаспектність проблеми підготовки вчителя до забезпечення художньо-естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку у сучасних умовах переконує в необхідності моделювання процесу формування професійної готовності майбутніх учителів початкових класів у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. Сучасна гуманістична парадигма професійної освіти характеризується розвитком у педагогічній науці напрямку моделювання та проектування нової освітньої реальності, головним суб'єктом якої є особистість. З метою систематизації усіх знань про особистість, особливості її розвитку, освіти та саморозвитку та для подальшої модернізації теоретичних засад педагогічної науки у сучасних умовах, використовується метод педагогічного моделювання. Створення моделі професійної підготовки майбутніх учителів

початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій передбачає застосування системного підходу, який полягає у розкритті цілісності педагогічних об'єктів, виявленні у них різних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину.

У науковій літературі існує чимало підходів до категоризації педагогічного моделювання, що виступає «вищою і особливою формою наочності, засобом упорядкування інформації, що дозволяє більш глибоко розкрити сутність того явища, яке вивчається»³⁷³.

У філософському енциклопедичному словнику визначається, що модель – (від лат *modus* – міра) у загальному розумінні аналог – графік, схема, аналогова структура певного об'єкта, оригіналу, фрагмента реальності, артефактів, витворів культури, концептуально-теоретичних утворень. Модель – це предметна, знакова чи мисленнєва уявна система, що відтворює, імітує або відображає певні визначальні характеристики, тобто принципи внутрішньої організації, або функціонування певних властивостей чи ознак об'єкта пізнання – оригіналу, пряме безпосереднє вивчення, якого з певних причин є неможливим і може замінити цей об'єкт у процесі, що досліджується з метою отримання знань про нього. Моделювання виступає ефективним способом наукового дослідження тільки при максимально чіткому визначення їх подібності та відмінності теоретичними засобами, які можуть визначати припустимі межі спрощень, абстрагувань, ідеалізацій. Посідаючи істотне місце у потужному арсеналі наукових засобів, виконуючи описову, пояснювальну та евристичну функції модель відіграє важливу роль у дослідженні різноманітних складових феноменів реальної дійсності³⁷⁴.

За В. Шинкаруком, моделювання – науковий метод непрямого, опосередкованого дослідження об'єктів пізнання, безпосереднє вивчення яких з

³⁷³ Осадченко, І., 2010. Термінологічний аналіз дидактичних категорій: «система», «вид», «тип», «модель», «технологія». В: *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини*. С. 219.

³⁷⁴ Ильичёв, Л. Ф., Федосеев, П. Н., Ковалёв, С. М. и Панов, В. Г. 1983. *Философский энциклопедический словарь*. Москва: Советская энциклопедия. С. 391.

певних причин неможливе, ускладнене, неефективне чи недоцільне без дослідження їхніх моделей предметних знакових чи мислених систем, що відповідно відображають імітують певні властивості, характеристики, ознаки, принципи внутрішньої організації або функціонування оригіналів. Загалом процес моделювання відзначається складною структурою і включає такі основні етапи: постановка проблеми, побудова моделі, її дослідження, екстраполяція отриманих даних на оригінал³⁷⁵.

Вчені О. Абдулліна³⁷⁶, Б. Глінський³⁷⁷ [94], С. Мартиненко³⁷⁸, І. Новіков³⁷⁹, Л. Хомич³⁸⁰, В. Штофф³⁸¹ наголошують на тому, що моделювання глибоко проникає в теоретичне мислення і практичну діяльність людини. В галузі педагогічної науки визнано, що одним із важливих напрямів пошуку шляхів підвищення якості процесу професійної підготовки фахівця є розробка його моделі. На думку О. Савченко, «Моделювання – це метод дослідження об'єктів на їх моделях-аналогах; побудова і вивчення моделей реально існуючих предметів і явищ і тих, що спеціально сконструйовані; у навчанні моделі розуміють як зміст, що треба засвоїти, як засіб засвоєння»³⁸².

Педагогічне моделювання полягає у дослідженні та відтворенні структури багатфакторного явища через «штучно створений зразок, спеціальну знаково-символічну форму»³⁸³, безпосереднє вивчення якої дає нові знання про об'єкт дослідження. Сутність педагогічного моделювання розкривається як відображення

³⁷⁵ Шинкарук, В. І. 2002. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис. С. 392.

³⁷⁶ Абдулліна, О. А. 1990. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений*. Москва: Просвещение.

³⁷⁷ Глинский, Б. А. 1965. *Моделирование как метод научного исследования*. Москва: Высшая школа.

³⁷⁸ Мартиненко, С. М. 2010. *Основи діагностичної діяльності вчителя початкової школи: навчально-методичний посібник*. Київ: Сім кольорів.

³⁷⁹ Новиков, А. М. 2003. *Докторская диссертация: пособие для докторантов и соискателей учёной степени доктора наук*. Москва: Эгвес.

³⁸⁰ Хомич, Л. О. 1998. *Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів*. Київ: Магістр-S.

³⁸¹ Штофф, В. А. 1966. *Моделирование и философия*. Ленинград: Наука.

³⁸² Савченко, О. Я., 2003. Наукові проблеми стандартизації змісту освіти в основній і старшій школі. *Освіта країни*, № 30, С. 4.

³⁸³ Вішнікіна, Л. П., 2008. Педагогічне моделювання як основа проектування освітніх процесів. *Імідж сучасного педагога*, № 7–8 (86-87), С. 80.

характеристик існуючої педагогічної системи у спеціально створеному об'єкті³⁸⁴, «аналозі певного фрагмента соціальної реальності»³⁸⁵, який і є педагогічною моделлю. Науково-обґрунтована модель певного процесу покликана відтворювати не лише його статику, а й динаміку, дозволяє прогнозувати його розвиток та майбутній позитивний результат.

Як стверджує О. Дубасенюк, «методологія моделювання зорієнтована на аналіз, визначення умов та шляхів розвитку педагогічної освіти і потребує формування багаторівневої системи моделей. Методологія аналізу розвитку педагогічної освіти має базуватися на пріоритеті свободи вибору педагогом та студентом засобів моделювання з урахуванням особистісних властивостей, відмінностей у наукових традиціях під час вибору як моделей, так і форм організації педагогічного процесу. Особливістю моделювання педагогічної освіти є те, що модель майбутнього стану невизначена, багатогранна та змінюється на шляху досягнення мети»³⁸⁶. Стосовно предмету нашого дослідження, вважаємо за необхідне розробити структурно-функціональну модель, яка відтворюватиме специфіку і внутрішню організацію процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. Створення моделі даного процесу передбачає застосування, на нашу думку, системного підходу.

Відповідно, розроблена нами структурно-функціональна модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій є динамічною системою, яка у стислому вигляді відображає даний процес і орієнтована на створення інноваційного продукту – загального уявлення про процес формування фахівців початкової освіти у галузі

³⁸⁴ Штофф, В. А. 1966. *Моделирование и философия*. Ленинград: Наука. С. 81.

³⁸⁵ Докучаєва, В. В., 2007. *Теоретико-методологічні основи проектування інноваційних педагогічних систем*. Доктор наук. Луганськ: Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка. С. 132.

³⁸⁶ Дубасенюк, О. А., Антонова, О. Є., Вітвицька, С. С., Вознюк, О. С., Сидорчук, Н. Г., Спірін, О. М. та Якса, Н. В. 2008. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки. В: О. А. Дубасенюк, ред. *Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку*: [монографія]. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. С. 11.

художньої педагогіки засобами інноваційних технологій. Авторську модель ми розглядаємо як систему взаємопов'язаних елементів: мети, завдань, методологічних підходів і принципів, структурних та функціональних компонентів, змісту, форм, методів, результату, а також критеріїв та показників рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій.

При визначенні теоретичних засад побудови структурно-функціональної моделі процесу професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологійми опиралися на пріоритетні у сучасних умовах педагогічної науки методологічні підходи. Методологічним підґрунтям побудови ефективної моделі ми розглядаємо положення: гуманістичного, культурологічного, аксіологічного, системного, міждисциплінарного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, технологічного, компетентнісного підходів. Детальний опис методологічних підходів розкрито у підпункті 1.4 дисертаційного дослідження.

Процес формування професійної підготовки студентів педагогічних факультетів у галузі мистецької освіти на усіх ступенях вищої освіти базується на врахуванні принципів: загальнодидактичних, специфічних мистецької освіти та професійно-орієнтованих, що розкривають сутність педагогічних інновацій у структурі художньо-педагогічної діяльності майбутніх учителів початкової школи, які розкриваються у змісті концепції професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій (див. підпункт 2.2).

Цілепокладання є необхідним компонентом структурно-функціональної моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. Воно належить до стратегічних умінь викладача вищої школи, які забезпечують ефективність педагогічної діяльності. Разом з цим уміння цілепокладання є складовою комплексу проектувальних умінь,

до якого належать наступні уміння: розробляти стратегії діяльності суб'єктів навчального процесу; комплекси навчальних завдань; мотивувати й стимулювати пізнавальну діяльність студентів; застосовувати сучасні методи та форми організації навчання. Різні підходи до проектування цілей реалізації педагогічних технологій у педагогіці представлені у дослідженнях В. Беспалько³⁸⁷, Н. Капустіна³⁸⁸, М. Кларіна³⁸⁹, Д. Левітеса³⁹⁰, З. Мазура³⁹¹, Н. Яковлевої³⁹². Авторські теорії та концепції містять ідеї стосовно розкриття особливостей цілепокладання; урахування у процесі проектування цілей особливостей типу технології; визначення та подальше проектування етапів дій педагога в межах технологій.

Ціль є найважливішим показником при оцінці результату діяльності, у ній закладена модель майбутнього педагогічного процесу. Визначення цілей (цілепокладання) та їх реалізація (цілереалізація) є основою конструювання діяльності вчителя. Цілепокладання – це процес формування мети, її розгортання в часі та в даному інформаційному просторі на основі врахування особливостей виконавців діяльності, в ході якої передбачається досягнення поставленої мети. Це відповідна логіко-конструктивна операція, що може здійснюватися за таким алгоритмом:

- аналіз обставин, відповідних нормативних документів (стандартів освіти, програми з предмета);
- визначення на цій основі потреб та інтересів, що підлягають задоволенню;
- з'ясування наявних для задоволення цих потреб та інтересів ресурсів, сил і можливостей учасників діяльності;

³⁸⁷ Беспалько, В. П. 1970. *Программированное обучение. Дидактические основы*. Москва: Высшая школа.

³⁸⁸ Капустин, Н. П. 1999. *Педагогические технологии адаптивной школы: учебное пособие*. Москва: Издат. центр «Академия».

³⁸⁹ Кларин, М. В. 1995. *Инновации в мировой педагогике: Обучение на основе исследования: игры и дискуссии*. Рига: НПЦ «Эксперимент».

³⁹⁰ Левитес Д. Г., 2003. *Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения*. Москва: Издательство московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК».

³⁹¹ Мазур, З. Ф., 1998. *Научно-педагогические основы проектирования средств и технологий интеллектуальной собственности в сфере образования*. Доктор наук. Московский государственный педагогический университет.

³⁹² Яковлева, Н. О., 2003. *Педагогическое проектирование инновационных систем*. Доктор наук. Челябинский государственный педагогический университет.

- вибір потреб чи інтересів, задоволення яких за обсягом витрат сил і засобів дасть найбільший ефект;
- формулювання мети.

На думку Д. Левітеса, можна визначити два основних типи цілей: цілі – вектори (самовизначення, самоактуалізація, розвиток індивідуальності) та цілі – заплановані результати (навченість). Проблема полягає у визначенні пріоритетів при виборі цілей, а також у тому, що цілі – заплановані результати можна реалізувати в ході поетапного контролю, тоді як цілі – вектори не можуть бути кінцевими результатами процесу навчання. Їх можливе розв’язання можна шукати у побудові єдиної системи цілей педагогічної діяльності³⁹³. М. Кларін відстоює погляди про те, що цілі навчання формулюються через результати навчання, які виражені в діях учнів, які педагог чи будь-який інший експерт можуть надійно визначити. Їх досягнення здійснюється двома основними способами: побудовою чіткої системи цілей, усередині якої визначені їх категорії та послідовні рівні (ієрархія), що отримали назву педагогічних таксономій; створенням максимально ясної, конкретної мови для опису цілей навчання³⁹⁴.

Перша таксономія навчальних цілей була розроблена групою американських психологів та педагогів під керівництвом Б. Блума³⁹⁵. Вона включає три галузі:

1. Когнітивна галузь об’єднує цілі від запам’ятовування до відтворення навчального матеріалу, до розв’язання проблем. За даними експертних оцінок, а також опитувань учителів та аналізу літератури, здійснених Б. Блумом та його співробітниками, до пізнавальної сфери належить більшість цілей навчання, що висувуються у програмах, підручниках, у повсякденній практиці педагогів.

2. Афективна галузь включає цілі формування емоційно-особистісного ставлення до

³⁹³ Левитес Д. Г., 2003. *Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения*. Москва: Издательство московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК». С. 82.

³⁹⁴ Кларин, М. В. 1995. *Инновации в мировой педагогике: Обучение на основе исследования: игры и дискуссии*. Рига: НПЦ «Эксперимент». С. 31.

³⁹⁵ Bloom, B. S., Englehart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H. and Krathwohl, D. R., 1977. *Taxonomy of educational objectives: The classificational goals: Handbook 1: Cognitive domain*. New York: Longman Green.

явищ оточуючого світу, від сприйняття, інтересу, готовності реагувати, до засвоєння ціннісних орієнтацій та ставлень, їх активного прояву. До цієї сфери входять такі цілі, як формування інтересів та нахилів, переживання почуттів, формування ставлення, його усвідомлення та прояв у діяльності.

3. Психомоторна галузь об'єднує цілі, які пов'язані з формуванням видів рухової діяльності, нервово-м'язової координації. До цієї галузі належить незначна частка із загальної сукупності цілей навчання.

Науковий інтерес становить необхідність проаналізувати роль цілепокладання в процесі проектування інноваційних технологій у в галузі мистецької освіти в професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи. Ми розглядаємо застосування інноваційних технологій як творчу діяльність викладачів педагогічного факультету щодо забезпечення гарантованого досягнення результатів навчання у галузі мистецької освіти, яка включає створення й реалізацію алгоритмів спільної навчальної діяльності її суб'єктів, відповідну організацію навчального змісту й вибір адекватних йому форм і методів навчання.

Для діагностичної постановки цілей, що характеризуються точністю, визначеністю, вимірюваністю, актуальною є класифікація цілей за структурою освітньої підготовки, яка дозволяє визначити безпосередній рівень проектування цілей викладачем. Зокрема, означена класифікація включає такі ієрархічні рівні:

- глобальні – загальнодержавні цілі освіти;
- етапні – цілі етапів і профілів освітньої підготовки, конкретних навчальних установ;
- оперативні – безпосередньо навчальні цілі, тобто цілі навчальних курсів, дисциплін, предметів, розділів, тем, занять.

Центральним цільовим компонентом моделі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій є мета як ідеальний результат і рівень досягнення. Мета професійно-педагогічної підготовки фахівців спеціальності 013 «Початкова освіта» до забезпечення

мистецької освіти учнів початкової школи на усіх ступенях вищої освіти полягає в формуванні професійно-педагогічної свідомості вчителя початкової школи і готовності майбутніх фахівців до здійснення процесу художньо-естетичного виховання молодших школярів, формуванні особистісно і суспільно значущих світоглядних якостей фахівців, їх індивідуального визначення в світі мистецьких цінностей, а також активізації процесів мистецької самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення особистості, здатності до творчості та новаторства у професійній діяльності. Реалізація зазначеної мети передбачає виконання комплексу завдань, проміжних цілей, які визначено у концепції професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій (підпункт 2.1.).

Змістовий компонент як провідна складова моделі професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів у галузі мистецької освіти є системою фахових загально педагогічних, методико-мистецьких знань, умінь і навичок, а також професійної мотивації і ціннісно-сміслових компонентів професійної самосвідомості, детермінованою майбутньою професійною діяльністю, структурованою за циклами професійної підготовки і представленою в різних формах навчальної діяльності в педагогічних ВНЗ (навчальна, квазіпрофесійна, навчально-професійна, практична). Динамічний характер досліджуваної проблеми вимагає систематизації, структурування й удосконалення змісту знаннєвої бази майбутніх учителів початкових класів, необхідної і достатньої для ефективного впровадження структурно-функціональної моделі в навчально-виховний процес педагогічного.

У науковій літературі складовими змісту професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя визначають практичні вміння і навички (О. Абдулліна³⁹⁶, Н. Кузьміна³⁹⁷, В. Сластьонін³⁹⁸, Л. Хомич³⁹⁹). Їхня різноманітність і належна

³⁹⁶ Абдулліна, О. А. 1990. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений*. Москва: Просвещение.

³⁹⁷ Кузьмина, Н. В. 1998. *Педагог-мастер – педагог-исследователь*. Мозырь: РИФ «Белый ветер».

сформованість сприятиме ефективному розв'язанню проблеми формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до професійно-педагогічної діяльності у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. На думку дослідників, важливими в контексті педагогічної діяльності є такі вміння: організаційні, діагностичні, інформаційні (О. Абдулліна); проєктивні, організаторські, гностичні, конструктивні, комунікативні (Н. Кузьміна); аналітичні, прогностичні, проєктивні, рефлексивні (В. Сластьонін); діагностичні, прогностичні, організаційні, комунікативні, аналітичні (Л. Хомич).

Визначивши такі елементи моделі, як мета, завдання, теоретичні засади професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій, її структурні та функціональні компоненти, розглянемо зміст формування очікуваного результату цього педагогічного процесу. Зміст формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до професійної діяльності у галузі мистецької освіти відображає єдність загальної мети і завдань; передбачає передачу й засвоєння знань, умінь та навичок художньо-педагогічної діяльності у процесі вивчення фахових дисциплін психолого-педагогічного спрямування («Психологія», «Педагогіка», «Вступ до спеціальності», «Педагогічні технології» та інші), та професійно-методичного спрямування («Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Теорія та методика музичного виховання з основами хореографії», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво»).

Узгодження змісту формування готовності до мистецько-освітньої діяльності із вище зазначеними принципами забезпечує свідоме і міцне оволодіння суб'єктами навчання компонентами, необхідними для її формування. Підсумовуючи вище наведені науково-педагогічні дослідження, структурні компоненти готовності

³⁹⁸ Сластёнин, В. А., 1991. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя. *Советская педагогика*, № 10, с. 79–84.

³⁹⁹ Хомич, Л. О. 1998. *Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів*. Київ: Магістр-S.

майбутнього вчителя початкової школи до професійно-педагогічної діяльності у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій визначаємо: домінуючі професійні мотиви, наукові знання та досвід, цінності та норми поведінки, уміння педагогічної взаємодії та професійно значущі якості особистості.

Домінуючі професійні мотиви особистості як повністю або частково усвідомлені внутрішні та зовнішні імпульси, що спонукають майбутнього вчителя початкової школи до активної художньо-педагогічної діяльності, уважного ставлення до своїх професійних обов'язків, саморозвитку і самовдосконалення.

Знання майбутнього вчителя початкової школи (методологічні: основи і категорії педагогіки мистецтва, загальнодидактичні, методичні, психологічні, організаційно-педагогічні, художньо-мистецькі) та досвід (соціально-психологічний, індивідуально-емоційний, загальнокультурний, професійно-педагогічний, художньо-творчий), отриманий у результаті активного практичного пізнання, на основі якого вдається можливим створювати нові знання.

Цінності у вигляді ідей, концепцій, теорій, закономірностей, постулатів, аксіом та норм гуманістичних особистісно зорієнтованих взаємовідносин на засадах творчої взаємодії, що зорієнтовують і регламентують професійно-педагогічну діяльність вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти.

Уміння художньо-педагогічної діяльності майбутнього вчителя початкової школи, що уможлиблюють незалежне та якісне виконання педагогічних дій, які полягають у застосуванні знань на практиці. Поділяються на організаційні, діагностичні, інформаційні, проєктивні, гностичні, конструктивні, комунікативні, аналітичні, прогностичні, рефлексивні, методичні, художньо-творчі.

Професійно значущі якості та здібності майбутнього вчителя початкової школи, пов'язані із ставленням до професійної діяльності, активністю у взаємодії та комунікативністю, а також особистісна, соціальна, професійна творчість і відкритість до новаторства, без яких неможливе успішне формування та розвиток професійної готовності до художньо-педагогічної діяльності.

Основними функціональними компонентами, що входять до моделі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій, є наступні:

- гностичний компонент забезпечує цілісність уявлень про педагогічну діяльність вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти, шляхи її здійснення; виявляється в цілеспрямованому дослідженні, відборі та систематизації наукових психолого-педагогічних та методико-мистецьких знань про суб'єктів і об'єктів освітнього процесу, а також у впливі на формування і розвиток світогляду фахівця як суттєвого елемента професійної культури вчителя;
- інформаційний компонент реалізується через трансформацію у процесі педагогічної взаємодії найпростіших професійно-педагогічних та художньо-творчих практичних вмінь та навичок у систематизовану абстрактну інформацію у вигляді знань, теорій у галузі мистецької освіти, принципів поведінки та мистецько-освітньої діяльності;
- аналітико-діагностичний компонент спрямований на вивчення рівня, характеристик, особливостей втілення фахівцем індивідуального потенціалу мистецько-освітньої діяльності, шляхів розширення професійного, індивідуально-освітнього, художньо-естетичного, духовного, культурного досвіду;
- ціннісно-орієнтаційний компонент передбачає побудову професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти, виходячи з морально-етичних норм, правил і поведінкових моделей, які обираються, оцінюються та встановлюються її учасниками, цінностей педагогічної професії;
- гуманістичний компонент означає орієнтацію на пріоритетний розвиток особистості студента у процесі професійної підготовки до мистецько-освітньої діяльності на гуманістичних засадах, що передбачають утвердження загальнолюдських, професійно-педагогічних та культурно-мистецьких цінностей, створення умов для розвитку здібностей і талантів фахівця;
- дидактичний компонент виявляється у плануванні професійної підготовки

майбутнього педагога початкової школи до мистецько-освітньої діяльності як складного і динамічного процесу, що полягає у постановці та реалізації мети, підборі доцільних засобів, методів, форм, технологій навчання, дотриманні сучасних дидактичних підходів та принципів, а також у самоаналізі та коригуванні професійно-педагогічної діяльності, визначенні проблем та знаходженні шляхів їх розв'язання, формуванні професійних мотивів майбутнього вчителя початкової школи;

- організаторський, спрямований на реалізацію мети і завдань професійної підготовки вчителя у галузі мистецької освіти шляхом створення інноваційного освітнього середовища як низки умов: емоційно-сприятливого клімату та взаємостосунків співпраці і співтворчості між викладачами і студентами; атмосфери, наповненої духовно-просвітницьким художньо-мистецьким змістом; індивідуально-творчого стилю майбутньої професійної діяльності; запровадження широкого спектру організаційних форм у поєднанні з інноваційними освітніми технологіями; підвищення рівня професійної компетентності викладача у галузі мистецької освіти; оновленням матеріально-технічної бази та навчально-методичного забезпечення;
- рефлексивно-творчий компонент передбачає продукування нових знань, норм, цінностей, їх інтерпретацію, перетворення або оновлення, рефлексію досвіду мистецько-освітньої діяльності, розвиток творчого підходу до розв'язання професійно-педагогічних проблем, становлення індивідуально-творчого стилю художньо-педагогічної діяльності майбутнього вчителя початкової школи.

Відповідно до реалізації завдань професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти було обрано інноваційні освітні технології: *інтенсивні технології навчання*: активні навчальні лекції, семінари, практичні та лабораторні заняття у формі дискусій, обговорень, ігрового проектування, майстер-класів та творчих майстерень; *технології духовно-світоглядної естетико-мистецтвознавчої та комплексної інтеграції*; *технології діалогової взаємодії*; *художньо-педагогічні сензитивно-вербальні та продуктивно-*

творчі освітні технології; технології контекстного навчання: операційно-рольові, навчально-ділові, проблемно-орієнтовані, навчально-рольові та навчально-педагогічні ігри; імітаційне моделювання; аналіз ситуацій професійної діяльності; інформаційно-комунікаційні технології, що включають розробку інтерактивних комплексів навчально-методичного забезпечення, візуальне супроводження лекційних занять навчальних дисциплін художньо-педагогічного спрямування; використання навчальних тестів, ділових ігор, розробку електронних підручників та посібників, використання ліцензованих програмних педагогічних засобів, відеофільмів, записів музичних творів; створення та використання тестуючих систем з метою діагностики фахових знань та умінь майбутніх учителів початкової школи; розробку і впровадження дистанційних курсів навчання.

Спроектована модель процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій (рис. 2.1) складається з блоків:

цільового (реалізує соціальне замовлення та метупрофесійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти);

теоретико-методологічного (ґрунтується на сучасних наукових підходах, концептуальних положеннях та принципах професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи);

організаційно-методичного (включає етапи реалізації моделі, формування інноваційного середовища як сукупності психолого-педагогічних та організаційно-методичних умов, науково-методичне забезпечення, предметну специфіку процесу професійної підготовки, форми, методи, інноваційні технології);

діагностично-результативного (характеризує контролюючу функцію досліджуваного процесу, структурні компоненти, рівні та критерії сформованості професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності).

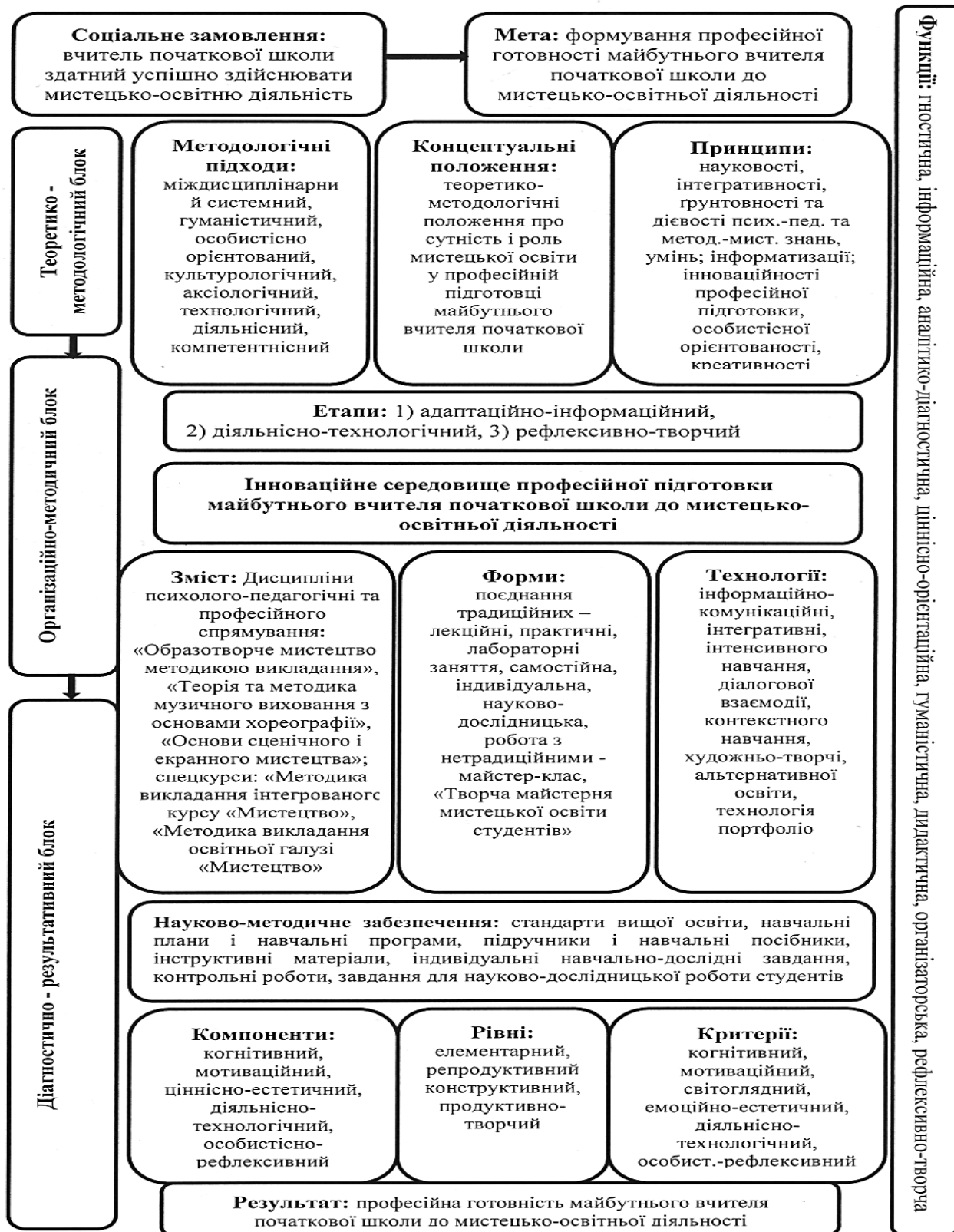


Рис. 2.1. Структурно-функціональна модель процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій

Таким чином, аналіз наукової психолого-педагогічної, методико-мистецької літератури щодо моделювання процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій; визначення мети, методологічних підходів, принципів, змісту, технологій, виокремлення функцій підготовки, окреслення компонентів, критеріїв, показників, рівнів готовності дало змогу створити авторську модель.

Нами визначено етапи реалізації моделі: *адаптаційно-інформаційний, діяльнісно-технологічний, рефлексивно-творчий*.

Перший етап – *адаптаційно-інформаційний* (I-III курс). Його мета полягає в адаптації студентів до умов навчання у вищому навчальному закладі, формуванні уявлення студентів про майбутню професію вчителя початкових класів, специфіку мистецько-освітньої діяльності в умовах початкової школи та засвоєнні системи психолого-педагогічних і методико-мистецьких знань.

Означена адаптаційно-інформаційна мета реалізовувалася шляхом визначення цілей і завдань професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи, розвитку професійної мотивації та особистісних якостей фахівця, формування спрямованості на здобуття знань і вмінь, інтересу до обраної спеціальності під час вивчення дисциплін «Вступ до спеціальності», «Основи педагогіки, теорія і методика виховання», «Дидактика», «Педагогічна майстерність», «Педагогічні технології» та усвідомлення важливості мистецько-освітньої діяльності в системі навчання, виховання і розвитку учнів початкової школи.

Для забезпечення умов успішної реалізації мети адаптаційно-інформаційного етапу: створено інноваційне середовище професійної підготовки вчителів початкової школи у галузі мистецької освіти, спрямоване на самореалізацію майбутнього фахівця на основі застосування інтенсивних, діалогових, контекстних та інформаційно-комунікаційних технологій; забезпечено міждисциплінарні зв'язки психолого-педагогічної і методико-мистецької складових підготовки; здійснено формування науково-теоретичних знань, прикладних умінь, інтенсифікацію

самостійної та науково-дослідної роботи студентів; оновлено навчально-методичні комплекси дисциплін «Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Музичне виховання і основи хореографії з методикою», «Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання».

Другий етап – *діяльнісно-технологічний* (IV-V курс). Мета даного етапу полягає у формуванні в майбутніх учителів початкової школи вмінь і навичок реалізації мети, завдань та функцій мистецько-освітньої діяльності в умовах навчання, виховання і розвитку учнів початкових класів, в оволодінні загальнопедагогічними, специфічними художньо-творчими технологіями.

Для реалізації цієї мети здійснено оптимальне поєднання теоретичної і практичної складових підготовки студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» до мистецько-освітньої діяльності, набуття ними загальних, фахових компетентностей, зокрема, педагогічної, психологічної, методичної, мистецької під час проведення аудиторних занять шляхом включення у майбутню професійно-педагогічну і мистецько-освітню діяльність. Забезпечено умови реалізації мети діяльнісно-технологічного етапу: інтегровано психолого-педагогічну і методико-мистецьку, теоретичну та практичну складові професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, здійснено її моніторинг; упроваджено активне використання інтенсивних, контекстних, інтегративних художньо-педагогічних технологій під час вивчення спецкурсу «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», створено художньо-мистецький культурний контекст навчання студентів, оптимізовано самостійну і науково-дослідну роботу.

Третій етап – *рефлексивно-творчий* (VI курс). Має на меті становлення здатності до рефлексії досвіду мистецько-освітньої діяльності майбутнього вчителя початкової школи, удосконалення професійних вмінь і навичок мистецько-освітньої діяльності через впровадження інноваційних технологій.

Окреслену мету реалізовано шляхом стабілізації і корекції сформованих психолого-педагогічних та методико-мистецьких знань і вмінь студентів

спеціальності 013 «Початкова освіта», становлення індивідуального стилю мистецько-освітньої діяльності майбутніх учителів, формування здатності оцінки і самооцінки набутого досвіду, закріплення вмінь і навичок самостійної та науково-дослідної роботи. Забезпечено умови реалізації мети рефлексивно-творчого етапу: розроблено спецкурс професійного спрямування «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво» із залученням інноваційних технологій, у якому інтегровано педагогічну і методико-мистецьку складові підготовки, використано професійно орієнтовані технології (контекстне навчання, майстер-класи з основ народної творчості, опанування художніх технік, обміну педагогічним досвідом, «Творчу майстерню мистецької освіти студентів», педагогічне портфоліо).

Розроблена модель, на нашу думку, в умовах вищої педагогічної освіти допоможе підготувати для початкової школи компетентного вчителя-професіонала, здатного творчо застосовувати здобуті знання, уміння й навички у галузі мистецької освіти, використовувати у своїй практичній діяльності сучасний зміст, педагогічні прийоми, методи, інноваційні технології; стимулюватиме професійні інтереси і розвиватиме навички рефлексивно-ціннісного ставлення до педагогічної взаємодії з дітьми молодшого шкільного віку.

2.3. Готовність майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності як результат професійної підготовки студентів педагогічних факультетів у галузі мистецької освіти

В умовах інтеграції України у світовий освітній простір та постійного вдосконалення національної системи вищої освіти значна увага науковців і педагогів-практиків приділяється проблемі формування професійної готовності майбутнього вчителя. Особливої актуальності набуває проблема підготовки вчителів початкової школи, адже їхні професійно-педагогічні якості, знання, вміння, що формуються в умовах навчання у вищій школі, зокрема динамізм, креативність,

конструктивність, комунікативність стимулюватимуть становлення життєво необхідних якостей особистості молодшого школяра і є підґрунтям подальшого успішного ступеневого шкільного навчання.

Процес професійної підготовки майбутніх фахівців має цілісний, системний характер, а його результатом є готовність студента до професійної діяльності. У той же час готовність до обраного виду професійної діяльності формується у процесі самої діяльності, яка спрямована на розвиток і становлення особистості фахівця. В. Андрущенко визначає готовність до діяльності як «результат активного ставлення людини до навколишнього світу з метою перетворення, яка включає мету, засіб, форму самого процесу діяльності»⁴⁰⁰. Сучасні вітчизняні вчені психологи С. Максименко та О. Пелех тлумачать готовність до професійної діяльності, як цілеспрямоване вираження особистості, що включає її переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, настанови⁴⁰¹. У тлумачному психологічному словнику поняття «готовність» окреслюється як «активний дієвий стан особистості, установку на певну поведінку, мобілізованість сил на виконання завдання»⁴⁰².

Аналіз психолого-педагогічних праць з проблеми готовності до певного виду діяльності вчених А. Деркач⁴⁰³, К. Дурай-Новакової⁴⁰⁴, М. Дяченка і Л. Кандибовича⁴⁰⁵, Ю. Забродіна⁴⁰⁶, А. Пуні⁴⁰⁷ дозволяє визначити структуру явища з позицій різних підходів. З позиції функціонального підходу, готовність – це стан вибірково-усвідомленої активності, який передуює цілеспрямованій поведінці особистості в суспільстві; психологічна настанова, яка функціонує як вияв загальної

⁴⁰⁰ Андрущенко, В. П. 2001. *Національна доктрина розвитку освіти: потреба, принципи, пріоритети*. Управління якістю професійної освіти. Донецьк: ТОВ «Либідь». С. 255.

⁴⁰¹ Максименко, С. Д. та Пелех, О. М., 1994. Фахівця потрібно моделювати. *Рідна школа*, № 3–4, С. 70.

⁴⁰² Копоруліна, В. 2006. *Українсько-російський психологічний тлумачний словник*. Харків: Факт. С. 57.

⁴⁰³ Деркач, А. А. 2004. *Акмеологические основы развития профессионала*. Москва: МОДЭК.

⁴⁰⁴ Дурай-Новакова, К. М., 1983. *Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности*: автореф. дис.доктора пед. наук: Москва.

⁴⁰⁵ Дяченко, М. И. и Кандыбович, Л. А. 2008. *Психология высшей школы*. Минск.

⁴⁰⁶ Забродин, Ю. М. 1997. *Очерки теории психологической регуляции поведения*. Москва: Магистр.

⁴⁰⁷ Пуни, А. Ц. 1969. *Психологическая подготовка*. Москва: ФИС.

активності та уміння мобілізувати себе психічно і фізично. Прихильники функціонального підходу, до яких належить А. Пуні, в структурі готовності вирізняють спрямованість мисленнєвих процесів, спостережливість, уяву, емоції, увагу, саморегуляцію. Їхня єдність формує готовність – систему особистісних характеристик, завдяки яким функціонують психічні процеси.

Ю. Забродін класифікує різні види готовності: операційний, мотиваційний, функціональний. На його думку, вони перебувають у постійній взаємодії. Операційний різновид готовності спрямовує на організацію та вироблення напрямів професійної діяльності; мотиваційний – сукупність особистісних цінностей і переваг, що перетворюється на систему професійних інтересів; функціональний – розвиток психічних процесів людини у процесі професійної діяльності⁴⁰⁸.

Відповідно до особистісно орієнтованого підходу, Л. Кандибович та М. Дяченко тлумачать «готовність як вирішальну умову швидкої адаптації до умов праці, подальшого професійного удосконалення і підвищення кваліфікації»⁴⁰⁹. Готовність до професійної діяльності дослідниками представлено як сукупність компонентів:

- мотиваційного – інтересу та позитивного ставлення до обраної майбутньої професії та процесу підготовки;
- орієнтаційного – сформованих знань та уявлень стосовно специфіки та умов майбутньої професійної діяльності, прагнення досконалості;
- операційного – оволодіння способами і методами професійної діяльності;
- вольового – саморегуляції власної професійної діяльності;
- рефлексивного – самооцінки професійно-практичної діяльності.

Предметом нашого дослідження є професійна готовність майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності. Ми проаналізували тлумачення поняття професійної готовності до педагогічної діяльності. Дослідники проблеми

⁴⁰⁸ Забродин, Ю. М. 1997. *Очерки теории психологической регуляции поведения*. Москва: Магистр. С. 27.

⁴⁰⁹ Дьяченко, М. И. и Кандыбович, Л. А. 2008. *Психология высшей школы*. Минск. С. 337.

готовності до педагогічної діяльності О. Безпалько⁴¹⁰, К. Дурай-Новакова⁴¹¹, В. Дьяченко⁴¹², С. Пащенко⁴¹³, В. Сластьонін⁴¹⁴ розкривають зміст поняття та визначають його складові елементи.

К. Дурай-Новакова визначає професійну готовність до педагогічної діяльності «як цілісне вираження усіх підструктур особистості, орієнтованих на повне й успішне виконання різноманітних функцій учителя. Професійна готовність до педагогічної діяльності постає як складне структуроване утворення, центральним ядром якого є позитивні установки, мотиви і цінності вчительської професії, професійно важливі риси характеру, сукупність професійно-педагогічних знань, навичок, умінь, певний досвід їхнього застосування»⁴¹⁵.

Заслуговує на увагу визначення готовності до педагогічної діяльності В. Сластьоніна, який зазначає, що «готовність до педагогічної праці – складне особистісне утворення, що виступає характеристикою професіоналізму вчителя-вихователя і є особливим психічним станом, який передбачає наявність образу структури певної дії та професійної спрямованості свідомості і установки на усвідомлення педагогічної задачі, моделі поведінки, способи діяльності, оцінку своїх можливостей, спрямованість на досягнення результату»⁴¹⁶.

Вчені дослідники феномену готовності до педагогічної діяльності визначають компонентний склад явища. Зокрема вирізняють: змістовий, когнітивний, пізнавальний, перетворювальний, ціннісно-орієнтаційний, комунікативний, технологічний; мотиваційний, виконавський, теоретичний та практичний; змістовий,

⁴¹⁰ Безпалько, О. В., 1998. *Формування готовності студентів педвузу до проектування організаційних форм виховної діяльності*. Кандидат наук. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

⁴¹¹ Дурай-Новакова, К. М., 1983. *Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности*: автореф. дис.доктора пед. наук: Москва.

⁴¹² Дьяченко, В. Ф. 1989. *Организация структуры учебного процесса и ее развитие*. Москва: Педагогика.

⁴¹³ Пащенко, С. Ю., 2000. *Підготовка соціальних педагогів до організації освітньо-дозвілєвої діяльності учнівської молоді*. Кандидат наук. Запоріжжя: Запорізький національний університет.

⁴¹⁴ Сластёнин, В. А., 1991. *Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя*. Советская педагогика, № 10, с. 79–84.

⁴¹⁵ Дурай-Новакова, К. М., 1983. *Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности*: автореф. дис.доктора пед. наук: Москва. С. 25.

⁴¹⁶ Сластёнин, В. А. и Подымова, Л. С. 1997. *Педагогика: Инновационная деятельность*. Москва: ИЧП «Издательство Магистр». С. 19.

мотиваційний, процесуальний. Досліджуючи складові професійно-особистісної готовності вчителя початкової школи до педагогічної діяльності, С. Мартиненко акцентує увагу на необхідності діагностики в майбутніх педагогів рівня розвитку особистісних якостей, а також сформованості науково-теоретичної, психолого-педагогічної і методичної підготовки⁴¹⁷. О. Абдулліна наголошує на необхідності рівноцінної представленості у змісті педагогічної освіти таких елементів: знання фундаментальних ідей, концепцій, законів і закономірностей розвитку педагогічних явищ; знання провідних педагогічних теорій, основних категорій і понять; знання визначальних педагогічних фактів; прикладні знання про методику навчання й виховання учнів⁴¹⁸.

Професійна готовність до мистецько-освітньої діяльності майбутніх учителів початкової школи у межах дослідження тлумачиться як інтегроване утворення особистості, спрямоване на ефективне розв'язання освітніх завдань за допомогою сформованої системи психолого-педагогічних та методико-мистецьких знань, умінь, мотивів і ціннісних ставлень, а також якостей та здібностей педагога, необхідних для ефективного виконання всіх видів мистецько-освітньої діяльності в умовах навчання, виховання і розвитку учнів початкової школи.

Професійна готовність майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності розглядається як:

- особливе інтегроване особистісне утворення, яке передбачає наявність у педагога позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення та широкого кола компетентностей у галузі мистецької освіти та полі професійно-педагогічної діяльності; оволодіння ефективними способами досягнення художньо-педагогічних цілей та завдань; здатність та відкритість до новаторства, творчості і саморозвитку;
- якісний показник результату професійної психолого-педагогічної та

⁴¹⁷ Мартиненко, С. М. 2010. *Основи діагностичної діяльності вчителя початкової школи: навчально-методичний посібник*. Київ: Сім кольорів. С. 378-380.

⁴¹⁸ Абдулліна, О. А. 1990. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений*. Москва: Просвещение. С. 72.

методико-мистецької підготовки в умовах навчання на педагогічному факультеті гуманітарного чи педагогічного університету;

– системна характеристика професійно-педагогічної митецько-освітньої діяльності та творчої самостійності майбутнього вчителя початкової школи.

Ґрунтуючись на загальних підходах учених до визначення компонентів готовності до педагогічної діяльності, у результаті теоретичного аналізу наукової літератури з проблеми дослідження, після тривалого спостереження за діяльністю студентів з огляду на специфіку аналізованого особистісного утворення найбільш оптимальним вважаємо виокремлення наступних основних компонентів готовності: мотиваційного, когнітивного, ціннісно-естетичного, діяльнісно-технологічного, особистісно-рефлексивного.

Мотиваційний компонент – це внутрішня мотивація та емоційно-ціннісне ставлення майбутніх фахівців початкової школи до мистецько-освітньої діяльності. Українські вчені Г. Васянович⁴¹⁹, І. Зязюн та Г. Сагач⁴²⁰ рушійною спонукою діяльності вчителя визначають мотив. У педагогічній практиці діяльність педагога може бути обумовлена різними мотивами (підвищення ефективності навчально-виховного процесу; намагання привернути до себе увагу, здобути визнання, художньо-творче самовираження тощо), справжню суть яких з'ясувати буває нелегко, оскільки з часом вони можуть змінюватися. Знання мотивів мистецько-освітньої діяльності студентів є важливим компонентом формування культури художньо-педагогічної діяльності вчителя.

Особистісну значущість конкретних мотивів досліджують на підставі аналізу сформульованих педагогом завдань власної мистецько-освітньої діяльності, його дій щодо реалізації цих завдань, а також аналізу змін у його мотиваційній сфері, самооцінок, ставлення до своєї професійної діяльності Серед найважливіших

⁴¹⁹ Васянович, Г. П. 2006. *Концептуальні засади морально-духовної та естетико-психологічної підготовки фахівців у системі професійно-технічної освіти*. Збірка наукових праць: [монографія]. Львів: Норма. с. 197-204.

⁴²⁰⁴²⁰ Зязюн, І. А. та Сагач, Г. М. 1997. *Краса педагогічної дії*: Навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів. Київ: Українсько-Фінський інститут менеджменту і бізнесу.

чинників професійної орієнтації вказано на такі: інтерес до майбутньої педагогічної діяльності, усвідомлення педагогічних та художньо-мистецьких здібностей, інтерес до освітньої галузі «Мистецтво» та бажання її вивчати, уявлення про суспільну значущість педагогічної праці, естетичного виховання та розвитку дітей⁴²¹.

Мотиваційна готовність, сприйнятливість до педагогічних нововведень є важливою якістю вчителя, оскільки лише адекватна меті мистецько-освітньої діяльності мотивація забезпечує саморозкриття особистості педагога. Провідним мотивом мистецько-освітньої діяльності є пізнавальний інтерес до цінностей художньої культури і бажання їхнього прищеплення підростаючим поколінням. Пізнавальні інтереси педагога в полі мистецько-освітньої діяльності, орієнтованого на застосування інноваційних технологій, концентруються навколо потреби у науковому розумінні різноманітних аспектів особистісної орієнтації освіти; на осмисленні власного художньо-творчого досвіду, ступеня ефективності мистецько-освітньої діяльності, формування позитивного ставлення щодо інноваційних змін у системі освіти; використанні нових знань та умінь у власній практичній діяльності.

Позитивну мотивацію педагога до мистецько-освітньої діяльності засвідчує задоволення таких його особистісних і професійних потреб, як підвищення педагогічної майстерності, подолання професійних труднощів. Тому використання художньо-педагогічних інноваційних технологій більшість педагогів вважає єдиним важливим мотивом особистісного і професійного самоствердження. До ідеї про необхідність інновацій у мистецько-освітній діяльності багато вчителів приходять через невдоволеність власною професійною реалізацією у межах традиційного педагогічного процесу. Тільки випробувавши себе в різних моделях навчання й виховання, можна обрати адекватні особистісній і професійній спрямованості педагогічні технології.

Отже, показниками мотиваційного компонента готовності до мистецько-

⁴²¹ Зязюн, І. А. та Сагач, Г. М. 1997. *Краса педагогічної дії*: Навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів. Київ: Українсько-Фінський інститут менеджменту і бізнесу. С. 28.

освітньої діяльності є пізнавальний інтерес до інноваційних та художньо-педагогічних технологій та особистісно значущий смисл їхнього застосування.

Когнітивний компонент готовності майбутнього педагога початкової школи до мистецько-освітньої діяльності – це усвідомлення цінності і потреби засвоєння систематизованих психолого-педагогічних та методико-мистецьких знань:

- методологічних через оволодіння загальними принципами вивчення закономірностей та явищ мистецької освіти, інноваційних процесів у галузі професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя;

- теоретико-методичних через вивчення студентами дисциплін психолого-педагогічного, мистецького та методичного спрямування; розуміння навчально-виховного процесу у галузі мистецької освіти як цілісної педагогічної системи, що включає цілепокладання, зміст, методи, засоби, форми організації навчання, виховання і розвитку учнів відповідно до вимог змістової лінії Державного стандарту загальної початкової освіти «Мистецтво», принципи та закономірності процесу мистецької освіти, а також методику проектування мистецько-освітньої діяльності з учнями початкової школи із залученням педагогічних інновацій.

Рівень поінформованості педагога про інноваційні та художньо-педагогічні технології визначають за обсягом його знань, які є необхідною умовою аналізу і вибору оптимальних способів розв'язання професійних проблем відповідно до бачення педагогом проблематики мистецько-освітньої діяльності, особистісних потреб та інтересів.

Ціннісно-естетичний компонент – це цінності у вигляді ідей, концепцій, теорій, закономірностей, постулатів, аксіом та норм гуманістичних особистісно зорієнтованих взаємовідносин на засадах творчої взаємодії, що зорієнтовують і регламентують професійно-педагогічну діяльність вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти. Він включає здатність ідентифікувати себе з цінностями професійного середовища; наявність професійної позиції вчителя початкової школи; цінування та повагу до соціальної різноманітності та мультикультурності; надання

рівних можливостей учням різних національностей, толерантне ставлення до культурно-мистецької спадщини та індивідуальних особливостей учнів.

Бажаним явищем у процесі професійної підготовки є становлення світогляду майбутнього фахівця освітньої галузі, який передбачає формування власної системи цінностей і переконань, пов'язаної з усвідомленням відповідальності за результати своєї діяльності, притаманні особистості майбутнього фахівця, який самоактуалізується і самоутверджується. Послугуючись дослідженнями сучасних вчених В. Андрущенка⁴²², О. Невмержицького⁴²³, З. Самчука⁴²⁴, доходимо висновку, що світогляд особистості, світоглядні переконання – це властиві людській свідомості якості внутрішнього регулятора поведінки у царині правового, морально-етичного та естетичного ставлення до природи, суспільства і до самої себе.

Актуальність становлення світогляду майбутніх фахівців галузі мистецької освіти очевидна. Навчання студентів вищих педагогічних закладів освіти спрямовується не лише на формування професійних якостей та компетентностей, а й забезпечує спрямованість на засвоєння національних та загальнокультурних цінностей, формування шанобливого ставлення до рідної культури, мови, традицій та духовної спадщини інших народів. О. Невмержицький стверджує, що процес навчання у закладі вищої освіти спрямований на динаміку світоглядних переконань більшості студентів. Майбутні фахівці педагогічного профілю поступово усвідомлюють цінність наукового світогляду, демократичних якостей, толерантності професіоналізму, відповідальності⁴²⁵. Студенти педагогічного факультету усвідомлюють, що сформований художньо-мистецький світогляд допомагає розв'язувати професійні завдання у галузі мистецької освіти учнів початкової школи.

⁴²² Андрущенко, В. П. 2008. *Роздуми про освіту*: Статті, нариси, інтерв'ю. Київ: Знання України.

⁴²³ Невмержицький, О. А., 2014. Теоретичне обґрунтування динаміки світоглядних переконань студентів. В: В. І. Луговий та О. Г. Ярошенко, ред. *Концептуально-методологічні основи проектування методів і засобів діагностики освітніх результатів у вищих навчальних закладах*: [монографія]. Київ: «Педагогічна думка». с. 119–130.

⁴²⁴ Самчук, З. Ф. 2009. *Світоглядні основи соціально-філософського дослідження ідеології: проблема критеріїв та пріоритетів вибору*. Донецьк: АРТ-ПРЕС.

⁴²⁵ Невмержицький, О. А., 2014. Теоретичне обґрунтування динаміки світоглядних переконань студентів. В: В. І. Луговий та О. Г. Ярошенко, ред. *Концептуально-методологічні основи проектування методів і засобів діагностики освітніх результатів у вищих навчальних закладах*: [монографія]. Київ: «Педагогічна думка». С. 128.

Адже мистецтво – це особлива форма суспільної свідомості, яка акумулює інформацію, духовні цінності і надбання, які здатні впливати на формування особистості школяра.

Діяльнісно-технологічний компонент готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності передбачає сформованість широкого кола умінь. Уміння художньо-педагогічної діяльності майбутнього вчителя початкової школи, що уможлиблюють незалежне та якісне виконання педагогічних дій, які полягають у застосуванні знань на практиці. Вони поділяються на організаційні, діагностичні, інформаційні, проєктивні, гностичні, конструктивні, комунікативні, аналітичні, прогностичні, рефлексивні, методичні, художньо-творчі. Практична діяльність є своєрідним індикатором готовності студентів до майбутньої професійної діяльності.

Цей компонент включає опанування інноваційних технологій професійної підготовки до художньо-педагогічної діяльності: інтенсивних технології навчання; технологій духовно-світоглядної естетико-мистецтвознавчої та комплексної інтеграції; технологій діалогової взаємодії; художньо-педагогічних сензитивно-вербальних та продуктивно-творчих освітніх технологій; технологій контекстного навчання; інформаційно-комунікаційних технологій.

Особистісно-рефлексивний компонент містить професійно значущі якості та здібності майбутнього вчителя початкової школи, пов'язані із ставленням до професійної діяльності, активністю у взаємодії та комунікативністю, а також особистісна, соціальна, професійна творчість і відкритість до новаторства, без яких неможливе успішне формування та розвиток професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності.

Він охоплює здатність ефективно та адекватно здійснювати рефлексивні процеси, що сприяє творчому підходові до побудови навчально-виховного процесу початкової школи; здатність оцінювати результати педагогічних впливів та забезпечувати якість навчання, розвитку й виховання учнів початкової школи у

галузі мистецької освіти; здатність до педагогічної рефлексії.

А. Хуторської вказує, що рефлексія – це «процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів», і констатує: «Якщо фізичні органи чуття для людини є джерелом її зовнішнього досвіду, то рефлексія – джерело внутрішнього досвіду, спосіб самопізнання і необхідний інструмент мислення»⁴²⁶. Вважаємо, що успішність засвоєння дисципліни залежить від ступеня усвідомлення майбутніми педагогами своєї діяльності. Рефлексивна діяльність стосується всіх ситуацій і комунікацій, у яких студенти беруть участь у процесі засвоєння дисциплін професійного спрямування методико-мистецького змісту. Це можуть бути семінарські заняття, лекції, педагогічна практика, курсові і дипломні роботи, виступи на конференціях і олімпіадах, неформальні обговорення.

За словами А. Хуторського, рефлексія не повинна бути епізодичною, рефлексивні операції виконуються упродовж всього вивчення курсу, охоплюючи будь-які короткочасні етапи діяльності. На погляд ученого, рефлексія – це не пригадування головного із заняття і не формулювання висновків, а усвідомлення способів діяльності, виявлення її смислових особливостей, вияв освітнього зростання студента. Майбутній педагог не просто усвідомлює зроблене, він ще усвідомлює способи діяльності⁴²⁷.

Особистісно-рефлексивний компонент охоплює здатність ефективно та адекватно здійснювати рефлексивні процеси, що сприяє творчому підходові до побудови навчально-виховного процесу початкової школи; здатність оцінювати результати педагогічних впливів та забезпечувати якість навчання, розвитку й виховання учнів початкової школи у галузі мистецької освіти; здатність до педагогічної рефлексії. Отже, особистісно-рефлексивний компонент професійної готовності – уміння здійснювати самоаналіз, самоконтроль, самооцінювання та самокорекцію результатів своєї методичної діяльності для подальшого

⁴²⁶ Хуторской, А. В., 2007. *Современная дидактика: учебное пособие*. Москва: Высшая школа. С. 310.

⁴²⁷ Хуторской, А. В., 2007. *Современная дидактика: учебное пособие*. Москва: Высшая школа. С. 104.

самовдосконалення.

Поєднання мотиваційного, ціннісно-естетичного, когнітивного, діяльнісно-технологічного, особистісно-рефлексивного компонентів породжує якісно нове утворення – *професійну готовність майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності*, яка є метою і результатом професійної підготовки студентів педагогічних факультетів у галузі мистецької освіти.

На основі аналізу соціально-педагогічних джерел, власного досвіду наукової та викладацької роботи, а також результатів досліджень, проведених автором на базі вищих експериментальних навчальних закладів, було виокремлено критерії і показники професійної готовності студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» до мистецько-освітньої (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Критерії і показники професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності

Компоненти	Критерії	Показники	Ознаки виявлення
Мотиваційний	<i>Мотиваційний</i>	Спрямованість	Спрямованість на професійно-педагогічну діяльність в умовах освітнього середовища початкової школи та усвідомлення високого соціального значення педагогічної професії. Орієнтованість на ціннісне засвоєння знань з психолого-педагогічних та методико-мистецьких дисциплін та самовдосконалення в практичній діяльності під час навчання молодших школярів предметів «Мистецтво», «Образотворче мистецтво», «Музика».
		Мотивація	Здатність та спонукання себе та оточення до ефективної реалізації цілей і функцій мистецької освіти у професійно-педагогічній діяльності, яка включає систему мотивів, цінностей, бажань, зацікавленість у роботі, позитивне ставлення до навчання молодших школярів предметів «Мистецтво», «Образотворче мистецтво», «Музика».

Когнітивний	<i>Когнітивний</i>	Теоретико-методична підготовленість	Наявність теоретико-методичних знань і вмінь у галузі мистецької освіти. Здатність застосовувати теоретичні знання на практиці у процесі навчання молодших школярів предметів «Мистецтво», «Образотворче мистецтво», «Музика».
		Сформованість педагогічного мислення	Сформованість системи пізнавальних розумових конструктів, що забезпечують адекватне сприймання, відображення, осмислення інформації щодо сутності мистецької освіти в початкових класах; пізнання і конструювання процесу навчання предметів «Мистецтво», «Образотворче мистецтво», «Музика», що виявляється у наявності аналітико-синтетичних, прогностичних, конструктивно-проектувальних вмінь, які базуються на знаннях психолого-педагогічних та методико-мистецьких дисциплін.
Ціннісно-естетичний	<i>Світоглядний</i>	Ціннісна орієнтованість особистості	Сформованість системи цінностей у вигляді ідей, концепцій, теорій, закономірностей, норм гуманістичних особистісно зорієнтованих взаємовідносин на засадах творчої взаємодії, що зорієнтовують і регламентують професійно-педагогічну діяльність вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти, характеризують культурно-мистецький світогляд майбутнього фахівця, толерантне ставлення до культурно-мистецької спадщини та індивідуальних особливостей учнів.
		Самоусвідомлення	Здатність ідентифікувати себе з цінностями професійного середовища; наявність професійної позиції вчителя початкової школи; прагнення до саморозвитку, самовдосконалення та творчої реалізації в полі мистецько-освітньої діяльності на уроках «Мистецтво», «Образотворче мистецтво», «Музика».
	<i>Емоційно-естетичний</i>	Емпатія	Здатність педагога усвідомлювати та визнавати власні почуття, а також почуття інших суб'єктів навчально-виховного середовища; здатність до самомотивації та керування власними емоціями у стосунках із вихованцями, колегами, батьками
		Емоційно-естетична оцінка	Здатність розуміти, інтерпретувати, емоційно оцінювати твори мистецтва та естетичні явища на основі засвоєних знань, власних світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій під час навчання молодших школярів предметів «Мистецтво», «Образотворче мистецтво», «Музика».

Діяльнісно-технологічний	<i>Діяльнісно-технологічний</i>	Діяльнісний	Здатність забезпечити реалізацію професійних мотивів виявляється у можливості вчителя ефективно діяти під час навчання молодших школярів предметів «Мистецтво», «Образотворче мистецтво», «Музика», актуалізуючи у потрібний момент накопичені професійні знання та вміння (когнітивний компонент), володіючи технологією розв'язування мистецько-освітніх задач у процесі навчання молодших школярів.
		Технологічний	Творчо-перетворювальне ставлення до мистецько-освітньої діяльності, свідомий вибір педагогічних та художньо-мистецьких технологій, вміння планувати та реалізовувати етапи та складові педагогічних технологій, варіативність мислення у нестандартних професійних ситуаціях, здатність професійної творчої діяльності.
Особистісно-рефлексивний	<i>Особистісно-рефлексивний</i>	Рефлексивний	Здатність вчителя початкової школи до професійної рефлексії, що спрямована на аналізування своєї діяльності під час навчання предметів «Мистецтво», «Образотворче мистецтво», «Музика» учнів початкових класів та оцінювання її результату; наявність рефлексивної позиції та самоаналізу.
		Професійно-творчий	Професійна креативність, мобільність до розв'язання педагогічних ситуацій у практиці початкового курсу шкільної мистецької освіти, прагнення до постійного самовдосконалення та здатність творчо підходити до розв'язування методичних задач на уроках «Мистецтво», «Образотворче мистецтво», «Музика» у початковій школі.

При цьому ми виходили з міркувань, що *критерії* – це ознаки, за допомогою яких здійснюється оцінювання рівня професійної готовності, а *показники* – це якісні характеристики сформованості кожного виокремленого критерію. У якості критеріїв професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності із залученням інноваційних технологій ми обрали:

- *мотиваційний* – спрямованість та мотивація на розв'язання художньо-педагогічних проблем у полі майбутньої професійної діяльності;
- *когнітивний* – теоретико-методична обізнаність студентів у галузі мистецької освіти і сформованість педагогічного мислення;

- *світоглядний* – сформованість знань, поглядів, переконань, системи ціннісних орієнтацій в духовній, культурно-мистецькій площині та сфері практичної професійної діяльності майбутнього вчителя початкової школи;
- *емоційно-естетичний* – здатність до емпатії, емоційно-естетичного відгуку на явища художньої культури та мистецтва;
- *діяльнісно-технологічний* – сформованість специфічного мистецького досвіду художньо-творчої діяльності майбутніх вчителів, орієнтованої на забезпечення продуктивного входження в соціокультурну та освітню практику на засадах педагогічної інноватики;
- *особистісно-рефлексивний* – здатність до рефлексії та педагогічної творчості.

У галузі теорії та методики професійної освіти загальний рівень професійної готовності майбутнього вчителя зумовлений розвитком його креативності, сформованістю відповідних знань, умінь і навичок, професійно значущих якостей особистості фахівця. Для нашого дослідження особливий інтерес становлять наукові напрацювання Л. Хомич, яка визначає рівні професійно-педагогічної культури майбутніх учителів початкової школи на основі опанування ними професійно значущими знаннями і вміннями: репродуктивний, реконструктивний, пошуковий⁴²⁸. У монографії О. Хижної визначаються рівні культури художньо-педагогічної діяльності майбутнього вчителя початкових класів: продуктивний, творчий, евристичний, адаптаційно-репродуктивний, системно-творчий⁴²⁹.

На основі аналізу наукових джерел визначено рівні професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності: *елементарний, репродуктивний, конструктивний, продуктивно-творчий*. *Елементарний рівень* характеризуємо безсистемністю і частковістю психолого-педагогічних та методико-мистецьких знань, відсутністю здатності їхнього

⁴²⁸ Хомич, Л. О. 1998. *Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів*. Київ: Магістр-S. С. 25.

⁴²⁹ Хижна, О. П. 2007. *Художньо-педагогічна діяльність учителя початкової школи (теоретико-методологічний та методичний аспекти)*: [монографія]. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. С. 254.

застосування у професійній діяльності в середовищі початкової школи. *Репродуктивний рівень* визначаємо наявністю психолого-педагогічних та методико-мистецьких знань, неусвідомленістю їхніх міждисциплінарних зв'язків, частковими можливостями поєднувати здобуті знання з педагогічною практикою. *Конструктивний рівень* відображаємо рівнем підготовки, що характеризує наявність необхідного обсягу психолого-педагогічних та методико-мистецьких знань, усвідомленістю їх інтегрованого характеру, вмінням використовувати професійні знання для розв'язання типових та нестандартних педагогічних ситуацій у галузі мистецької освіти, варіативністю педагогічного мислення. *Продуктивно-творчий рівень* окреслюємо сформованістю системи психолого-педагогічних та методико-мистецьких знань, усвідомленням їхнього інтегрованого характеру та міждисциплінарних зв'язків, здатністю творчо використовувати професійні знання і вміння для розв'язання нестандартних педагогічних ситуацій у галузі мистецької освіти в середовищі початкової школи, креативністю педагогічного мислення, впровадженні інновацій.

Детальний опис рівнів сформованості професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності представлено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Рівні вияву професійної готовності майбутніх учителів
початкової школи до мистецько-освітньої діяльності**

РІВНІ РОЗВИТКУ, КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ			
Продуктивно-творчий рівень	Конструктивний рівень	Репродуктивний рівень	Елементарний рівень
Професійна готовність реалізується на креативному рівні	Професійна готовність характеризується варіативністю	Професійна готовність реалізується на рівні відтворення	Професійна готовність реалізується на найнижчому рівні
МОТИВАЦІЙНИЙ КРИТЕРІЙ			
спрямованість			
Виразна спрямованість на	Помірно виразна	Недостатньо	Відсутність

професійно-педагогічну діяльність в умовах освітнього середовища початкової школи у галузі мистецької освіти, орієнтованість реалізацію цінностей і надбань художньої культури.	спрямованість на професійно-педагогічну діяльність в умовах освітнього середовища початкової школи у галузі мистецької освіти, орієнтованість реалізацію цінностей і надбань художньої культури.	виразна спрямованість на професійно-педагогічну діяльність в умовах освітнього середовища початкової школи у галузі мистецької освіти слабка усвідомленість цінностей і надбань художньої культури.	спрямованості на професійно-педагогічну діяльність в умовах освітнього середовища початкової школи у галузі мистецької освіти неусвідомленість значення цінностей і надбань художньої культури.
мотивація			
Стійка мотивація досягнення успіху у професійно-педагогічній діяльності, сформованість особистісно-професійних якостей педагога початкової школи, інтерес до явищ мистецької освіти, володіння цінностями художньої культури.	Частково виражена мотивація та сформованість особистісно-професійних якостей педагога початкової школи, епізодичний інтерес до явищ мистецької освіти.	Недостатньо виражена мотивація, особистісно-професійні якості педагога початкової школи на шляху формування, знижений інтерес до явищ мистецької освіти.	Відсутність мотивації, несформованість особистісно-професійних якостей педагога початкової школи, незацікавленість цінностями художньої культури.
КОГНІТИВНИЙ КРИТЕРІЙ			
теоретико-методична підготовленість			
Сформована система професійно-педагогічних знань і вмінь методико-мистецького змісту, розуміння їх інтегрованого характеру та міждисциплінарних зв'язків, здатність застосовувати здобуті знання в художньо-педагогічній діяльності в середовищі початкової школи.	Наявність необхідного обсягу професійно-педагогічних знань методико-мистецького змісту, епізодична усвідомленість їх інтегрованого характеру та міждисциплінарних зв'язків, можливості поєднувати знання з практикою художньо-педагогічної діяльності в середовищі початкової школи.	Наявність певного обсягу професійно-педагогічних знань методико-мистецького змісту, неусвідомленість їх інтегрованого характеру та міждисциплінарних зв'язків, часткові можливості поєднувати здобуті знання з педагогічною практикою.	Безсистемність і частковість професійно-педагогічних знань методико-мистецького змісту, відсутність здатності застосовувати здобуті знання в художньо-педагогічній діяльності в середовищі початкової школи.
сформованість педагогічного мислення і комунікації			
Виразно сформовані вміння використовувати	Вміння використовувати	Здатність використовувати	Невміння використовувати

професійні знання для розв'язання типових та нестандартних педагогічних ситуацій інноваційного характеру у галузі мистецької освіти, готовність варіативності педагогічного мислення. Здатність спілкуватися державною мовою; володіти навичками літературного усного і писемного мовлення, використовувати художні засоби мовлення та мистецький тезаурус для опису художніх творів.	професійні знання для розв'язання типових та нестандартних педагогічних ситуацій інноваційного характеру у галузі мистецької освіти, ситуативна готовність варіативності педагогічного мислення. Здатність спілкуватися державною мовою; володіти навичками усного і писемного мовлення, частково використовувати художні засоби мовлення для опису творів мистецтва та мистецький тезаурус.	професійні знання для розв'язання типових педагогічних ситуацій у галузі мистецької освіти, недостатня виражена готовність варіативності педагогічного мислення. Здатність спілкуватися державною мовою; володіти навичками усного і писемного мовлення, епізодично використовувати художні засоби мовлення та мистецькі терміни для опису художніх творів.	професійні знання для розв'язання типових педагогічних ситуацій у галузі мистецької освіти, відсутність варіативності педагогічного мислення. Здатність спілкуватися державною мовою; володіти навичками усного і писемного мовлення, відсутність вміння використовувати художні засоби мовлення та мистецькі терміни для опису художніх творів.
СВІТОГЛЯДНИЙ КРИТЕРІЙ			
ціннісна орієнтованість особистості			
Здатність ідентифікувати себе з цінностями професійного середовища; наявність професійної позиції вчителя початкової школи. Цінування та повага соціальної різноманітності та мультикультурності; надання рівних можливостей учням різних національностей, толерантне ставлення до культурної спадщини та індивідуальних особливостей учнів.	Здатність ідентифікувати себе з цінностями професійного середовища; наявність професійної позиції вчителя початкової школи. Усвідомлення соціальної різноманітності та мультикультурності; прагнення надання рівних можливостей учням різних національностей, толерантне ставлення до культурної спадщини та індивідуальних особливостей учнів.	Здатність ідентифікувати себе з цінностями професії вчителя початкової школи. Цінування та повага соціальної різноманітності та мультикультурності; надання рівних можливостей учням різних національностей, толерантне ставлення до культурної спадщини та індивідуальних особливостей учнів.	Здатність ідентифікувати себе з особистісними цінностями. Цінування та повага соціальної різноманітності та мультикультурності; прагнення надання рівних можливостей учням різних національностей, розуміння культурної спадщини та індивідуальних особливостей учнів.
самоусвідомлення особистості			
Сформованість самоусвідомлення	Сформованість самоусвідомлення	Сформованість самоусвідомлення	Цілісна самосвідомість

майбутнього вчителя початкової школи, здатність до саморозвитку, самовдосконалення, покращення результатів власної професійно-педагогічної діяльності й вдосконалення протягом життя з високим рівнем автономності.	майбутнього вчителя початкової школи, прагнення саморозвитку, покращення результатів професійно-педагогічної діяльності й вдосконалення протягом життя.	майбутнього вчителя початкової школи як типової особистості, адекватна самооцінка результатів власної професійно-педагогічної діяльності та самоідентифікація.	конкретної особистості, сформована самооцінка, ідентифікація себе у майбутній професійній діяльності.
ЕМОЦІЙНО-ЕСТЕТИЧНИЙ КРИТЕРІЙ			
емпатія			
Здатність педагога усвідомлювати та визнавати власні почуття, а також почуття інших суб'єктів навчально-виховного середовища; здатність до самомотивації та керування власними емоціями у стосунках із вихованцями, колегами, батьками.	Ситуативна здатність педагога усвідомлювати та визнавати власні почуття, а також почуття інших суб'єктів навчально-виховного середовища; здатність до керування власними емоціями у стосунках із вихованцями, колегами, батьками.	Слабка здатність педагога усвідомлювати почуття інших суб'єктів навчально-виховного середовища; спокійне ставлення до проблем інших, нездатність до самомотивації та керування власними емоціями у стосунках із вихованцями, колегами, батьками.	Нездатність педагога усвідомлювати почуття інших суб'єктів навчально-виховного середовища; неможливість налагодження співпраці, уникнення контактів із вихованцями, колегами, батьками.
емоційно-естетична оцінка			
Висока здатність розуміти, інтерпретувати, емоційно оцінювати твори мистецтва та естетичні явища на основі засвоєних знань, власних світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій.	Здатність розуміти, інтерпретувати, емоційно оцінювати твори мистецтва та естетичні явища на основі засвоєних знань, власних світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій.	Епізодична здатність розуміти, інтерпретувати, емоційно оцінювати твори мистецтва та естетичні явища на основі засвоєних знань, власних світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій.	Нездатність розуміти, інтерпретувати, емоційно оцінювати твори мистецтва та естетичні явища на основі засвоєних знань, власних світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій.
ДІЯЛЬНІСНО-ТЕХНОЛОГІЧНИЙ КРИТЕРІЙ			
діяльнісний			
Здатність моделювати та організовувати процес навчання освітньої галузі «Мистецтво» в початковій	Сформованість професійних умінь і навичок організовувати процес	Сформованість професійних умінь і навичок організовувати	Часткова сформованість професійних умінь і навичок

школі та спроможність учителя обирати необхідні засоби, форми і методи, технології організації діяльності учнів у процесі навчання. Здатність ефективно діяти, розв'язуючи стандартні та проблемні методичні задачі під час навчання учнів освітньої галузі «Мистецтво».	навчання освітньої галузі «Мистецтво» в початковій школі та спроможність учителя обирати необхідні засоби, форми і методи, організації діяльності учнів у процесі навчання. Здатність ефективно діяти, розв'язуючи стандартні методичні задачі під час навчання учнів освітньої галузі «Мистецтво».	процес навчання освітньої галузі «Мистецтво» в початковій школі на репродуктивному рівні та спроможність учителя обирати необхідні засоби, форми і методи, організації діяльності учнів у процесі навчання. Здатність діяти за аналогією, розв'язуючи типові методичні задачі під час навчання учнів освітньої галузі «Мистецтво».	організовувати процес навчання освітньої галузі «Мистецтво» в початковій школі та ситуативна спроможність учителя обирати необхідні засоби, форми і методи, організації діяльності учнів у процесі навчання. Нездатність розв'язувати методичні задачі під час навчання учнів освітньої галузі «Мистецтво».
технологічний			
Здатність упроваджувати сучасні навчальні технології, інноваційні підходи, передовий педагогічний досвід навчання освітньої галузі «Мистецтво» у початковій школі.	Ситуативні вияви здатності упроваджувати сучасні навчальні технології, інноваційні підходи, передовий педагогічний досвід навчання освітньої галузі «Мистецтво» у початковій школі.	Епізодичні вияви здатності упроваджувати сучасні навчальні технології, інноваційні підходи, передовий педагогічний досвід навчання освітньої галузі «Мистецтво» у початковій школі.	Відсутня здатність упроваджувати сучасні навчальні технології, інноваційні підходи, передовий педагогічний досвід навчання освітньої галузі «Мистецтво» у початковій школі.
ОСОБИСТІСНО-РЕФЛЕКСИВНИЙ КРИТЕРІЙ			
рефлексивний			
Здатність ефективно та адекватно здійснювати рефлексивні процеси, що сприяє творчому підходові до побудови навчально-виховного процесу початкової школи. Здатність оцінювати результати педагогічних впливів та забезпечувати якість навчання, розвитку й виховання учнів початкової школи у галузі мистецької освіти;	Здатність ситуативно здійснювати рефлексивні процеси, оцінювати результати педагогічних впливів та забезпечувати якість навчання, розвитку й виховання учнів початкової школи у галузі мистецької освіти; здатність до педагогічної рефлексії.	Поодинокі вияви здатності здійснювати рефлексивні процеси, оцінювати результати педагогічних впливів та забезпечувати якість навчання, розвитку й виховання учнів початкової школи у галузі мистецької освіти.	Нездатність здійснювати рефлексивні процеси, оцінювати результати педагогічних впливів та забезпечувати якість навчання, розвитку й виховання учнів початкової школи у галузі мистецької освіти.

здатність до рефлексії.			
професійно-творчий			
Професійна креативність, мобільність до розв'язання педагогічних ситуацій у практиці початкового курсу шкільної мистецької освіти.	Наявні ситуативні вияви професійної креативності, мобільності до розв'язання педагогічних ситуацій у практиці початкового курсу шкільної мистецької освіти.	Поодинокі вияви професійної креативності, мобільності до розв'язання педагогічних ситуацій у практиці початкового курсу шкільної мистецької освіти.	Нездатність професійної креативності, мобільності до розв'язання педагогічних ситуацій у практиці початкового курсу шкільної мистецької освіти.

Розроблені компоненти, показники та критерії професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності завершують характеристику авторської моделі. Подальшого дослідження потребує виявлення рівнів професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності на різних етапах експериментальної роботи.

Висновки до другого розділу

Теоретичне обґрунтування структурно-функціональної моделі процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій зумовило визначення методологічних підходів, базових ідей та принципів авторської концепції, які розкривають мету і завдання, зміст та умови, шляхи реалізації даного педагогічного процесу.

В основу концепції професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи у галузі мистецької освіти за умови застосування інноваційних технологій покладено вихідні положення світоглядного, методологічного та ціннісного характеру, які є підґрунтям реформування вищої педагогічної освіти: *гуманітаризація і гуманізація, інформатизація, інноватизація, неперервність та ступеневість мистецької освіти у системі професійної підготовки вчителів початкової школи.*

Виокремлено *принципи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій* в умовах сучасного вищого навчального закладу: науковості, інтегративності, ґрунтовності та дієвості професійно-педагогічних та художньо-мистецьких знань, умінь і навичок; інформатизації підготовки студентів у галузі мистецької освіти, інноваційності у підготовці вчителя до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи, особистісної зорієнтованості методико-мистецької підготовки, єдності навчально-виховної діяльності та професійно-педагогічної спрямованості, креативності.

На основі представленої концепції розроблено *структурно-функціональну модель процесу професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій*, яка відтворює специфіку і внутрішню організацію педагогічного процесу. З'ясовано, що структура професійної підготовки майбутнього вчителя забезпечується реалізацією запропонованої моделі, а її результатом є професійна готовність майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності.

Авторську модель ми розглядаємо як систему взаємопов'язаних блоків: *цільового, теоретико-методологічного*, який включає методологічні підходи, принципи, концептуальну основу; *організаційно-методичного* – зміст, форми, методи, технології, інноваційне мистецько-освітнє середовище як сукупність організаційно-педагогічних умов та етапи упровадження моделі; *діагностично-результативний* блок – компоненти, критерії, рівні та показники сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. Охарактеризовано теоретико-пізнавальні функції моделі: *гностичну, інформаційну, аналітико-діагностичну, ціннісно-орієнтаційну, гуманістичну, дидактичну, організаторську, рефлексивно-творчу*, що передбачають методологічне осмислення її складових, як складної структурованої педагогічної системи із складними внутрішніми взаємозв'язками.

Визначено, що *готовність майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності* – це мета і результат професійної підготовки студентів педагогічних факультетів у галузі мистецької освіти; її визначаємо як інтегровану якість особистості, спрямовану на ефективне розв’язання освітніх завдань за допомогою сформованої системи психолого-педагогічних та методико-мистецьких знань, умінь, мотивів і ціннісних ставлень, а також наявність певних якостей та здібностей педагога, необхідних для ефективного виконання всіх видів мистецько-освітньої діяльності. Складниками професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності визначаємо нерозривну єдність *мотиваційного, когнітивного, ціннісно-естетичного, діяльнісно-технологічного, особистісно-рефлексивного* компонентів.

Обґрунтовано *критерії професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності*: мотиваційний – спрямованість та мотивація на розв’язання художньо-педагогічних проблем у полі майбутньої професійної діяльності; когнітивний – теоретико-методична обізнаність студентів у галузі мистецької освіти і сформованість педагогічного мислення; світоглядний – сформованість знань, поглядів, переконань, системи ціннісних орієнтацій в духовній, культурно-мистецькій площині та сфері практичної професійної діяльності майбутнього вчителя початкової школи; емоційно-естетичний – здатність до емпатії, емоційно-естетичного відгуку на явища художньої культури та мистецтва; діяльнісно-технологічний – сформованість специфічного мистецького досвіду художньо-творчої діяльності майбутніх вчителів, орієнтованої на забезпечення продуктивного входження в соціокультурну та освітню практику на засадах педагогічної інноватики; особистісно-рефлексивний – здатність до рефлексії та педагогічної творчості.

Матеріали другого розділу відображено в публікаціях автора: [211, 212, 213, 219, 221, 226, 228, 235, 237, 252].

РОЗДІЛ 3.

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІННОВАЦІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ГАЛУЗІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

3.1. Інноватизація професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти

Стратегічний пріоритет освітньої політики України у ХХІ столітті – формування суспільства, яке постійно навчається, засвоюючи одночасно демократичні цінності, розвиваючи громадянське суспільство. Втілення даних пріоритетів уможлиблюється за умови належного рівня освіченості громадян, який спричинятиме позитивні соціально-економічні та культурні зміни, упровадження високих соціальних стандартів, створення нових технологій у різних галузях суспільного життя. У «Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» зазначається: «щоб державна політика в освітній галузі виражала потреби суспільства і забезпечувала фундаментальні права людей на якісну освіту, враховувала актуальні та перспективні вимоги соціально-економічного розвитку країни, вкрай важливо розробити науково обґрунтовану, цілеспрямовану програму інноваційного розвитку освіти»⁴³⁰.

Система вищої освіти, як соціальний інститут є стратегічно важливою базою сталого розвитку суспільства, забезпечення його соціального та економічного зростання. Вищі навчальні заклади покликані сформувати інноваційно та креативно мисляче покоління, яке має відповідні знання і компетентності, здатне ефективно діяти у сучасному світі. Вища освіта повинна нарощувати інтелектуальний капітал особистості фахівця, спрямовувати його до нових ідей, самостійності, творчості;

⁴³⁰ Кремень, В. Г., Андрущенко, В. П., Бех, І. Д. та Бурда, М. І., 2011. *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні*. Київ: Педагогічна думка. С. 17.

прискорювати появу нових технологій та відкриттів. Нині науково-технологічний розвиток суспільства сягнув так далеко, що тільки високоосвічена людина спроможна забезпечити сталість такого розвитку. В умовах сталого суспільного розвитку виняткового значення набуває безперервна освіта. Так, «Меморандум безперервної освіти Європейського Союзу» (2000) утверджує ідею, що безперервна освіта перестає бути лише одним з освітніх напрямків, а набуває статусу основного принципу освітньої системи. До шести ключових принципів безперервної освіти належать: нові базові знання для всіх; значне збільшення інвестицій у людські ресурси; інноваційні методики викладання і навчання; нова система оцінювання якості здобутої освіти; наближення освіти до місця проживання⁴³¹.

Інновації у сфері вищої освіти мають корелюватися з інноваційними процесами в економіці, новими соціальними стандартами. Випуск нових підручників, посібників, оснащення вищих навчальних закладів комп'ютерами повинно базуватися на новій матеріальній базі, сучасному обладнанні, удосконаленні компетентностей педагогів. Комплекс інновацій у цілях, змісті, умовах, результатах навчання надасть важелі для набуття української вищою освітою ознак інноваційності⁴³². Інноваційні освітні процеси стали предметом наукового дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених. Освітні технології стали предметом вивчення багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених. Різнобічні аспекти освітніх технологій розкривають у наукових працях вітчизняні вчені В. Бондар⁴³³, І. Дичківська⁴³⁴, Л. Коваль⁴³⁵, І. Коновальчук⁴³⁶, Л. Лук'янова⁴³⁷; ⁴³⁸,

⁴³¹ Андрущенко, В. П., Бех, І. Д. та Волощук, І. С. 2008. *Педагогіка вищої школи*. Київ: Педагогічна думка. С. 19.

⁴³² Кремень, В. Г., Андрущенко, В. П., Бех, І. Д. та Бурда, М. І., 2011. *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні*. Київ: Педагогічна думка. С. 20.

⁴³³ Бондар, В. І. 1996. *Дидактика: ефективні технології навчання студентів*. Київ: «Вересень».

⁴³⁴ Дичківська, І. М. 2004. *Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів*. Київ: Академвидав.

⁴³⁵ Коваль, Л. В. 2009. *Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи : технологічна складова*: [монографія]. Донецьк: Юго-Восток.

⁴³⁶ Коновальчук, І. І. 2014. *Теорія і технологія реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах*: [монографія]. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

⁴³⁷ Лук'янова, Л. Б., 2009. Технологія організації проектної діяльності. *Імідж сучасного педагога*, № 10, с. 16–21.

О. Падалка⁴³⁹ [346], О. Пехота⁴⁴⁰, І. Підласий⁴⁴¹, О. Пометун та Л. Пироженко⁴⁴². Ретельне вивчення і аналіз педагогічних технологій минулого дав змогу виявити найважливіші структурні елементи, процеси їх виникнення і функціонування, осмислити закономірності їх становлення та розвитку.

В «Енциклопедії освіти» за редакцією В. Кременя, походження терміну «інновація» в освіті завдячує експериментальній педагогіці і пов'язане з пошуком новітніх форм і змісту навчання та виховання. Для педагогічної науки поняття «інновація» тлумачиться як результат і процес⁴⁴³. Зокрема, за І. Підласим, інновації – це ідеї, процеси, засоби, результати, взяті в єдності якісного вдосконалення педагогічної системи⁴⁴⁴. У «Положенні про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» визначається, що інновації – це вперше створені, вдосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, що суттєво поліпшують результати освітньої діяльності⁴⁴⁵.

Проблематика інновацій у галузі освіти висвітлюється в доробках зарубіжних вчених: В. Загвязинського⁴⁴⁶, М. Кларіна⁴⁴⁷, І. Лернера⁴⁴⁸, Н. Моревої⁴⁴⁹, Т. Паніної⁴⁵⁰,

⁴³⁸ Лук'янова, Л. Б., 2013. Тренінгові технології в освіті дорослих. В: *Сучасні технології освіти дорослих: посібник*. Кіровоград: Імекс-ЛТД. с. 6–39.

⁴³⁹ Падалка, О. С., Нісімчук, А. М., Смолюк, І. О., та Шпак, О. Т. 1995. *Педагогічні технології*: Навч. посіб. для вузів. Київ: Вища школа.

⁴⁴⁰ Пехота, О. М., Кіхтенко, А. З. та Любарська, О. М., 2002. *Освітні технології*. Навчально-методичний посібник. Київ: А.С.К.

⁴⁴¹ Підласий, І. П., 1998. Педагогічні інновації. *Рідна школа*, № 12, с. 3–17.

⁴⁴² Пометун, О. та Пироженко, Л. 2002. *Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід*. Київ.: А.П.Н.

⁴⁴³ Кремень, В. Г. 2008. *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер. С. 388.

⁴⁴⁴ Підласий, І. П., 1998. Педагогічні інновації. *Рідна школа*, № 12, С. 4.

⁴⁴⁵ *Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності*. Законодавство України. [online]. Доступно: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00/>

⁴⁴⁶ Загвязинский, В. И. и Фомичева, И. Г., 1983. О роли системного и комплексного подходов в совершенствовании дидактических систем развивающего обучения. В: *Развивающее обучение в вузе*: Сб. науч. трудов. Тюмень: ТГУ. с. 3–13.

⁴⁴⁷ Кларин, М. В. 1994. *Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках*. Москва: Просвещение.

⁴⁴⁸ Лернер И. Я., 1974. *Проблемное обучение*. Москва: Знание.

⁴⁴⁹ Морева, Н. А. 2008. *Технологии профессионального образования: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений*. Москва: Издательский центр «Академия».

⁴⁵⁰ Панина, Т. С. 2006. *Современные способы активизации обучения : учебное пособие для студентов высших учебных заведений*. Москва: Издательский центр «Академия».

А. Панфілової⁴⁵¹, В. Сластьоніна⁴⁵², А. Хуторського⁴⁵³, О. Юсуфбекової⁴⁵⁴, А. Елліс (A. Ellis)⁴⁵⁵, С. Фішер, Д. Дваяр і К. Йокам (C. Fisher, D. Dwyer, and K. Yocam)⁴⁵⁶, Д. Джонсон (D. Johnson)⁴⁵⁷, К. Кіркленд (K. Kirkland)⁴⁵⁸, Т. Палефо (T. Palefau)⁴⁵⁹, Т. Річардсон (T. Richardson)⁴⁶⁰, Г. Сілвер (H. Silver)⁴⁶¹, Р. Волф (R. Wolfe)⁴⁶². На основі досліджень багатьох вчених виникла педагогічна інноватика – галузь науки про взаємозв'язок трьох основних елементів інноваційного процесу в освіті: створення педагогічних інновацій, їх впровадження, застосування і поширення.

Сучасні вчені надають особливу увагу проблемам педагогічної інноватики. Зокрема, Н. Юсуфбекова тлумачить поняття «педагогічна інноватика» як вчення про створення педагогічних новацій, їх оцінку, опанування педагогічною спільнотою та використання на практиці⁴⁶³. Проте особистісно зорієнтована парадигма освіти вносить свої корективи до осмислення даного явища. Так, А. Хуторської наводить наступне визначення «педагогічна інноватика – наука, яка вивчає природу, закономірності виникнення і розвитку педагогічних інновацій стосовно суб'єктів освіти. А також забезпечуючи зв'язок педагогічних традицій з проектуванням

⁴⁵¹ Панфилова, А. П. 2012. *Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования*. Москва: Издательский центр «Академия».

⁴⁵² Сластёнин, В. А. и Подымова, Л. С. 1997. *Педагогика: Инновационная деятельность*. Москва: ИЧП «Издательство Магистр».

⁴⁵³ Хуторской, А. В. 2010. *Педагогическая инноватика : учебное пособие для студентов высших учебных заведений*. Москва: Издательский центр «Академия».

⁴⁵⁴ Юсуфбекова, Н. Р. 1991. *Общие основы педагогической инноватики: опыт разработки теории инновационных процессов в образовании*. Москва: Издательство Московского университета.

⁴⁵⁵ Ellis, A. K., *Research on Educational Innovations* [online]. Доступно: [http:// www.eyoneducation.com](http://www.eyoneducation.com).

⁴⁵⁶ Fisher, C. D., Dwyer, D. C. And Yocam, K.E. 1996. *Education & Technology. Reflectins on Computing in Classrooms*. San Francisco.

⁴⁵⁷ Johnson, D. L., 1973. A Conceptual model of teacher and student classroom interaction and observed student verbal creativity. *Psychology in the Schools*, № 4, p. 475–481.

⁴⁵⁸ Kirkland, K. *Overcoming the Barriers to Educational innovation* [online]. Доступно: [http://www. futurelab.org.uk](http://www.futurelab.org.uk) 16.

⁴⁵⁹ Palefau, T. N. *Perspectives of Innovations in Education* [online]. Доступно: [http : // unpanl.un.org/ intradoc/groups/public/ documents/UN](http://unpanl.un.org/intradoc/groups/public/documents/UN).

⁴⁶⁰ Richardson, T. and Cohen, D. 1976. *Deboran loewenberg Ball Educational Innovation and the Problem of Scale*. Michigan State University.

⁴⁶¹ Silver, H. *Innovations in Teaching and Learning in Higher Education* [online]. Доступно: [http:// www. edu. plymouth. ac.uk/itlthe/itlthe/conf2](http://www.edu.plymouth.ac.uk/itlthe/itlthe/conf2).

⁴⁶² Wolfe, R. A., 1994. Organizational innovation: review, critique and suggested research directions. *Journal of Management Studies*, № 3, p. 405–431.

⁴⁶³ Юсуфбекова, Н. Р. 1991. *Общие основы педагогической инноватики: опыт разработки теории инновационных процессов в образовании*. Москва: Издательство Московского университета. С. 10.

майбутньої освіти»⁴⁶⁴.

Погоджуємося з окресленням поняття «інновація» І. Коновальчуком, який визначає її на основі узагальнення категоріальних ознак, як цілеспрямований, спеціально технологічно керований процес практичної реалізації суб'єктами інноваційної діяльності, нових ідей, теорій, технологій з метою зміни педагогічної системи та переведення її на якісно носий рівень функціонування і результатів⁴⁶⁵.

Педагогічну інновацію розглядаємо як особливу форму педагогічної діяльності і мислення, які спрямовані на організацію нововведень в освітньому просторі, або як процес створення, упровадження і поширення нового в освіті. Інноваційний процес в освіті – це сукупність послідовних, цілеспрямованих дій, спрямованих на її оновлення, модифікацію мети, змісту, організації, форм і методів навчання та виховання, адаптації навчального процесу до нових суспільно-історичних умов. На основі цих визначень можемо зробити висновок про головну ціль педагогічної інноватики – науково обґрунтувати і забезпечити безперервні зміни освіти в інтересах особи, яка навчається і формується як носій культурного зв'язку поколінь.

Термін «інновація» має багатовимірне значення, оскільки складається з двох форм: новаторської ідеї та процесу, методики, технології її практичної реалізації та результату, що призводить до якісних змін в освіті. Визначаємо, що *інновації в освіті* – це цілеспрямований педагогічний процес розроблення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, технологій, реалізація яких призводить до якісних змін структурних компонентів освіти, модифікації мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання до нових умов.

Нині термін «освітня технологія» все активніше використовується у понятійному апараті широкого кола дослідників психолого-педагогічної наукової

⁴⁶⁴ Хуторской, А. В. 2010. *Педагогическая инноватика : учебное пособие для студентов высших учебных заведений*. Москва: Издательский центр «Академия». С. 18.

⁴⁶⁵ Коновальчук, І. І. 2014. *Теорія і технологія реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах*: [монографія]. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. С. 114.

галузі І. Бех⁴⁶⁶, С. Гончаренко⁴⁶⁷, О. Пехота⁴⁶⁸, О. Савченко⁴⁶⁹, Г. Селевко⁴⁷⁰, С. Сисоєва⁴⁷¹. Вітчизняний учений-педагог, С. Гончаренко, називаючи методику «прикладною наукою», пропонує замість застарілого терміну «методика викладання» користуватися більш точним терміном «технологія»⁴⁷².

Тлумачення терміну «освітня технологія» подає Г. Селевко, стверджуючи, що дане поняття є значно ширшим ніж «педагогічна технологія», оскільки освіта включає крім педагогічних ще й культурологічні, психолого-педагогічні, соціально-політичні, економічні та управлінські впливи. Педагогіка охоплює процеси навчання і виховання, а освіта – і процес розвитку. Г. Селевко окреслює визначальні якості сучасних освітніх технологій: системність (комплексність, цілісність), науковість (концептуальність, розвивальний характер), структурованість (ієрархічність, логічність), процесуальність (керованість, діагностичність, результативність, оптимальність)⁴⁷³. Вчений охарактеризував більше сорока технологій, які використовують у сучасному навчальному процесі за найбільш істотними ознаками: рівень застосування; філософська основа; методологічний підхід; провідний чинник розвитку особистості; наукова концепція; орієнтація на особистісні сфери розвитку індивіда; характер змісту і структури; основний різновид соціально-педагогічної діяльності; тип управління навчально-виховним процесом.

Якісні ознаки освітніх інновацій дозволяють представити їх класифікації. Аналіз представлених у сучасній науково-педагогічній літературі класифікацій освітніх інновацій [К. Ангеловські⁴⁷⁴, Л. Буркова⁴⁷⁵, Л. Даниленко⁴⁷⁶], О. Хомерики,

⁴⁶⁶ Бех, І. Д. 2003. *Виховання особистості: у 2-х книгах. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади*: навчально-методичне видання. Київ: Либідь.

⁴⁶⁷ Гончаренко, С. У. 2000. *Методика як наука*. Хмельницький: Видавництво ХГПК.

⁴⁶⁸ Пехота, О. М., Кіхтенко, А. З. та Любарська, О. М., 2002. *Освітні технології*. Навчально-методичний посібник. Київ: А.С.К.

⁴⁶⁹ Савченко, О. Я. 1999. *Дидактика початкової школи: Навчальний підручник*. Київ: Генеза.

⁴⁷⁰ Селевко, Г. К. 1998. *Современные образовательные технологии*. Москва: Народное образование.

⁴⁷¹ Сисоєва, С. О. 2006. *Основи педагогічної творчості: Підручник*. Київ.

⁴⁷² Гончаренко, С. У. 2000. *Методика як наука*. Хмельницький: Видавництво ХГПК. С. 7.

⁴⁷³ Селевко, Г. К. 1998. *Современные образовательные технологии*. Москва: Народное образование. с. 43-45.

⁴⁷⁴ Ангеловски, К. 1991. *Учителя и инновации*. Москва: Просвещение.

М. Поташник і О. Лоренсов⁴⁷⁷, А. Хуторської⁴⁷⁸, О. Юсуфбекова⁴⁷⁹ свідчить про їх численність, обумовлену багатокритеріальністю. Основними критеріями, покладеними в основу систематизації освітніх інновацій у групи, є сфера застосування, масштаб перетворень, інноваційний потенціал, спрямування, характер впливу на соціальні процеси.

Таблиця 3.1

Ознаки класифікації освітніх інновацій

Автори	Ознаки класифікації освітніх інновацій	Джерело
О. Хомерики, М. Поташник і О. Лоренсов	<p>1. Інновації сфери застосування:</p> <ul style="list-style-type: none"> – інновації у змісті освіти (оновлення змісту навчальних програм, підручників, посібників тощо); – інновації технології навчання та виховання (оновлення методик викладання та взаємодії у виховному процесі); – інновації організації педагогічного процесу (оновлення форм і засобів здійснення навчально-виховного процесу); – інновації управління освітою (оновлення структури, організації і керівництва освітніми закладами); – інновації в освітній екології (архітектурне планування освітніх закладів, використання будівельних матеріалів, інтер'єр приміщень). <p>2. Інновації за масштабом перетворень:</p> <ul style="list-style-type: none"> – часткові (локальні, одиничні) нововведення, не пов'язані між собою; – модульні нововведення (комплекс пов'язаних між собою часткових нововведень, що належать, наприклад, до однієї групи предметів, однієї вікової групи дітей тощо); – системні нововведення (охоплюють весь навчально-виховний заклад). <p>3. Залежно від інноваційного потенціалу:</p> <ul style="list-style-type: none"> – модифікаційні нововведення (пов'язані з удосконаленням, 	[407, с. 24]

⁴⁷⁵ Буркова, Л. В., 2000. Класифікація педагогічних інновацій як елемент механізму управління інноваційним процесом в освіті. В: Л. І Даниленко, ред. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*: збірник наукових праць. Київ: Логос.с. 231–238.

⁴⁷⁶ Даниленко, Л. І., 2003. Управління процесом здійснення інноваційної діяльності в системі загальної середньої освіти. *Післядипломна освіта в Україні*, № 3, с. 70–74.

⁴⁷⁷ Хомерики, О. Г., Поташник, М. М. и Лоренсов, А. В. 1994. *Развитие школы как инновационный процесс: метод. пособ. для руководителей образовательных учреждений*. Москва: Новая школа.

⁴⁷⁸ Хуторской, А. В. 2010. *Педагогическая инноватика : учебное пособие для студентов высших учебных заведений*. Москва: Издательский центр «Академия».

⁴⁷⁹ Юсуфбекова, Н. Р. 1991. *Тенденции и законы инновационных процессов в образовании. Новые исследования в педагогических науках*. Москва: Издательство Московского университета.

	<p>раціоналізацією, видозміною, модернізацією програми, методики, технології, того, що має аналог або прототип);</p> <ul style="list-style-type: none"> – комбінаторні нововведення (передбачають нове конструктивне поєднання елементів раніше відомих методик, які в такому варіанті ще не використовувались); – радикальні, або фундаментальні, глобальні, базові нововведення (вони, як правило, є відкриттями, найчастіше виникають у результаті творчої інтеграції і сприяють створенню принципово нових навчальних засобів). <p>2. У залежності від впливу на соціальну структуру суспільства:</p> <ul style="list-style-type: none"> – неперервні, продовжені у часі, які не дають новий продукт; – динамічні і підтримуючі творчі досягнення, які відрізняються появою нового продукту; – радикальні, відрізняються появою кардинально нового продукту. 	
К. Ангеловські	<p>1. Сфера, у якій здійснюється нововведення (у змісті освіти, у технології, в організації, в управлінні, в освітній екології).</p> <p>2. Спосіб виникнення новаторського процесу (систематичні, планові, заздалегідь задумані; стихійні, спонтанні, випадкові).</p> <p>3. Ширина та глибина новаторських використань (масові, значні, глобальні, стратегічні, суттєві та ін.).</p> <p>4. Основи появи нововведень (зовнішні, внутрішні).</p>	[8, с.42]
Н. Юсуфбекова	<ul style="list-style-type: none"> - місцем появи (в науці або практиці); - часом появи (історичні або сучасні); - ступенем очікуваності, прогнозування і планування (очікувані й несподівані, плановані й незаплановані); - можливістю впровадження (сучасні й несучасні, такі, що порівняно легко впроваджуються, і такі, що важко впроваджуються); - галуззю педагогічного знання (дидактичні, історико-педагогічні); ступенем новизни (абсолютні й відносні); - мірою перетворення педагогічних процесів (що вносять корінні та часткові зміни); належністю до педагогічної системи (системні й несистемні); - оригінальністю (оригінальні й малооригінальні). 	[434, с.84—87]
А. Хуторської	<p>1) стосовно структурних елементів освітніх систем: нововведення в цілепокладанні, в завданнях, у змісті освіти та виховання, у формах, у методах, у прийомах, у технологіях навчання, в засобах навчання та освіти, в системі діагностики, в контролі, в оцінці результатів тощо;</p> <p>2) щодо особистого становлення суб'єктів освіти: в галузі розвитку певних здібностей учнів та педагогів, у сфері розвитку їх знань, умінь, навичок, способів діяльності, компетентності тощо;</p> <p>3) за галуззю педагогічного застосування: в навчальному процесі, в навчальному курсі, в освітній галузі, на рівні системи навчання, на рівні системи освіти, в управлінням освітою;</p>	[412, с.7].

	<p>4) за типами взаємодії учасників педагогічного процесу: в колективному навчанні, в груповому навчанні, в тьюторстві, в репетиторстві, в сімейному навчанні тощо;</p> <p>5) за функціональними можливостями: нововведення-умови (які забезпечують оновлення освітнього середовища, соціокультурних умов тощо), нововведення-продукти (педагогічні засоби, проекти, технології тощо), управлінські нововведення (нові рішення в структурі освітніх систем та управлінських процедурах, що забезпечують їх функціонування);</p> <p>6) за способами здійснення: планові, систематичні, періодичні, стихійні, спонтанні, випадкові;</p> <p>7) за масштабом поширення: в діяльності одного педагога, методичного об'єднання педагогів, у школі, в групі шкіл, у регіоні, на федеральному рівні, на міжнародному рівні тощо;</p> <p>8) за соціально-педагогічною вагою: в освітніх установах певного типу, для конкретних професійно-типологічних груп педагогів;</p> <p>9) за обсягом новаторських заходів: локальні, масові, глобальні та ін.;</p> <p>10) за ступенем передбачуваних перетворень: коригувальні, модифікуючі, модернізуючі, радикальні, революційні.</p>	
Л. Буркова	Парадигма авторитарної педагогіки, маніпулятивної педагогіки й педагогіки підтримки.	[58, с.1-9].

Зусиллями багатьох учених і дослідників педагогічної галузі сучасна освіта має значну кількість освітніх технологій, вибір яких, на думку О. Пехоти, – «це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання та стилю роботи учителя з учнем»⁴⁸⁰. Серед найвідоміших визначаємо наступні освітні технології: безперервної освіти (М. Кларін); проблемного навчання (М. Махмутов); комп'ютерного навчання (В. Гузєєв); інтенсивного навчання (Л. Кнодель); програмованого навчання (В. Беспалько); інформаційно-семантична (П. Гурбович); модульного навчання (І. Ільєсов, В. Максимова); проблемно-модульного (А. Алексюк, В. Козаков, Л. Романішин); проектного навчання (Л. Лук'янова); контекстного навчання (А. Вербицький, Н. Борисова); діалогового навчання (В. Горшков); дистанційного навчання (К. Полат); особистісно зорієнтована (Б. Косов, В. Серіков, І. Якіманська); технологія розвивального навчання (Л. Занков,

⁴⁸⁰ Пехота, О. М., Кіхтенко, А. З. та Любарська, О. М., 2002. *Освітні технології*. Навчально-методичний посібник. Київ: А.С.К. С. 12.

Д. Ельконін); інтеграція різновидів мистецтва (Г. Шевченко, Б. Юсов).

Порівняльний аналіз різних класифікацій дозволив дійти висновку, що типи нововведень частіше всього класифікують за такими ознаками: сфера застосування (зміст освіти, методики, технології, форми, методи, засоби, управління освітою тощо); інноваційний потенціал (модифікаційні; комбінаторні; радикальні); масштаб перетворення (локальні; модульні; системні).

У практиці роботи викладачів вищих навчальних закладів, а отже у професійній підготовці фахівців різних галузей найбільшого поширення набули *модифікаційні інновації*, пов'язані з удосконаленням, раціоналізацією, модернізацією зразків:

- оновлені навчальні плани і програми дисциплін, спеціалізованих курсів;
- підручники та навчальні посібники та засоби нового покоління;
- кредитно-модульне навчання;
- застосування інформаційно-комунікаційних технологій;
- інноваційні освітні технології – контекстні, інтенсивні, діалогові, діагностичні, ігрові, евристичні, проєктні;
- нові функції викладача – консультативна, координаційна, мобілізуюча, партнерська;
- оновлена система оцінювання результатів навчання студентів;
- моніторинг якості освіти.

Комбінаторні інновації передбачають конструктивно нове поєднання елементів досі відомих методик, технологій, змісту, які раніше не використовувалися у представленому вигляді. У педагогіці вищої школи вони репрезентують розроблення і впровадження нових інтегрованих навчальних дисциплін; аудіовізуальні курси; тренінги; мультимедіа технології; дистанційне навчання.

Радикальні інновації мають найвищий ступінь новизни й відповідають науковим відкриттям в освіті. Вони представляють собою нові концепції; нові системи навчання і виховання; розроблення і впровадження принципово нових

навчальних дисциплін із перспективних наукових напрямів; застосування якісно нових технологій; використання кардинально нових методів управління освітою.

Інноваційні зміни в галузі професійної підготовки педагогічних кадрів є передумовою якості даного процесу зазначається в «Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні». Успішне запровадження інноваційного навчання в закладах вищої освіти вимагає масштабної системної роботи за такими напрямками:

- здійснення комплексу заходів з утвердження в педагогічній свідомості безальтернативності інноваційного навчання, необхідності запровадження компетентісного підходу до змісту і організації професійної підготовки педагогічних кадрів;
- розробка дидактико-методичного забезпечення інноваційного навчання, реалізувавши його ідеї в новому поколінні підручників, навчальних і методичних посібників, нових методик із широким запровадженням інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі;
- осучаснення змісту і спрямованості навчання у вищих педагогічних навчальних закладах з метою формування професійної готовності вчителів до роботи в умовах інноваційного навчання, інформаційно насиченому середовищі⁴⁸¹.

У «Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти» (2013) основоположними принципами визначаються: неперервність; поєднання національних освітніх традицій та найкращого світового досвіду; гнучкість у реагуванні на суспільні зміни і прогностичність; інноваційність. Соціально-педагогічними умовами розвитку неперервної педагогічної освіти визначено:

- приведення змісту фундаментальної, психолого-педагогічної, методичної, інформаційної, комунікаційної, практичної та соціально-гуманітарної підготовки педагогічних і науково-педагогічних працівників до вимог інформаційного

⁴⁸¹ Кремень, В. Г., Андрущенко, В. П., Бех, І. Д. та Бурда, М. І., 2011. *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні*. Київ: Педагогічна думка. С. 49.

суспільства та змін, що відбуваються у соціально-економічній, духовній та гуманітарній сфері;

– модернізація навчальної діяльності вищих педагогічних навчальних закладів, що здійснюють підготовку педагогічних і науково-педагогічних працівників, на основі інтеграції традиційних та новітніх технологій навчання, а також створення нового покоління підручників, навчальних посібників і дидактичних засобів;

– запровадження двоциклової підготовки педагогічних працівників за освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавра і магістра та забезпечення мобільності у Європейському просторі вищої освіти;

– створення у структурі вищих навчальних закладів дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних навчальних закладів – лабораторій, центрів практичної підготовки студентів, тренінгових центрів та центрів педагогічних інновацій;

– першочергове забезпечення педагогічних навчальних закладів новітнім програмним забезпеченням, комп'ютерною та мультимедійною технікою, поліграфічним та лабораторним обладнанням і шкільними підручниками⁴⁸².

У вітчизняній «Концепції неперервної педагогічної освіти» (2013) одним із шляхів забезпечення якісної педагогічної освіти є запровадження інноваційних форм організації професійної підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників, зокрема: центрів педагогічної майстерності, педагогічних майстерень, майстер-класів, у тому числі в режимі відео конференцзв'язку, корпоративного навчання, дистанційного, ситуаційного і контекстного навчання, проектних методів, партнерського навчання⁴⁸³.

Сучасні тенденції розвитку мистецької освіти, зокрема освітньої галузі «Мистецтво», потребують удосконалення та розвитку професійних умінь учителя початкових класів, що викладає дисципліни художньо-естетичного циклу. В

⁴⁸² Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти МОН України. Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013 р. [online]. Доступно: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/

⁴⁸³ Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти МОН України. Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013 р. [online]. Доступно: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/

українських школах учні початкових класів вивчають «Музику», «Образотворче мистецтво», інтегрований курс «Мистецтво». Проте бракує необхідних сучасних підручників і посібників, особливо мультимедійних; незадовільним є художньо-педагогічна підготовка майбутніх учителів. Тому необхідно переглянути зміст, організацію діяльності вищих навчальних закладів у сфері художньо-педагогічної підготовки майбутніх вчителів початкової школи. Їхнє інноваційне спрямування пов'язане зі змінами в методологічній і технологічній підготовці педагогічних кадрів.

Проектування педагогічних інновацій у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти має свою логіку і закономірності побудови. На основі сучасних науково-педагогічних досліджень можемо визначити три рівні розробки інновацій в галузі художньо-педагогічної освіти майбутніх педагогів початкової школи: концептуальний, організаційно-діяльнісний, науково-методичний. На кожному рівні окреслимо завдання та зміст роботи.

Концептуальний етап має на меті обґрунтування пріоритетних загальнонаукових ідей, на яких базуватиметься концепція професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. Розробка самої концепції повинна враховувати цілісність даного педагогічного процесу, взаємозв'язок його складових та специфіку навчання в умовах педагогічного факультету.

Організаційно-діяльнісний етап передбачає створення інноваційного мистецько-освітнього середовища, спрямованого на забезпечення самореалізації особистості майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти та заснованого на розробці та застосуванні у навчальному процесі інтенсивних, інтерактивних та інформаційно-комунікаційних форм і методів задоволення його професійно-освітніх та художньо-творчих потреб.

Ефективна професійно-педагогічна підготовка в умовах інноваційного мистецько-освітнього середовища включає належну матеріально-технічну базу, яка передбачає використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій: аудіовізуальних засобів, сервера для збереження аудіовізуального матеріалу, електронних носіїв для передачі й розповсюдження мультимедійного матеріалу серед викладачів та студентів, архіву для збереження наявних матеріалів на електронних носіях, виходу до глобальної мережі Інтернет.

Важливим аспектом організаційно-діяльнісного етапу є формування технологічної компетентності викладача, яка має на меті ознайомлення викладачів з науковими основами інноваційних технологій, розвиток спеціальних практичних навичок та вмінь використовувати дані технології, формування певних психологічних і моральних якостей, необхідних для професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти.

Науково-методичний етап передбачає достатньо радикальну зміну змісту стандартів вищої освіти у галузі підготовки майбутніх учителів початкових класів; розробку і апробацію різних варіантів навчальних планів, програм і засобів їхнього досягнення; визначення шляхів і критеріїв реалізації концепції професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій; узагальнення і розповсюдження передового і новаторського досвіду та його наукове узагальнення.

Завдяки зусиллям вчених, педагогів-практиків інноваційні перетворення у вітчизняній системі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти мають наступні шляхи впровадження: зміни цілепокладання і приведення у відповідність із гуманістичними орієнтирами і вимогами часу такими як інформатизація суспільства; формування нового змісту освіти, наближеного до змінних умов життя; розробка нових стандартів професійної підготовки фахівців; впровадження компетентісного підходу, особистісно зорієнтованих технологій навчання; використання методів, прийомів, засобів індивідуалізації в навчанні;

створення і розвиток особливого інноваційного мистецько-освітнього середовища та творчих інноваційних колективів вищих навчальних закладів.

3.2. Методичні особливості реалізації інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти

На сучасному етапі розвиток національної системи вищої освіти підпорядковується законам суспільного розвитку, що вимагає постійного поповнення змісту освіти новітніми матеріалами, запровадження сучасних технологій навчання у контексті тенденцій світових освітніх систем та інтеграційних процесів. Посилення вимог щодо професійної компетентності фахівців обумовлює підвищення якості їхньої підготовки, перегляд змісту та методики навчання, запровадження ефективних педагогічних технологій, форм та методів навчання, введення у професійну підготовку нових освітніх елементів – компетентностей, компетенцій і кваліфікацій.

В умовах інтеграції України у світовий освітній простір та постійного вдосконалення національної системи вищої освіти значна увага науковців і педагогів-практиків приділяється проблемі формування професійної компетентності майбутнього вчителя. Особливої актуальності набуває проблема підготовки вчителів початкової школи, адже їхні компетентності, якості, які формуються в умовах навчання у вищій школі, зокрема динамізм, креативність, конструктивність, комунікативність, здатність діяти у команді стимулюватимуть становлення життєво необхідних якостей особистості молодшого школяра і є підґрунтям подальшого успішного ступеневого шкільного навчання.

Реформування професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в Україні є частиною процесів оновлення освітніх систем. Ці зміни стосуються створення нових стандартів вищої освіти, оновлення та перегляду навчальних

програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, підручників, форм, методів і технологій навчання. Цілеспрямоване набуття студентською молоддю знань, умінь і навичок у галузі педагогічної освіти, їх трансформація в компетентності сприяє особистісному культурному зростанню, розвитку освітніх технологій, здатності швидко реагувати на запити часу. Саме тому важливим є усвідомлення поняття компетентності в суспільстві, що базується на знаннях, уміннях, досвіді, моделях поведінки. Важливо розуміти яких саме компетентностей необхідно набутися фахівцеві і яким повинен бути результат професійної підготовки.

Традиційно зміст освіти визначається на державному загальнотеоретичному рівні, на рівні навчальних планів, програм, підручників і навчальних книг та на рівні дидактичного матеріалу. Основним нормативним документом, що регламентує навчальний процес у вищому навчальному закладі є навчальний план, який складається на основі освітньо-професійної програми, чинних державних стандартів вищої освіти та структурно-логічної схеми підготовки, і адаптований до вимог ECTS. Навчальний план визначає перелік та обсяги нормативних і вибіркових навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми проведення підсумкового контролю.

До структури навчального плану входять: графік навчального процесу із зведеним бюджетом часу; план навчального процесу; план практичної підготовки; план проведення державної атестації. Нормативні навчальні дисципліни встановлюються галузевим стандартом вищої освіти і мають складати не менше 65-70 % від загального навчального часу підготовки студентів. Нормативні навчальні дисципліни групуються за циклами підготовки. Дотримання назв та обсягів нормативних дисциплін є обов'язковим для навчального закладу. Збільшення обсягів годин на нормативні навчальні дисципліни може відбуватися за рахунок годин, відведених на цикл дисциплін самостійного вибору вищого навчального закладу.

Навчальний план для одного та споріднених напрямів підготовки має

уніфікований, спільний для усіх спеціальностей цикл нормативних дисциплін, що забезпечує мобільність студента в межах цих напрямів (галузі знань). Варіативна частина навчального плану складається для кожної спеціальності відповідною випусковою кафедрою та деканатом. На кожний навчальний рік деканат факультету разом з випусковою кафедрою складає робочий навчальний план на наступний навчальний рік, в якому обумовлюються особливості організації навчального процесу для кожного напрямку підготовки (спеціальності) усіх форм навчання.

Організаційно-методичне забезпечення навчального процесу повинно базуватися на використанні документів, регламентованих чинною нормативною базою вищої освіти, адаптованих і доповнених з урахуванням особливостей ECTS, а саме: стандартів вищої освіти України; навчальних планів; навчальних та робочих програм (державних, типових, авторських) нормативних і вибіркових навчальних дисциплін; програм практичної підготовки; підручників та навчальних посібників; інструктивно-методичних матеріалів до семінарських, практичних та лабораторних занять; контрольних завдань до семінарських, практичних і лабораторних занять; модульних контрольних робіт з навчальних дисциплін, передбачених робочим навчальним планом; текстових та електронних варіантів тестів для поточного і підсумкового контролів; методичних матеріалів для самостійного опрацювання курсів та виконання індивідуальних завдань, курсових і кваліфікаційних бакалаврських та магістерських робіт.

Відповідно до навчального плану розробляють навчальні програми з конкретних дисциплін. Навчальна програма нормативної дисципліни є складовою державного стандарту освіти. Навчальна програма – документ, який визначає місце і значення навчальної дисципліни в реалізації освітньо-професійної програми підготовки, її зміст, послідовність і організаційні форми вивчення, вимоги до знань і вмінь студентів. Компонентами навчальної програми є пояснювальна записка, тематичний виклад змісту навчальної дисципліни і список літератури. Навчальні програми нормативних дисциплін належать до документів державного стандарту

освіти. Навчальні програми вибіркових дисциплін розробляються і затверджуються вищим закладом освіти⁴⁸⁴ [309, с. 138].

У сучасних умовах відбувається стандартизація освіти – процедура розроблення й затвердження стандартів, які є складовою системи освіти. У квітні 2016 року розпочалася робота науково-методичних комісій МОН України над розробленням стандартів вищої освіти. Результат роботи комісії 01 «Освіта» підкомісії 013 «Початкова освіта» – проект Стандарту вищої освіти бакалавра галузі знань 01 «Освіта» спеціальності 013 «Початкова освіта» представлено у додатку Д 1. Загальна рамка цього стандарту визначена Законом України «Про вищу освіту».

«1. Стандарт вищої освіти – це сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності.

2. Стандарти вищої освіти розробляються ... в межах кожної спеціальності відповідно до Національної рамки кваліфікацій і використовуються для визначення та оцінювання якості змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів (наукових установ).

3. Стандарт вищої освіти визначає такі вимоги до освітньої програми: обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти; перелік компетентностей випускника; нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання; форми атестації здобувачів вищої освіти; вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти; вимоги професійних стандартів (у разі їх наявності)»⁴⁸⁵.

Стандарти вищої освіти відповідно до вимог МОН України містять «перелік кваліфікацій, опис освітньої області, академічні права випускників, обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти, обсяг освітньої

⁴⁸⁴ Нагаєв, В. М. 2007. *Методика викладання у вищій школі: Навчальний посібник*. Київ: Центр учбової літератури. С. 138.

⁴⁸⁵ Закон України від 01.07.2015 №1556-VII «Про вищу освіту» [online]. Доступно: <http://sfs.gov.ua/diyalnist/zakonodavstvo-pro-diyalnis/zakoni-ukraini/65715.html>

програми бакалавра, перелік компетентностей випускників ВНЗ, нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання, форми атестації здобувачів вищої освіти»⁴⁸⁶.

Нині завершився перехід від уніфікованої до варіативної системи професійно-педагогічної освіти, яка включає стандартизацію, тобто інваріантну частину навчальних планів і програм, та диференціацію й індивідуалізацію освіти, тобто варіативну частину змісту. Така варіативність уможлиблює реалізацію оновлення процесу навчання у вищій школі в аспекті підготовки майбутнього вчителя початкових класів до мистецько-освітньої діяльності. У зв'язку з цим у Житомирському державному університеті імені Івана Франка у 2016 році розроблено нові навчальні програми підготовки бакалаврів та магістрів у галузі знань 01 «Освіта» 013 «Початкова освіта». Серед дисциплін професійного спрямування методико-мистецького спрямування: «Інноваційні технології навчання образотворчого мистецтва в початковій школі», «Технології розвитку обдарованої особистості», «Графічний дизайн та комп'ютерна графіка», «Живопис», «Декоративно-прикладне мистецтво».

Ефективність процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій великою мірою залежить від методики викладання художньо-педагогічних дисциплін у вищих педагогічних освітніх закладах та від вибору інноваційних технологій навчання. Інноваційні технології у навчальному процесі розв'язують важливі цілі і завдання: створення у студентів цілісного уявлення про професійні компетентності, їх динаміку і місце в реальній діяльності; набуття соціального досвіду, навичок міжособистісної взаємодії для співробітництва в сфері педагогічної діяльності; розвиток професійного, аналітичного, практичного мислення; формування творчої особистості майбутнього вчителя.

⁴⁸⁶ Захарченко, В. М., Луговий, В. І., Рашкевич, Ю. М. і Таланова, Ж. В., 2014. *Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації*. Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети». С. 2.

На нашу думку, важливим критерієм відбору інноваційних технологій навчання для професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи є вплив інновацій на формування компетентностей, необхідних майбутньому фахівцеві для успішної педагогічної діяльності. Аналізуючи зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, а саме європейські освітні програми, мали змогу переконатися в актуальності таких підходів. Для прикладу розглянемо методологію освітньої програми підготовки вчителів початкової школи у проекті Тюнінг.

Наближення національних систем освіти в межах Європейського Союзу – важлива віха в глобальному розвитку вищої школи в ХХІ столітті. Спільна діяльність з оновлення освітніх програм є важливим інструментом процесу створення єдиного європейського простору вищої освіти. З метою оновлення програм підготовки фахівців розроблено проект Тюнінг (Налаштування освітніх структур). Методологія проекту Тюнінг спрямована на забезпечення академічної мобільності та є своєрідною платформою для розроблення університетами узгоджених ключових орієнтирів із різних предметних областей освіти стосовно змісту, здобутих компетентностей, результатів освітнього процесу, стратегій, методів і технологій навчання⁴⁸⁷.

У проекті Тюнінг наголошується на тому, що найбільш ефективними для підготовки фахівця в предметній галузі «Освіта» є активні та інтерактивні стратегії, які реалізуються через окреслені освітні технології. При цьому конкретні технології пов'язують з формуванням певних компетентностей:

- технологія модульно-рейтингового навчання, яка дозволяє організувати самостійну діяльність студента з опанування змісту педагогічної освіти;
- проектна технологія, яка включає студента у творчу і науково-дослідницьку діяльність;
- інформаційні технології, які включають технологію дистанційної освіти,

⁴⁸⁷ *Tuning educational structures in Europe*. TUNING.[online]. Доступно: www.unideusto.org/tuningeu.

технологію розвитку критичного мислення, технології проблемно-розвивального навчання;

– технології групової взаємодії: технологія модерації групової роботи, технологія організації дискусії, спрямовані на досягнення партнерства і співпраці, на розвиток толерантності і корпоративності;

– технологія рефлексивного навчання, технологія оцінки досягнень, технологія самоконтролю, технологія самоосвітньої діяльності сприяє організації метапізнавальної діяльності студентів, особистісному розвитку, становленню суб'єктної позиції;

– технології контекстного навчання: аналізу конкретних ситуацій, організації імітаційних, рольових і ділових ігор.

Компетентнісний підхід до професійної підготовки вчителя відображено під час розроблення проекту стандарту вищої освіти у галузі знань 01 «Освіта» спеціальності 013 «Початкова освіта». Метою підготовки майбутніх учителів у ВНЗ є формування в них професійної компетентності. *Професійна компетентність учителя* – властивість особистості, що виявляється в здатності розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності, що передбачають застосування теоретичних положень і методів педагогіки, психології та окремих методик навчання й характеризуються комплексністю та невизначеністю умов.

Необхідною умовою набуття майбутніми вчителями початкової школи професійної компетентності є належний рівень розвитку загальних компетентностей: загальнонавчальної, інформаційно-аналітичної, дослідницько-праксеологічної, комунікативної, громадянської, етичної, соціокультурної, компетентності міжособистісної взаємодії, адаптивної, рефлексивної, здоров'язбережувальної компетентностей та інформаційно-комунікаційної компетентностей. Означені компетентності формуються й розвиваються в процесі вивчення майбутніми вчителями початкової школи навчальних дисциплін усіх циклів: загальної,

професійної й практичної підготовки, дисциплін за вибором навчального закладу, дисциплін самостійного вибору студентів.

Специфіка роботи вчителя початкової школи полягає в тому, що, на відміну від учителів-предметників, він працює в умовах багатопредметності й має навчати учнів комплексу навчальних дисциплін. Відтак, цілком очевидно, що спеціальні (фахові) компетентності, притаманні лише вчителю початкової школи й вирізняють його серед інших педагогів. У стандарті вищої освіти у галузі знань 01 «Освіта» спеціальності 013 «Початкова освіта» виокремлено такі види предметної компетентності: філологічна, математична, науково-природознавча, технологічна, мистецька, які створюють підґрунтя для розуміння майбутніми вчителями теоретичних засад змістових ліній освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової загальної освіти і, відповідно, є базисом для оволодіння ними відповідними видами методичної компетентності. У системі спеціальних компетентностей учителя початкової школи предметна, психологічна та педагогічна формують базис, на якому вибудовується методична компетентність учителя початкової школи в навчанні учнів предметів. Види методичної компетентності визначаються відповідно до предметів Типового навчального плану початкової школи, які реалізують освітні галузі Державного стандарту початкової загальної освіти. Виходячи із сутності методичної діяльності вчителя, у складі методичної компетентності будь-якого виду виділено: нормативну, варіативну, контрольну-оцінювальну, спеціально-методичну, технологічну та проектувально-моделювальну компетентності.

Розв'язування задач навчання, виховання й розвитку учнів початкової школи відбувається з використанням комунікативних засобів, оскільки будь-яка педагогічна чи методична задача розв'язується як комунікативна. Тому серед спеціальних компетентностей учителя початкової школи визначено професійно-комунікативну компетентність, яка включає емоційну, вербально-логічну, інтерактивну, соціально-комунікативну, технічну та предметно-змістові складові.

Означені інтегральна, загальні та фахові компетентності, на нашу думку, здатні формуватися за умови використання інноваційних технологій у процесі професійної підготовки вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти.

Інтегративні технології мистецької освіти у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів початкової школи дозволяють сформувати якості, які характеризують загальні та професійні компетентності: розширення світоглядного та культурологічного кругозору під час опанування різних видів мистецтва, котрі можуть успішно інтегруватися у навчально-виховному процесі з професійно-орієнтованих дисциплін художньо-педагогічного спрямування; формування готовності до використання в освітньому процесі інтегративних підходів під час викладання навчальних предметів художньо-естетичного циклу; творчий розвиток і удосконалення професійно-творчої майстерності кожного майбутнього учителя початкової школи.

Інтенсивні та інформаційно-комунікаційні технології навчання здатні впливати на формування у майбутнього вчителя початкової школи загальних компетентностей: загальнонавчальної, інформаційно-аналітичної, дослідницько-праксеологічної й комунікативної компетентностей.

Технології контекстного навчання: операційно-рольові, навчально-ділові, проблемно-орієнтовані, навчально-рольові та навчально-педагогічні ігри; імітаційне моделювання; аналіз ситуацій професійної діяльності впливають на формування спеціальних компетентностей. Спеціальні (фахові) компетентності формуються при опануванні студентами здебільшого нормативними дисциплінами циклів природничо-наукової (фундаментальної) підготовки (предметна компетентність), професійної й практичної підготовки (психологічна, педагогічна, методична, професійно-комунікативна компетентності). Обсяг кредитів ЄКТС, визначених на опанування предметних і методичних компетентностей має корелюватися з базовим навчальним планом Державного стандарту початкової освіти й зумовлювати чітке визначення результатів засвоєння змісту початкової загальної освіти.

Технології діалогового спілкування впливатимуть на рівень ефективної життєдіяльності людини в сучасному світі, в тому числі й для здійснення професійної діяльності вчителем початкової школи, необхідною є здатність до адаптації відповідно до умов навколишнього та професійного середовища, що постійно змінюються. Вчитель початкової школи є носієм високої культури – джерелом, із якого діти наслідують культурну спадщину, що накопичило людство упродовж багатьох століть. Ураховуючи, що виховання громадянина, висококультурної особистості, здатної дотримуватись етичних норм суспільства, відбувається шляхом міжособистісної взаємодії вчителя з учнем, серед загальних компетентностей нами виокремлено компетентність міжособистісної взаємодії та комунікації.

Художньо-педагогічні сензитивно-вербальні та продуктивно-творчі, альтернативні освітні технології сприятимуть формуванню предметної мистецької компетентності вчителя початкової школи. Вона представляє здатність до використання специфічного мистецького тезаурусу, який відображає систему знань про цілісність художньої культури та видову специфіку мистецтва в початковому курсі шкільної мистецької освіти; вміння розуміти, інтерпретувати, емоційно оцінювати твори мистецтва та естетичні явища на основі власних світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій; до збагачення художньо-естетичного досвіду через опанування творчими вміннями та навичками з метою мистецького самовдосконалення та саморозвитку особистості. Складниками мистецької компетентності є: музична, образотворча, мистецько-синтетична.

Вважаємо, що відповідно до реалізації змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти нами було обрано інноваційні освітні технології підготовки фахівця спеціальності 013 «Початкова освіта» на засадах компетентнісного підходу, які сприятимуть ефективному впровадженню експериментальної моделі.

3.2.1. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій навчання

Одним із напрямків перебудови і вдосконалення професійної підготовки фахівців є процес широкого запровадження інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Інформатизація – один із головних напрямів сучасної науково-технічної революції. На її основі відбувається перехід до інформативного розвитку суспільства. Як зазначає В. Кремень, в умовах інформатизації освіти змінюється парадигма педагогічної науки, коригується структура і зміст освіти. Інформатизація вищих навчальних закладів України – важлива складова навчально-виховного процесу. Вона охоплює створення, впровадження і розвиток комп'ютерно орієнтованого навчального середовища⁴⁸⁸.

Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» однією з найважливіших особливостей нашого часу вважає «перехід розвинутих країн світу від постіндустріального до інформаційного суспільства, що зумовлює необхідність упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в усі сфери життєдіяльності»⁴⁸⁹. Однією з головних умов успішності цього переходу є забезпечення навчання, виховання, професійної підготовки людини для роботи в інформаційному суспільстві. Тому характерною ознакою сучасної освіти, складовою єдиного освітнього простору систем освіти зарубіжних країн та невід'ємною частиною навчально-виховного процесу загальної середньої школи стали інформаційно-комунікаційні технології.

У сучасних умовах розвитку суспільства інформатизація професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкової школи має забезпечити

⁴⁸⁸ Кремень, В. Г., 2008. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті і формування інформаційного суспільства. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*, № 6, с. 5–9.

⁴⁸⁹ Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» [online]. Доступно: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=537-16> (21.08.09)

належний рівень його інформаційної культури; підвищити ефективність навчально-виховного процесу на основі впровадження нових інформаційних технологій навчання та удосконалити управління підготовкою майбутніх фахівців. Інформаційні технології в підготовці майбутніх вчителів початкової школи можна застосовувати як засоби навчання і викладання, інструмент пізнання навколишньої дійсності, засоби комунікації, засоби автоматизації процесу контролю і обробки результатів навчальної діяльності студентів, тестування і діагностики, засоби організації науково-дослідницької роботи і інтелектуального дозвілля.

Коло питань, охоплених проблематикою використання інформаційно-комунікаційних засобів навчання у професійній підготовці фахівців різного профілю представляють сучасні науковці В. Беспалько⁴⁹⁰, В. Бублик⁴⁹¹, Б. Гершунський⁴⁹², М. Жалдак⁴⁹³, І. Захарова⁴⁹⁴, В. Кремень⁴⁹⁵, Ю. Машбиць⁴⁹⁶, С. Полат⁴⁹⁷. Роль та функції комп'ютерних та інтернет-технологій у мистецькій освіті представили Н. Белявіна⁴⁹⁸, М. Дергач⁴⁹⁹, О. Хомік⁵⁰⁰, О. Чайковська⁵⁰¹.

З появою персональних комп'ютерів з'явився термін «*нові інформаційні технології*», під яким розуміють впровадження нових підходів до навчально-виховного процесу, що орієнтований на розвиток інтелектуально-творчого

⁴⁹⁰ Беспалько, В. П. 1970. *Программированное обучение. Дидактические основы*. Москва: Высшая школа.

⁴⁹¹ Бублик, В. В., 2001. До питання розвитку освітніх інформаційних технологій. *Наукові записки НаУКМА*, № 1, с. 4–9.

⁴⁹² Гершунский, Б. С. 1987. *Компьютеризация в сфере образования: проблемы и перспективы*. Москва: Педагогика.

⁴⁹³ Жалдак, М. І., 1991. Проблеми інформатизації навчального процесу в школі та у ВУЗі. В: *Сучасна інформаційна технологія в навчальному процесі*: Збірник наукових праць. Київ. с. 24–28.

⁴⁹⁴ Захарова, І. Г. 2003. *Інформаційні технології в освіті: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів*. Москва: Видавничий центр «Академія».

⁴⁹⁵ Кремень, В. Г., 2008. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті і формування інформаційного суспільства. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*, № 6, с. 5–9.

⁴⁹⁶ Машбиц, Е. И. 1986. *Компьютеризация обучения: проблемы и перспективы*. Москва: Знание.

⁴⁹⁷ Полат, Е. С. 2005. *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования*: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров. Москва: Академия.

⁴⁹⁸ Белявіна, Н. Д., 1999. *Педагогічні умови використання комп'ютерних технологій на початковому етапі музичної освіти*: автореферат дис. канд. пед. наук. Київ.

⁴⁹⁹ Дергач, М. А. 1998. *Дидактичні умови застосування гіпертекстових програм у процесі вивчення гуманітарних дисциплін (на матеріалі історії музики)*. Кандидат наук. Київ: Київський університет імені Тараса Шевченка.

⁵⁰⁰ Хомік, О. А., 2006. *Інформатизація навчального процесу на гуманітарних факультетах педагогічних вузів*. Київ.

⁵⁰¹ Чайковська, Е. А. *Інноваційні інформаційні технології в освіті* [online]. Доступно: [//www.nbuv.gov.ua/ard/2006/06plmzkt.zip](http://www.nbuv.gov.ua/ard/2006/06plmzkt.zip).

потенціалу людини з метою підвищення його ефективності, завдяки застосуванню сучасних технічних засобів. Сучасні інформаційні технології характеризуються наявністю всесвітньої мережі Інтернет, такими її сервісами, як електронна пошта, телекомунікації, що надають широкі можливості. Жива комунікація невід’ємна від інформаційних технологій, тому на сучасному етапі розвитку технічних і програмних засобів інформаційні технології називають інформаційно-комунікаційними.

У педагогічній та методичній літературі вирізняються терміни і поняття «комп’ютерні технології навчання», «нові інформаційні технології», «сучасні інформаційні і комунікаційні технології», «інформаційно-телекомунікаційні технології», «мультимедійні технології». Як зазначає Г. Селевко, *інформаційні технології* (ІТ, від англ. Information technology) – це галузь діяльності, що належить до технологій управління і характеризується обробкою величезного потоку інформації із застосуванням обчислювальної техніки⁵⁰².

Сучасні науковці визначають поняття «інформаційна технологія» такими двома ознаками: педагогічна технологія; застосування електронних засобів навчання. Найчастіше вживаним є поняття «інформаційно-комунікаційні технології навчання» (ІКТН), яке об’єднує ознаки педагогічної технології, застосування комп’ютера та телекомунікаційних мереж, передбачає взаємодію викладачів і студентів, використання спеціальних форм, методів, засобів навчання⁵⁰³.

До засобів навчання нового покоління належать електронні засоби навчання, інформація в яких зберігається на цифрових або аналогових носіях даних і відтворюється на електронному обладнанні. Група засобів навчання поділяється на такі різновиди: *педагогічні програмні засоби, бібліотека електронної наочності, електронні підручники та посібники, мультимедійні курси, програмно-методичні комплекси, навчальне програмне забезпечення для викладання та вивчення*

⁵⁰² Селевко, Г. К. 2006. *Энциклопедия образовательных технологий*. Москва: НИИ школьных технологий. С. 167.

⁵⁰³ Жалдак, М. І., 1991. Проблеми інформатизації навчального процесу в школі та у ВУЗі. В: *Сучасна інформаційна технологія в навчальному процесі*: Збірник наукових праць. Київ.с. 24–28.

професійно орієнтованих дисциплін.

Систематизувавши і опанувавши дослідження зазначених науковців можна класифікувати різновиди програмного забезпечення навчального процесу у професійній підготовці⁵⁰⁴.

Навчальні програмні засоби скеровують навчання з огляду на наявні знання та індивідуальні здібності студентів, а також сприяють засвоєнню нового матеріалу; забезпечують подачу інформації з окремої дисципліни, ознайомлюють з методами навчальної діяльності. *Тренувальні програмні засоби* забезпечують формування у студентів певних навичок і вмінь фахової діяльності, розраховані на повторення і закріплення виучуваного матеріалу професійно орієнтованих дисциплін. *Контролюючі та діагностичні програмні засоби* дають змогу викладачеві та студентам здійснювати контроль та самоконтроль, виявляти рівень засвоєного змісту матеріалу та оцінити знання, уміння, навички. *Імітаційні програмні засоби* дають змогу вивчати певні явища та об'єкти майбутньої професійної діяльності, особливості їхнього функціонування, ознаки та характеристики. *Демонстраційні програмні засоби* використовуються для візуалізації навчального матеріалу, ілюстрування його змісту, пояснення та доповнення. *Інформаційно-пошукові програмні засоби*, бази даних забезпечують запит і пошук певної інформації, її виведення та отримання для подальшого використання у навчальній діяльності. *Навчально-ігрові програмні засоби* презентують певну необхідну інформацію у формі гри, мають інтерактивний характер. *Мікросвіти* – спеціально створені віртуальні середовища, які дозволяють студентам засвоювати певну інформацію та способи діяльності. *Інструментальні програмні засоби* забезпечують виконання певних операцій, обробку текстів, складання таблиць, редагування графічної інформації; програмні оболонки, які заповнюють змістом навчальних дисциплін. *Інформаційно-комунікативні засоби* навчання можливо успішно застосовувати під час професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі

⁵⁰⁴ Андрущенко, В. П., Бех, І. Д. та Волощук, І. С. 2008. *Педагогіка вищої школи*. Київ: Педагогічна думка. С. 197.

мистецької освіти.

Упровадження названих технологій передбачає розробку навчально-методичних комплексів навчальних дисциплін: дидактичних та наочних засобів, науково-методичного та навчально-методичного забезпечення, застосування комплексу електронних засобів навчання, що забезпечують власне наукову і образно-наочну, емоційно насичену інформацію.

Шляхи удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій навчання вбачаємо в наступних заходах:

- розробка інтерактивних комплексів навчально-методичного забезпечення дисциплін «Вступ до спеціальності», «Основи педагогіки, теорія і методика виховання», «Дидактика», «Педагогічна майстерність», «Педагогічні технології», «Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Музичне виховання і основи хореографії з методикою», «Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання» «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво»;
- опрацювання візуального супроводження (презентацій) до опорних конспектів лекційних занять навчальних дисциплін художньо-педагогічного спрямування;
- використання навчальних тестів, ділових ігор, імітаційного моделювання та проектування у комп'ютерному варіанті на практичних та лабораторних заняттях;
- розробка електронних підручників та посібників, де текстовий матеріал поєднується з графічними елементами, довідково-інформаційних матеріалів для організації самостійної та індивідуальної роботи студентів;
- використання ліцензованих програмних педагогічних засобів, відеофільмів, записів музичних творів;
- створення та використання тестуючих систем з метою діагностики фахових знань та умінь майбутніх учителів початкової школи;
- розробка і впровадження дистанційних курсів навчання.

Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти осучаснює методичне забезпечення, розвиває інфраструктуру навчального процесу, запроваджує нові підходи до організації і контролю самостійної, індивідуальної роботи студентів, вносить зміни до системи комплексної діагностики їх професійних компетентностей.

3.2.2. Оновлення професійної художньо-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи засобами інтенсивних технологій

Процес підготовки сучасних фахівців у галузі початкової освіти повинен характеризуватися не лише інноваційними підходами, але і практичними технологіями, які можна використовувати в навчальному процесі. Практика засвідчує, що сьогодні необхідно вчити студентів співробітництва, партнерської взаємодії, уміння навчатися впродовж життя, формувати власний позитивний імідж, адаптовуватися в змінюваних обставинах, працювати у команді, колективно приймати рішення. У «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» (2002) підкреслено, що «держава повинна забезпечувати виховання особистості, яка орієнтується в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, підготовлена до життя і праці у світі, що постійно змінюється»⁵⁰⁵.

Очевидно, що зміст і методи навчання потребують докорінних змін. Педагоги вищої школи усвідомлюють, що пріоритет у професійній підготовці належить формуванню здатності майбутнього вчителя самостійно і творчо мислити, орієнтуватися в культурному та духовному контексті сучасного суспільства, застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на загальнолюдські цінності. Сучасна система підготовки фахівців повинна бути спрямована на розробку і впровадження інтенсивних технологій, методів і засобів навчання і розвитку. Отже

⁵⁰⁵ *Національна доктрина розвитку освіти*: затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002 [online]. Доступно: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>. С. 2.

система освіти покликана не просто розвивати інтелект майбутніх фахівців, підвищувати їх можливості, а покликана практично орієнтувати, керувати увагою і діями студентів, стимулювати їх самостійне навчання і розвиток, формувати інноваційний і креативний потенціал.

Інтенсивні технології навчання, базуються на засадах інтерактивної взаємодії учасників навчально-виховного процесу і спрямовані на те, щоб формувати метакомпетентності особистості – комплекс умінь і навичок партнерської взаємодії, уміння навчатися впродовж життя, формувати власний позитивний імідж, адаптовуватися в змінюваних обставинах, колективно приймати рішення⁵⁰⁶. Відомо, що під час інтерактивної взаємодії всі учасники набувають активності, уміння роботи у команді, усвідомленого прийняття рішень.

А. Панфілова стверджує, що інтенсивні інтерактивні технології у навчальному процесі розв'язують важливі цілі і завдання⁵⁰⁷: створення у студентів цілісного уявлення про професійні компетентності і метакомпетентності, їх динаміку і місце в реальній діяльності; набуття соціального досвіду, міжособистісної та групової взаємодії для колективного прийняття рішень, співробітництва в сфері професійної діяльності; розвиток професійного, аналітичного, практичного мислення; формування пізнавальної мотивації, навичок взаємодії у професійній сфері.

Н. Морева характеризує інтенсивні технології такими ознаками: висока ступінь активності та залучення студентів до процесу навчання; єдність пізнавальних інтересів викладача і студентів; інтенсифікація освітнього процесу; докладання колективних зусиль; наявність зворотнього зв'язку в навчанні; особистісна і соціальна мотивація; можливості моделювання цілісного змісту майбутньої професійної діяльності та варіабельності форм освіти; підвищений емоційний фон навчання⁵⁰⁸.

⁵⁰⁶ Новиков, А. М. 2013. *Методология : словарь системы основных понятий*. Москва: Либроком. С. 5.

⁵⁰⁷ Панфилова, А. П. 2012. *Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования*. Москва: Издательский центр «Академия». С. 21.

⁵⁰⁸ Морева, Н. А. 2008. *Технологии профессионального образования: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений*. Москва: Издательский центр «Академия». С. 29.

У педагогічних джерелах класифікація інтенсивних методів навчання визначає три найпоширеніші блоки освітніх технологій: дискусійні технології – групова дискусія, розбір практичних ситуацій, аналіз ситуацій морального вибору; ігрові методики – дидактичні, творчі, рольові, ділові; тренінг. Вважаємо, що процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи набуває удосконалення за умови впровадження *інтенсивних технологій* у традиційну лекційно-семінарську побудову освітнього процесу: проблемних навчальних лекцій, семінарів, практичних та лабораторних занять у формі дискусій, групової та колективної організації навчальної роботи, ігрового проектування, майстер-класів та творчих майстерень.

Основу традиційної системи навчання у вищому навчальному закладі складає лекційно-семінарська побудова освітнього процесу. Лекція – це найбільш поширена форма навчання. Вона акумулює оперативну форму науково-професійної інформації та передбачає безпосередній контакт вербалізатора з аудиторією, односторонній виклад великих об'ємів матеріалу. Лекція сприяє формуванню у студентів професійно спрямованого мислення, переводить його з фактологічного рівня на теоретико-методологічний, дозволяє спрямувати студентів на творче осмислення знань. Вона сприяє додатковому вивченню літературних джерел, наукових праць, пояснює їх ключові поняття. Відсутність на лекції залучення та активності студентів обмежує її потенціал, знижує навчальну мотивацію.

Н. Морева поділяє лекції на інформаційні, монологічні, які використовуються у разі подачі великого об'єму навчального матеріалу за умови дефіциту часу у формі публічного виступу педагога. Проблемна лекція – це різновид, який передбачає діалоговий тип викладу навчального матеріалу, використання системи пізнавальних завдань, що відображають зміст основної теми⁵⁰⁹. За способом викладу навчального матеріалу А. Алексюк виокремлює такі види лекції: проблемні лекції, лекції-

⁵⁰⁹ Морева, Н. А. 2008. *Технологии профессионального образования: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений*. Москва: Издательский центр «Академия». С. 130.

візуалізації, бінарні лекції (лекції-дискусії), лекції із заздалегідь запланованими помилками, лекції-прес-конференції⁵¹⁰.

Проблемна лекція належить до активних технологій навчання. На відміну від інформаційної лекції, на якій студенти отримують готову інформацію, яку необхідно запам'ятати, на проблемній лекції нове подають як невідоме, яке необхідно «відкрити». Проблемна навчальна лекція відрізняється тим, що викладач, використовуючи різні підходи, представляє свій предмет, ділиться знаннями з даної галузі і подає детальну інформацію. Інноваційні викладачі, активізуючи процес навчання, переривають лекцію запитаннями, аналізом педагогічних професійних ситуацій або фрагментами дискусій. Викладач, створивши проблемну ситуацію, спонукає студентів до пошуків її розв'язання, крок за кроком підводячи до цілі. В умові поданої проблемної задачі є суперечності, які потрібно знайти і розв'язати. Проблемні лекції сприяють розвитку теоретичного мислення, пізнавального інтересу до предмета, забезпечують професійну мотивацію, корпоративність

Лекція-візуалізація виникла як результат пошуку нових можливостей реалізації принципу наочності. Викладач на такій лекції використовує демонстраційні матеріали, форми наочності, які не лише доповнюють словесну інформацію, а й самі виступають носіями змістовної інформації. Підготовка такої лекції полягає у реконструюванні, перекодуванні змісту лекції або її частини у візуальну форму для подання студентам через технічні засоби. Ефективне читання лекції передбачає використання різноманітних ілюстративних та демонстративних засобів: аудіо- і відеоматеріалів, фрагментів кінематографу, демонстрацію основних тез та слайдів проектором на екрані. Сьогодні широко використовуються демонстраційні комп'ютерні презентації в PowerPoint, відкриті форми навчання: програмне, дистанційне, навчальні Інтернет-пакети, інтерактивні відеоматеріали; тексти та мультимедійні пакети: аудіо, відео, CD, Інтернет з набором певної інформації,

⁵¹⁰ Алексюк, А. М. 1993. *Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: модульне навчання*: Навчальний посібник. Київ: ІСДО. С. 58.

запитаннями і завданнями. Такі навчальні лекції використовуються для індивідуального навчання та для саморозвитку, з метою підготовки до практичних і лабораторних занять. Читання зводиться до вільного, розгорнутого коментування підготовлених матеріалів. У візуальній лекції важливі візуальна логіка, ритм подачі матеріалу, його дозування, майстерність і стиль спілкування викладача з аудиторією.

На *лекції-прес-конференції* викладач пропонує студентам письмово поставити йому запитання з названої ним теми. Протягом двох-трьох хвилин студенти формулюють запитання і передають їх викладачеві. Таку лекцію читають як зв'язний текст, у процесі подання якого дають відповіді на запитання.

Лекція повинна бути структурована і містити вступ, основну частину і висновки (щоправда, ні загальну структуру лекції, ні її окремі частини не можна стандартизувати. Все залежить від творчості викладача). Вступ має бути коротким і виразним. У ньому викладач зосереджує увагу студентів на предметі лекції, її цілях і завданнях, прикладному значенні. Важливо також викликати інтерес до навчального матеріалу, відновити у пам'яті студентів основний матеріал з попередніх лекцій, дати час підготуватися до сприймання лекції. Більша частина лекції відводиться розкриттю основного змісту, передбаченого планом лекції. Завершується виклад лекції висновком.

Семінар – форма навчального процесу у вигляді групового обговорення студентами теми, навчальної проблеми під керівництвом педагога. Він проводиться в групі і дозволяє залучити до розмови більшість учасників. Розповсюдженою формою роботи на семінарі є групова дискусія. Дискусії успішні, коли студенти отримують запитання завчасно і готують за ними повідомлення, що дозволяє предметно і професійно дискутувати, використовуючи новий матеріал і конкретні факти. За такої умови навіть невідповідний студент може отримати необхідну інформацію.

До інтенсивних технологій навчання належать *групові та міжгрупові дискусії*. Метод групової дискусії (дискусія – огляд, розбір, дослідження) використовується як

спосіб організації спільної діяльності з метою ефективного розв'язання поставлених професійно орієнтованих завдань, а також метод активного навчання і стимулювання групових процесів в природних і спеціально створених групах. Дискусія – це обмін думками з певного питання у відповідності з визначеними правилами і за участю членів групи. В науково-педагогічній літературі розрізняють різноманітні техніки і тактики ведення дискусії. З цієї точки зору дискусії бувають: вільними, програмованими і проміжними⁵¹¹.

З метою оптимізації навчальної роботи на семінарах А. Панфілова рекомендує використовувати *технології «дискусійних груп», «груп дзижчання» або «груп розв'язку»*. Специфіка даних технологій полягає в тому, що студентську групу поділяють на підгрупи і пропонують попрацювати окремо, обговорити певну навчальну проблему чи педагогічну ситуацію при необхідності знайти розв'язок, який потрібно оприлюднити публічно⁵¹². Завдання, які пропонують підгрупам мають такий зміст: знайти розв'язок педагогічної проблеми, зробити висновки, застосувати свої навички. Перевагою технології є те, що до неї активно залучаються практично всі створені підгрупи, а інструментом мотивації стає момент змагальності, конкуренції між підгрупами. За умови використання такої форми навчання можна розв'язати навчальні проблеми за короткий строк, доповісти про результати своєї роботи членам усієї академічної групи. В межах технології важливо дотримуватися рівноправності, давати шанс кожній групі представити свою презентацію. На занятті такого типу можна розв'язувати не лише педагогічні проблеми але і розробляти проекти. Саме полілогічна взаємодія і наявність великої кількості невеликих груп відрізняють технологію від ігрового проектування.

Мозковий штурм, або метод психологічної активізації колективної творчої діяльності, було розроблено американським підприємцем, дослідником і психологом

⁵¹¹ Панфилова, А. П. 2012. *Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования*. Москва: Издательский центр «Академия». С. 78.

⁵¹² Панфилова, А. П. 2012. *Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования*. Москва: Издательский центр «Академия». С. 29.

А. Осборном в 1953 році для отримання нових ідей. Широко використовується для прогнозування і планування. Сутність мозкового штурму упорядкування, підвищення організованості і раціоналізації творчого процесу. Базується даний метод на спеціально організованій дискусії і дозволяє вислухати думку багатьох одночасно. Спілкування ведеться на вербальному рівні. Це дозволяє почути і сприйняти чужу думку, вловити її нові аспекти і грані, поглянути на проблеми з іншої точки зору.

Процес мозкового штурму поділено на два етапи:

- перший – колективна дискусія, в межах якої генеруються ідеї при абсолютній рівноправності всіх учасників та при відсутності критики;
- другий – критика і аналітика висловлених пропозицій, їх оцінка та вибір альтернативних варіантів.

Найцінніші ідеї збираються, групуються, ранжуються за ступенем важливості стосовно обговорюваної проблеми. У мозкового штурму є багато різновидів: зворотний, комбінований, тіньовий, візуальний, індивідуальний та інші⁵¹³.

Практичні заняття – це форми організації навчального процесу, спрямовані на підвищення студентами практичних умінь і навичок. Підбір змісту практичних занять визначається переліком професійних умінь з навчального курсу і кваліфікаційною характеристикою фахівця. Тому на практичних заняттях розв'язуються завдання: вивчення нормативних професійно-педагогічних документів – Державного стандарту загальної початкової освіти, діагностування і планування педагогічного процесу, вправи на формування професійних компетентностей – дидактичної, психологічної, методичної, філологічної, математичної, природничої; розв'язання педагогічних ситуацій, розроблення і реалізація педагогічних технологій. Н. Морєва у структурі практичних занять визначає основні типи завдань: завдання-спостереження, завдання навчально-

⁵¹³ Панфилова, А. П. 2012. *Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования*. Москва: Издательский центр «Академия». С. 63.

тренувального характеру, завдання творчого характеру,⁵¹⁴.

Завдання-спостереження допомагають розвинути у студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» педагогічне мислення, збагачують педагогічний досвід, стимулюють педагогічну спостережливість, яка формує у студентів глибокі знання про суб'єкти освітнього процесу. Завдання спостереження ведуться двома шляхами: під час педагогічної практики та у процесі перегляду відеофільмів з наступним аналізом і обговоренням, формулюванням пропозицій, написанням конспектів, моделюванням педагогічних ситуацій. *Завдання навчально-тренувального характеру* передбачають вправлення студентів у розробленні навчально-педагогічної документації – навчальних планів, програм, конспектів уроків, календарних і перспективних планів, схем поетапного виконання художньо-творчих завдань. *Завдання творчого характеру* дозволяють студентам майбутнім учителям початкової школи змодельовати власний професійний образ, захистити конспект уроку, проект педагогічної концепції, укласти план професійної діяльності, установити причини і наслідки професійних дій, розв'язати протиріччя.

Майстер-клас – сучасна форма проведення навчального практичного заняття для відпрацювання практичних навичок за різними методиками і технологіями з метою підвищення професійного рівня і обміну передовим досвідом учасників, розширення кругозору і прилучення до новітніх галузей знання. Майстер-клас – це можливість познайомитися з технологіями, методиками і авторськими напрацюваннями. Майстер-клас – це навчальне заняття, під час якого педагог-майстер розповідає і демонструє, як застосовувати на практиці навчальну технологію або метод.

Завдання майстер-класу:

– передача вчителем-майстром свого досвіду роботи шляхом прямого і коментованого показу послідовності дій, методів, прийомів і форм педагогічної

⁵¹⁴ Морева, Н. А. 2008. *Технологии профессионального образования: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений*. Москва: Издательский центр «Академия». С. 152.

діяльності;

- спільне відпрацювання методичних підходів учителя-майстра;
- рефлексія власної професійної майстерності учасниками майстер-класу;
- надання допомоги учасникам майстер-класу у визначенні завдань саморозвитку, формуванні індивідуальної програми самоосвіти й самовдосконалення.

Педагог-майстер – викладач повинен бути носієм технологічної майстерності. Він представляє власну систему роботи, яка передбачає комплекс методичних прийомів, педагогічних дій, які притаманні саме цьому педагогу; дії взаємопов'язані між собою, оригінальні і забезпечують ефективне рішення навчально-виховних завдань. Найдоцільніше використання майстер-класу в якості детальної закінченої демонстрації, яка слугує моделлю для наслідування, надихає учасників на досягнення найкращих результатів. Останнім часом майстер-класи стали використовуватися в різноманітних навчальних закладах на конференціях, де провідні спеціалісти демонструють свою майстерність учасникам за допомогою методів активного навчання; вправ, модельованих і реальних ситуацій, тренінгів.

Спеціалісти з інтенсивних технологій навчання вважають майстер-клас найкращою моделлю періодичних індивідуальних занять в програмах відкритого чи гнучкого навчання. Усвідомлення майстром своєї ролі як моделі залишає учасникам більше простору для власних відкриттів шляхом експериментування чи ігрових технологій. Таким чином, програма майстер-класу призначена для того, щоб підсилити потенційні можливості учасників через розвиток поваги до майстра, довіри до нього і створення переконаності, що програма відповідає їх здібностям і потребам і сформує компетентності необхідні для власної практичної діяльності.

Творча майстерня – це технологія, спрямована на занурення її учасників у процес пошуку, пізнання і самопізнання. В майстерні спеціально організовується розвивальне середовище, яке дозволяє учасникам у груповому пошуку, в режимі діалогу формувати нові компетентності, осмислювати цінності, важливі для

професійної та особистісної діяльності. Відносини учасників творчої майстерні мають взаєморозвиваючий характер, як між майстром і учнем, так і між учасниками майстерні. Відбувається колективна інтеграція і передача знань і умінь, корекція власного досвіду і навичок, переосмислення засад власної діяльності і поведінки, ставлення до себе і навколишнього світу.

Майстерня як технологія реалізується за правилами інтенсивної інтерактивної взаємодії, за рахунок інноваційного знання, імпровізації, поєднання умовного і реального планів дії. Основними ознаками творчої майстерні спеціалісти вважають наступні: максимальне включення і активна позиція студентів; діалогічна і полілогічна взаємодія; можливості для імпровізації; низька ступінь регламентації дій учасників; психологічна підтримка учасників і атмосфера відкритості, творчості, доброзичливості і взаємної довіри.

Керівник майстерні продумує програму навчання і розвитку, прописує послідовність кроків-завдань, які побудовані за певною логікою. Послідовність кроків може бути наступною:

- індукція – техніки занурення, розігрівання, створення емоційного настрою;
- самоконструкція – індивідуальна робота зі створення певного продукту: рисунка, розв'язку, гіпотези, ідеї;
- соціоконструкція – обговорення в групі, вироблення колективної версії, продукту;
- самокорекція – доопрацювання, уточнення, внесення змін в розроблений матеріал, продукт;
- зворотній зв'язок – дискусія-обговорення результатів і висновків, рефлексія – віддзеркалення почуттів, відчуттів, демонстрація досягнутого.

Відбір змісту навчання та оволодіння ним у педагогічній майстерні передбачає⁵¹⁵ :

- професійну та особистісну спрямованість майбутнього вчителя початкової школи у

⁵¹⁵ Панфилова, А. П. 2012. *Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования*. Москва: Издательский центр «Академия». С. 45.

галузі мистецької освіти – будь-яка діяльність у педагогічній майстерні дозволяє бачити перспективу особистісного професійного розвитку;

– проблемність – зміст навчання спрямований на опановування, розробку та пошук способів вирішення проблемних ситуацій у полі мистецької освіти;

– інтегративність – поєднання різних видів мистецько-освітньої діяльності, різноманітних форм і методів роботи (від колективних – до індивідуальних), що передбачає інтеграцію теоретичного та практичного навчання (професійно-педагогічної, психологічної, методичної, фахової підготовки), засвоєння інноваційної діяльності;

– емоційність – створення атмосфери взаємоповаги та доброзичливості, а як наслідок

– набуття майбутнім педагогом навичок педагогічного спілкування, взаємодії та відповідальності;

– рефлексію та корекцію діяльності – самоаналіз почуттів, емоцій, ставлення до оточуючих, аналіз «утрат і надбань» у процесі роботи майстерні.

Робота в творчій майстерні – це інтенсивна робота кожного окремо і всіх разом з попередньою підготовкою та колективним обговоренням результатів під керівництвом майстра. Як і в майстер-класі керівник творчої майстерні повинен бути комунікативно і психологічно грамотним, щоб підтримувати рівень навчання і розвитку учасників тривалий час⁵¹⁶.

Лабораторні заняття як форма організації освітнього процесу передбачають набуття знань, закріплення виучуваного матеріалу, оволодіння експериментальними вміннями і навичками. Лабораторне заняття – це різновид самостійної діяльності студентів, у ході якого вони навчаються дослідним шляхом, імітуючи і моделюючи процеси і обставини, підтверджуючи теоретичні положення. Освітні технології, які активізують навчальну діяльність студентів під час лабораторних занять – це навчальне моделювання, конструювання і проектування, ігрова діяльність.

⁵¹⁶ Панина, Т. С. 2006. *Современные способы активизации обучения : учебное пособие для студентов высших учебных заведений*. Москва: Издательский центр «Академия». С. 85-87.

В освітньому процесі на сучасному етапі активно використовується *ігрова діяльність* у якості самостійної технології інтенсивного навчання, яка представляє собою сукупність ігор, спрямованих на досягнення результатів навчання і досягнення мети. Н. Морева їх поділяє на дидактичні, розвивальні, виховні⁵¹⁷. Серед них вирізняють: дидактичні – формують практичні вміння і навички, розширюють світогляд особистості фахівця. Розвивальні – вчать приймати оптимальні рішення, порівнювати, співставляти, шукати аналогії, розвивати уяву та творчі здібності до внутрішньої мотивації навчальної діяльності і удосконалення навичок самокерування поведінкою. Виховні – формування навичок спільної діяльності, комунікабельності, моральних цінностей, світоглядних установок, адаптація до умов діяльності, саморегуляція особистості.

Ігрове проектування – один із розповсюджених способів інтенсивного вивчення дисциплін. Його мета – процес створення або удосконалення проєктів. Для втілення технології учасників заняття поділяють на групи, кожна з яких займається розробкою свого проєкту. Тему для розробки проєкту можна обирати самостійно, або за пропозицією викладача. Важливо обирати проєкт корисний для майбутньої професійної практики. Ігрове проектування здійснюється з функціонально-рольових позицій, втілюваних в ігровій взаємодії. Це дає змогу детальніше виучувати об'єкт. Ігрове проектування може включати проєкти такого типу: дослідницький, пошуковий, творчий, прогностичний, аналітичний⁵¹⁸.

Л. Лук'янова пропонує виокремлювати три етапи, які визначають наступність у здійсненні проєктної діяльності і чітко її регламентують.

1. *Підготовчий етап*. Запланована діяльність: визначення тематики проєкту; створення колективу виконавців і розподіл його на дослідницькі групи; планування роботи (визначення терміну виконання, окреслення завдань, визначення методів

⁵¹⁷ Морева, Н. А. 2008. *Технологии профессионального образования: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений*. Москва: Издательский центр «Академия». С. 30.

⁵¹⁸ Панфилова, А. П. 2012. *Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования*. Москва: Издательский центр «Академия». С. 57.

роботи над проектом), обрання пошуку джерел інформації.

2. *Дослідницький етап.* Запланована діяльність: безпосередня робота над проектом, збирання інформації, встановлення необхідних творчих зв'язків з особами, які можуть допомогти у виконанні запланованої роботи; накопичення інформації, її вивчення, опрацювання; аналіз, систематизація та узагальнення комплексу напрацьованого матеріалу; викладення узагальнених висновків у вигляді таблиць, схем, діаграм, рефератів, рекомендацій; складання звіту.

3. *Підсумковий етап.* Запланована діяльність: презентація отриманих результатів; обговорення за участю учнів групи, курсу, потоку; підготовка лекцій, виступів; організація підсумкової конференції⁵¹⁹.

Ігрова діяльність – це різновид імітаційного моделювання, який представляє собою групове завдання для відпрацювання послідовності дій у штучного створених умовах та є формою квазіпрофесійної діяльності, яка створює предметний і соціальний контекст майбутньої професійної діяльності. Різновиди ігрової діяльності належать до технологій контекстного навчання, про які йтиметься у наступному підрозділі дисертації.

Отже, оптимізація процесу фахової підготовки студентів педагогічних факультетів залежить від можливостей впровадження у практику навчання інтенсивних технологій: проблемних навчальних лекцій, семінарів, практичних та лабораторних занять у формі дискусій, групової та колективної діяльності, ігрового проектування, майстер-класів та творчих майстерень.

3.2.3. Технології контекстного навчання у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти

Стратегічним завданням вищої школи є формування професійної компетентності майбутнього вчителя, здатного до ефективної діяльності у фаховому

⁵¹⁹Лук'янова, Л. Б., 2009. Технологія організації проектної діяльності. *Імідж сучасного педагога*, № 10, с. 16–21.

полі, творчої самореалізації, спроможного розв'язувати типові й проблемні завдання у власній педагогічній діяльності. Проте існує ряд чинників, які перешкоджають реалізації даного завдання вищої школи. Серед них: слабка вмотивованість студентів під час опанування професійно значущих компетентностей майбутньої педагогічної діяльності; теоретизований характер інформації, що пропонується студентові під час вивчення фахових дисциплін; усталені форми, методи та технології навчання, спрямовані на сприймання, осмислення та запам'ятовування навчального матеріалу; відсутність інтегрованих зв'язків під час опанування професійно орієнтованих дисциплін, абстрактний характер засвоєння професійно спрямованих знань тощо. Дані чинники свідчать про недостатній рівень практичної спрямованості фахових дисциплін, відсутність їхнього взаємозв'язку, систематизації знань студентів.

Очевидно, що під час переходу до компетентнісної моделі навчання особливої актуальності набуває розробка технологій формування фахівців у вищій школі, максимально наближених до умов майбутньої професійної діяльності. До таких технологій належить контекстне навчання, яке моделює предметний і соціальний зміст майбутньої професії як системи широкого спектру дидактичних форм, методів, і засобів. Головною характерною рисою навчально-виховного процесу контекстного типу, що впроваджується за допомогою системи інноваційних і традиційних форм, методів і засобів навчання, є особистісна активність фахівця, яка формується шляхом виховання предметно-професійних та суспільнозначущих якостей майбутнього вчителя.

Компетентнісне навчання лежить в основі процесу формування майбутнього вчителя початкової школи. Теоретичні й практичні засади реалізації компетентнісного підходу до підготовки майбутніх педагогів розкриваються в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних вчених В. Бондаря⁵²⁰, Л. Коваль⁵²¹,

⁵²⁰ Бондар, В. І. 2006. *Галузевий стандарт вищої освіти*. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання». Київ.

⁵²¹ Коваль, Л. В. 2012. *Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти*: [монографія]. Донецьк: ЛАН-ДОН-XXI.

А. Кузьмінського⁵²², О. Пометун⁵²³, О. Савченко⁵²⁴, С. Скворцової⁵²⁵, А. Хуторського⁵²⁶, Д. Мак Кліланд (D. Mc. Clelland) і Б. Мансфілд (B. Mansfield)⁵²⁷, Д. Равен (D. Raven), Т. Гофман (T. Hoffman) і М. Лінард (M. Linard)⁵²⁸.

Концептуальні засади *контекстного навчання* розкриваються в наукових працях А. Вербицького⁵²⁹; ⁵³⁰. Вчені стверджують, що контекстний підхід у процесі професійної освіти дозволяє створити умови для взаємопроникнення навчальної і майбутньої фахової діяльності як одного із способів досягнення професійної компетентності. Його сутність полягає у здійсненні навчально-виховного процесу в контексті майбутньої професійної діяльності за допомогою впровадження до форм і методів навчальної діяльності в умовах вищого навчального закладу дійсних зв'язків і стосунків, розв'язання конкретних професійних завдань.

Під *контекстним навчанням* ми розуміємо таку модель навчально-виховного процесу, яка формує предметний та соціальний зміст професійної діяльності, забезпечуючи умови трансформації навчальної діяльності студента до професійної діяльності фахівця. Головними засадами контекстного навчання, як стверджує його фундатор – А. Вербицький, є наступні положення:

- перенесення акцентів з викладацької діяльності педагога вищої школи на пізнавальну діяльність студента, його творчість, активність;
- діалогова взаємодія в системі «викладач – студент» на засадах взаєморозуміння, відкритості, довіри, стимулювання і підтримки пізнавальної творчої активності та

⁵²² Кузьмінський, А. І. та Тарасенкова, Н. А. 2009. *Наукові засади методичної підготовки майбутнього вчителя*. Черкаси: Вид. ЧНУ ім. Б. Хмельницького.

⁵²³ Пометун, О., 2005. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*, № 1, с. 65–69.

⁵²⁴ Савченко, О. Я., 2003. Наукові проблеми стандартизації змісту освіти в основній і старшій школі. *Освіта країни*, № 30, с. 4–5.

⁵²⁵ Скворцова, С. І., 2010. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, № 35, с. 66–71.

⁵²⁶ Хуторской, А. В., 2007. *Современная дидактика: учебное пособие*. Москва: Высшая школа.

⁵²⁷ Clelland, D. Mc. and Mansfield, B. 1973. *Testing for competence rather than for «intelligence»*. American psychologist. San Francisco.

⁵²⁸ Raven, D., Hoffman, T. and Linard, M. 1977. *Education, values and society: the objectives of education end the nature and development of competence*. London, New York: The psychological corporation.

⁵²⁹ Вербицкий, А. А. 1991. *Активное обучение в высшей школе: контекстный подход*. Москва: Высшая школа.

⁵³⁰ Вербицкий, А. А., 1987. Концепция знаково-контекстного обучения в вузе. *Вопросы психологии*, № 5, с. 31–39.

процесу формування професійних особистісних рис і якостей;

– забезпечення психолого-педагогічних умов, форм і методів навчальної діяльності, які сприяють формуванню професійних компетентностей, загальних і професійних здібностей, соціальних якостей особистості, набуття досвіду творчої діяльності⁵³¹.

Теоретичними джерелами теорії контекстного навчання, як стверджує А. Вербицький, служать: поняття контексту як умови усвідомлення смислоутворювального впливу майбутньої професійної діяльності студента на процес і результати його навчальної діяльності; діяльнісний підхід до навчання, теоретичне узагальнення різноманітного досвіду використання форм і методів активного навчання⁵³². Концепція контекстного навчання, розроблена А. Вербицьким, базується на ідеї про якісні відмінності в реалізації основних процесів, конструюванні змісту, форм, методів і засобів професійної та навчальної діяльності, що є реальною перешкодою для оволодіння фаховою діяльністю в межах традиційної навчальної діяльності. Для того, щоб інформація (текст підручника, навчального посібника, лекція викладача, комп'ютерна програма), що існує об'єктивно поза студентом, отримала статус знання, яке є осмисленим відображенням дійсності, вона повинна засвоюватися в контексті майбутньої професійної діяльності. Організація активності студентів відповідно до переходу віднавчальних текстів, знакових систем як матеріальних носіїв попереднього досвіду до професійної діяльності, яка втілюється в умовах, що динамічно змінюються і складає зміст знаково-контекстного навчання.

За А. Вербицьким, навчання, у якому за допомогою всієї системи дидактичних форм, методів і засобів моделюється предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності фахівця, а засвоєння знань накладається на канву цієї діяльності, називають знаково-контекстним, а простіше – контекстним навчанням. Головне завдання контекстного навчання, щоб воно стало тією формою активності

⁵³¹ Буланова-Топоркова, М. В., Духавнева, А. В., Кукушкин, В. С. и Сучков, Г. В. 2006. *Педагогические технологии: учебное пособие для студентов педагогических специальностей*. Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ». С. 74.

⁵³² Вербицкий, А. А. 1991. *Активное обучение в высшей школе: контекстный подход*. Москва: Высшая школа. С. 32.

особистості, яка забезпечує виховання необхідних предметно-професійних і соціальних якостей фахівця. Подібнодо традиційного навчання, освітній матеріал представлено у вигляді текстів – знакових систем, інформації, яка структурована у вигляді завдань і проблемних ситуацій, через які проглядаються обриси майбутньої професійної діяльності⁵³³.

Контекстне навчання, вважає С. Скворцова, є формою реалізації динамічної моделі руху діяльності студентів: від власної навчальної діяльності (наприклад, в формі лекцій) через квазіпрофесійну (ігрові форми, спецкурси) і навчально-професійну (науково-дослідницька робота студентів: курсові та дипломні роботи, педагогічна практика й тощо) до власне професійної діяльності. Основною характеристикою навчально-виховного процесу контекстного типу є моделювання предметного і соціального змісту майбутньої фахової діяльності через відтворення реальних професійних ситуацій. В контекстному навчанні моделюється не тільки предметний зміст професійної діяльності, але й її контекст і соціальний зміст⁵³⁴.

Базовими формами контекстного навчання є: навчальна діяльність академічного типу (лекційні, семінарські, практичні, лабораторні заняття, самостійна та індивідуальна робота); квазіпрофесійна діяльність (ділові ігри, ігрові форми занять); навчально-професійна діяльність (науково-дослідницька робота, виробнича практика). У якості перехідних від однієї базової форми до іншої виступають наступні: лабораторно-практичні заняття; імітаційне моделювання; аналіз ситуацій професійної діяльності; розігрування ролей; спецкурси і спецсемінари.

Контекстне навчання базується на наступних принципових засадах: послідовного моделювання в формах навчальної діяльності студентів цілісного змісту і умов професійної діяльності спеціалістів; зв'язку теорії з практикою; спільної діяльності; активності особистості; проблемності; єдності навчання і

⁵³³ Буланова-Топоркова, М. В., Духавнева, А. В., Кукушкин, В. С. и Сучков, Г. В. 2006. *Педагогические технологии: учебное пособие для студентов педагогических специальностей*. Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ». С. 24.

⁵³⁴ Скворцова, С. І., 2010. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, № 35, С. 67.

виховання.

Зміст контекстного навчання, за А. Вербицьким, повинен проектуватися відповідно як предмет навчальної, квазіпрофесійної і навчально-професійної діяльності з урахуванням наступних вимог: семіотичних – до організації знакової інформації; психолого-дидактичних, що відображають закономірність засвоєння знань; наукових, що відображають фундаментальні основи навчальних дисциплін; професійних, що відображають модель фахівця й обумовлюють змістовий контекст роботи зі знаковою інформацією. З переходом від однієї базової форми організації діяльності до іншої і до завершення процесу навчання студенти отримують компетентності до застосування засвоєваних знань. Знання опановуються не заради успішної здачі іспитів, а мотивуються пізнавальними і професійними інтересами. У контекстному навчанні перехід від навчальної діяльності до професійної забезпечується поступовою трансформацією мотивів з навчальних у професійні.

При формуванні професійної компетентності в умовах контекстного навчання В. Готтінг пропонує застосовувати стимули, такі як:

- ефект результативності: орієнтація студентів не тільки на засвоєння науково-педагогічної інформації відповідно до стандарту вищої освіти, але й на творче застосування отриманих знань шляхом виконання спеціальних творчо-пошукових завдань; застосування нестандартних форм і методів навчання та виховання школярів; аналізу шкільних навчальних планів, програм і підручників з позиції вимог педагогічної інноватики;

- пошук «педагогічного ідеалу» через сприйняття, осмислення нової інформації з позиції тактичних і стратегічних цілей навчання; формування власної позиції (читання і обговорення широкого кола наукової літератури, періодики; написання творів, добір матеріалу про інноваційні освітні підходи, розроблені майстрами педагогічної праці, про педагогічні системи, реалізувати які здатні творчо

мислячі, високо компетентні фахівці)⁵³⁵.

Отже, основними характеристиками контекстного навчання є те, що суб'єкт навчального процесу обирає діяльнісну позицію, предмет якої поступово перетворюється із суто навчальної у практико-професійну; при чому вимоги з боку професійної діяльності є системоутворюючими, вони задають контекстний принцип побудови й розгортання не лише окремих навчальних дисциплін, а й зміст усієї підготовки фахівця у вищому навчальному закладі.

У практиці застосування контекстного навчання у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти доречними можуть бути наступні педагогічні технології: проблемна лекція (власне навчальна діяльність), за допомогою якої формується предметний контекст діяльності; практичне заняття з елементами дискусії, рольових та імітаційних ігор, моделювання майбутньої професійної діяльності (квазіпрофесійна діяльність), що сприяє формуванню не лише предметного, а соціального контексту майбутньої професійної діяльності; науково-дослідна робота студентів, проєктна діяльність, педагогічна практика, курсові, дипломні та магістерські роботи (навчально-професійна діяльність). Технології контекстного навчання пов'язані з інтелектуальною колективною діяльністю, яка полягає в продукуванні колективної думки, пізнавальної дискусії при високій активності студентів та з впровадженням імітаційних методів, які моделюють певний процес, явище, систему управління.

До імітаційних технологій контекстного навчання належать імітаційні *вправи, аналіз виробничих ситуацій, тренінги*. Імітаційні колективні методи включають розподіл ролей, ігрове проєктування, ділові ігри. Імітаційні методи, на думку В. Нагаєва, сприяють формуванню професійних, організаційних і управлінських умінь. Залежно від поставлених цілей і завдань, місця й умов проведення навчального процесу імітаційні технології можна класифікувати на

⁵³⁵ Готтинг, В. В., 2008. Подготовка педагога профессионального обучения на основе компетентностного подхода. В: И. В. Войтова, ред. *Материалы международной научно-практической конференции «Инновации и подготовка научных кадров высшей квалификации в Республике Беларусь и за рубежом»*. Минск: ГУ «БелИСА». С. 57.

операційно-рольові і навчальні (ділові). Вчений виділяє наступні різновиди імітаційних технологій контекстного навчання: операційно-рольові, навчально-ділові, проблемно-орієнтовані, навчально-рольові та навчально-педагогічні ігри⁵³⁶.

Операційно-рольова гра – форма створення предметного і соціального середовища професійної діяльності, моделювання системи відносин, характеристик для визначеного виду практичної роботи. *Навчальна ділова гра* дає змогу змодельовати відповідні умови для придбання навичок фахівця. Проблемно орієнтовані ігри визначають складні проблеми і шляхи їх розв'язання в різних галузях. *Навчально-рольові ігри* розвивають аналітичні здібності, сприяють прийняттю правильних рішень у різних соціально-психологічних і виробничих ситуаціях. *Навчально-педагогічні ігри* використовуються для вибору оптимальних рішень, що навчають методам і прийомам діяльності у справжніх умовах. Цей різновид гри вимагає від учасника знань не лише конкретної теми, а й основ педагогіки, психології та методики викладання. *Навчально-педагогічні ігри* використовуються для вибору моделей поведінки, що формують уявлення про професійну діяльність у реальних умовах. Зазначений різновид ігрової діяльності вимагає знань основ педагогіки і психології та фахових методик. Формування соціально активної творчої особистості майбутнього вчителя вимагає від викладачів використання нестандартних форм педагогічної взаємодії. Практичні та лабораторні заняття проводяться як навчально-педагогічні ігри, які проектують певні педагогічні ситуації, спрямовані на формування професійних навичок майбутніх учителів початкових класів.

Технології контекстного навчання набувають практичного втілення через наступні форми організації навчальної діяльності:

– проблемна лекція (власне навчальна діяльність), за допомогою якої формується предметний контекст діяльності;

⁵³⁶ Нагаєв, В. М. 2007. *Методика викладання у вищій школі: Навчальний посібник*. Київ: Центр учбової літератури. С. 114.

- практичне та лабораторне заняття з елементами дискусії, рольових та імітаційних навчально-педагогічних ігор, моделювання майбутньої професійної діяльності (квазіпрофесійна діяльність), що сприяє формуванню не лише предметного, а соціального контексту майбутньої професійної діяльності;
- самостійна та індивідуальна робота студентів;
- науково-дослідна робота студентів, проектна діяльність, педагогічна практика, курсові, дипломні та магістерські роботи (навчально-професійна діяльність).

Провідним видом діяльності на практичних та лабораторних заняттях є квазіпрофесійна діяльність, яка передбачає відтворення в аудиторних умовах динаміки реального уроку образотворчого мистецтва в початковій школі, стосунків і дій осіб, що задіяні в ньому. Під квазіпрофесійною діяльністю А. Кузьмінський, Н. Тарасенкова та І. Акуленко розуміють діяльність, у ході якої реалізуються мистецькі та методичні компетентності в ситуаціях змодельованої майбутньої професійної діяльності⁵³⁷. Важливе місце займає ділова гра – імітація або фрагмента окремого етапу уроку, або роботи на уроці над певним видом завдань, або відтворення всього уроку, аналіз і самоаналіз діяльності. Студенти відчують себе у ролі педагога, беруть участь у розв'язанні методико-мистецьких ситуацій, проблемних завдань.

Найбільш яскрава форма квазіпрофесійної діяльності — *імітаційна, рольова гра*. Під час її проведення вдало моделюється предметний і соціальний зміст майбутньої праці, задається його контекст. *Рольові ігри* – це неначе репетиції педагогічної діяльності майбутніх учителів. Засобом таких ігор створюється можливість «програти ситуацію» навчально-виховного процесу на уроці з різних позицій (з позиції вчителя або з позиції учня). Це дає можливість зрозуміти психологію її учасників і набути певного досвіду професійної діяльності. Основні етапи організації імітаційних технологій: постановка проблеми, мети і завдань;

⁵³⁷ Кузьмінський, А. І. та Тарасенкова, Н. А. 2009. *Наукові засади методичної підготовки майбутнього вчителя*. Черкаси: Вид. ЧНУ ім. Б. Хмельницького. С. 211.

розподіл ролей і визначення функцій різних посадових осіб; розмежування інтересів учасників; обговорення проблеми; визначення переможців, стимулювання і підведення підсумків.

Звичайно, щоб навчально-педагогічна гра була ефективною та відповідала певній проблемній ситуації, потрібно враховувати те, що на її учасників можна впливати завдяки: побудові спрощеної професійної ситуації, в якій відображені лише суттєві моменти; виявленню та підсиленню виразного взаємозв'язку між ключовими ролями учасників; стрімкому розгортанню ходу гри у часі; показу наслідків, отриманих на різних етапах прийняття рішень і виконання певних дій; наявній можливості вчитися як на своїх, так і на чужих помилках. Тому, зважаючи на значення навчально-педагогічної гри для творчого розвитку учителя початкової школи у галузі мистецької освіти та удосконалення його професійної компетентності, перш за усе, потрібно чітко окреслити конкретні цілі, завдання, вправи та етапи її проведення. Вагомим внеском до підготовки проведення педагогічної гри є визначення її безпосередніх учасників та «програвання» конкретних ролей.

Так для проведення навчально-педагогічної гри на практичному занятті - імітації уроку образотворчого мистецтва або ж музики слід розробити технологічні організаційні етапи і врахувати перелічені аспекти.

Хід навчально-педагогічної гри.

1. Підготовчо-організаційний психологічний етап передбачає формування у студентів позитивного мотиваційного підходу до квазіпрофесійної педагогічної діяльності.
2. Планування гри включає вибір теми для гри та вузлових тем з програми для розробки сценарію уроку образотворчого мистецтва згідно його дидактичної структури.
3. Цільові настанови колективу академічної групи полягають в остаточному закріпленні функціональних ролей згідно розробленого сценарію навчально-

педагогічної гри імітації (вчителі, учні, методисти, модератор) і роз'ясненні обов'язків, попередження помилок; підготовка аудиторії, оснащення, дидактичних, мультимедійних засобів та художнього приладдя; підбір критеріїв та інструкцій для аналізу етапів гри.

4. Безпосереднє проведення гри передбачає вибір стратегій для викладача і студентів – ролі модератора для викладача; розігрування квазіпрофесійних ситуацій і дій студентами, які полягають у реалізації форм, методів, прийомів викладання на кожному етапі модельованого уроку художньо-естетичного циклу.

5. Аналіз і оцінювання гри – це визначення сильних і слабких сторін в діях студентів; оцінювання студентами-методистами змісту та методичного наповнення дидактичної структури проведеного уроку; педагогічної доцільності форм, методів, прийомів і засобів навчання на уроці образотворчого мистецтва, музики, конкретних дій і ситуацій, всієї гри; створення сприятливого мікроклімату для підведення загальних підсумків; рефлексія.

Погоджуємося з науково-педагогічними поглядами В. Орлова, який підкреслює, що «гра цінна своєю мотивацією, особливим творчим станом особистості. Якщо вона моделює процес професійного становлення, то результати ділової гри проявляються у співвідношеннях власного «Я» з уявленнями про своє професійне майбутнє, де студент не удає себе вчителем мистецьких дисциплін, а мислить себе професіоналом у реальній або ігровій ситуації художньо-педагогічного спілкування. Активізація особистісних функцій забезпечується таким змістом, який може вплинути на цілісність особистісного світосприйняття, ієрархію смислів, професійний статус. Переживання художньо-педагогічних ситуацій в ігровій формі, як спосіб існування особистісного досвіду, виникає за умов суб'єкт-суб'єктних форм навчальної взаємодії (спілкування-діалог, психологічна і феноменологічна рефлексія, смислоутворення)»⁵³⁸.

⁵³⁸ Орлов, В. Ф. 2003. *Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін*. [монографія]. Київ: Наукова думка. С. 264.

Отже, впровадження технологій контекстного навчання як концептуальної основи контекстного підходу дає змогу реалізувати завдання формування професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти.

3.2.4. Використання інтегративних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти

Дидактична інтеграція спонукає до поєднання, перебудови змістових аспектів мистецької освіти та до появи нового знання, зростання його ступеня складності, оновлення організаційно-процесуального компоненту методичної системи. Оновлення мистецької освіти на засадах інтеграції у початковій школі привело до обґрунтування та впровадження нової навчальної дисципліни «Мистецтво». Відповідно, процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи повинен зазнати змін, спрямованих на формування необхідних компетентностей до викладання інтегрованого курсу. Отже, студенти педагогічного факультету повинні усвідомити світоглядні та філософські передумови виникнення явища інтеграції в освіті, опанувати дидактичний інструментарій впровадження інтегративних технологій до процесу художньо-естетичного виховання учнів початкової школи.

До інноваційних технологій, на нашу думку, належать *інтегративні*, які базуються на засадах інтеграції різних видів мистецтва – засобу естетичного виховання і творчого розвитку особистості. Як стверджує, Л. Масол, інтегрування у сучасній мистецькій освіті трактується як дієвий засіб структурування змісту і систематизації навчального матеріалу в органічних зв'язках та як інноваційна педагогічна технологія⁵³⁹.

У вітчизняній та зарубіжній психолого-педагогічній науці маємо певні здобутки у дослідженні феномену інтегративної освіти, а саме її філософських,

⁵³⁹ Масол, Л. М., Гайдамака, О. В., Белкіна, Е. В., Калініченко, О. В. та Руденко. І. В., 2006. *Методика навчання мистецтва*. Харків: Веста: Видавництво «Ранок». С. 72.

дидактичних та психологічних засад. Філософським, психологічним передумовам інтеграційних процесів присвятили наукові праці В. Вернадський⁵⁴⁰, Л. Виготський⁵⁴¹, О. Леонтьєв⁵⁴², В. Розін⁵⁴³. Науковці наголошують на тому, що об'єднуючі процеси в освіті визначаються інтегральною сутністю особистості, її пізнавальних якостей, свідомості, ментальності.

Нині можемо стверджувати про наявність інтегративно-педагогічних концепцій – системи поглядів, положень та ідей, які визначають спрямування інтегративно-педагогічної діяльності у певній галузі освіти. Концепцію внутрішньопредметного інтегрування педагогічного знання, розроблено В. Загвязинським⁵⁴⁴, інтегративної картини мистецької освіти – Л. Масол⁵⁴⁵, інтеграції загальної і професійної освіти – В. Андрущенко⁵⁴⁶, інтегрування змісту професійної підготовки вчителя – В. Семиченко⁵⁴⁷. Концепцію про взаємодію та інтеграцію мистецтв у поліхудожньому розвитку особистості розробили Г. Шевченко⁵⁴⁸ та Б. Юсов⁵⁴⁹.

Проблему взаємодії мистецтв, інтегрованих курсів та технологій нині представлено в науково-методичних працях дослідників педагогіки мистецтва С. Коновець⁵⁵⁰, Л. Масол⁵⁵¹, Г. Падалки⁵⁵², О. Рудницької⁵⁵³, О. Хижної⁵⁵⁴,

⁵⁴⁰ Вернадский, В. И. 2004. *Биосфера и ноосфера*. Москва: Айрис-пресс.

⁵⁴¹ Выготский, Л. С. 1987. *Психология искусства*. Москва: Просвещение.

⁵⁴² Леонтьев, А. Н., 1960. О формировании способностей. *Вопросы психологии*, № 1, с. 7–17.

⁵⁴³ Розин, В. М. 1992. *Философия образования: предмет, концепции, основные темы направления изучения. Философия образования для XXI века*. Москва.

⁵⁴⁴ Загвязинский, В. И. и Фомичева, И. Г., 1983. О роли системного и комплексного подходов в совершенствовании дидактических систем развивающего обучения. В: *Развивающее обучение в вузе*: Сб. науч. трудов. Тюмень: ТГУ. с. 3–13.

⁵⁴⁵ Масол, Л. М., Гайдамака, О. В., Белкіна, Е. В., Калініченко, О. В. та Руденко. І. В., 2006. *Методика навчання мистецтва*. Харків: Веста: Видавництво «Ранок».

⁵⁴⁶ Андрущенко, В. П., 2004. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу. *Вища освіта України*, № 1 (11), с. 5–9.

⁵⁴⁷ Семиченко, В. А., 2000. Проблеми професійної підготовки вчителя в контексті сучасності. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія*. Київ: Педагогічна преса, № 1, с. 199–205.

⁵⁴⁸ Шевченко, Г. П. 1990. *Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии*. Луганск: Луганский государственный педагогический институт.

⁵⁴⁹ Юсов, Б. П. 1990. *Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников*. Луганск: Луганский государственный педагогический институт.

⁵⁵⁰ Коновець, С. В. 2009. *Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва*: [монографія]. Рівне: Волинські обереги.

О. Щолокової⁵⁵⁵, Б. Юсова⁵⁵⁶.

Вченими визначається, інтеграція (від лат. *integratio* – відновлювання, поповнення) – це стан внутрішньої цілісності, вища форма взаємодії, яка передбачає взаємовплив, взаємозв'язок і взаємопроникнення елементів. Інтегрування передбачає конструювання цілісності, відродження природних зв'язків і перехід у нову якість⁵⁵⁷. У сучасному світі, у науці, культурі, мистецтві спостерігаються явища багатоманітності, полікультурності, «мозаїчності» світу, які породжують рух до інтеграції, універсалізму у соціально-культурному розвитку людства. За своєю природою художня культура є певною цілісністю, яка виявляється у внутрішніх взаємозалежностях, взаємопроникненні елементів. Інтеграція здійснюється навколо таких універсальних понять як стиль, жанр, течія у мистецтві, засоби виразності художнього мовлення, які об'єднують розрізнені складові художньої культури. Загальні для природи мистецтва закономірності: ритм, гармонія, пропорція, рівновага, симетрія і асиметрія, динаміка, статика, контраст і нюанс. У процесі сприймання мистецтва інтегруючими категоріями є емоційно-естетична оцінка, художній образ, ідея, форма, композиція, напрям, стиль, жанр.

Вперше концепцію про взаємодію та інтеграцію мистецтв у поліхудожньому розвитку особистості розробили Г. Шевченко та Б. Юсов. Вони відстоювали думку про те, що інтеграція різних видів мистецтва спонукає розвиток творчої діяльності та створює сприятливі умови для самореалізації кожної особистості; ефективно формує уявлення про поліфункціональність мистецтва та його цілісність. Цю освітню

⁵⁵¹ Масол, Л. М., 2007. Ігрові художньо-педагогічні технології у процесі викладання інтегрованого курсу «Мистецтво». *Початкова школа*, № 1, с. 46–55.

⁵⁵² Падалка, Г. М. 2008. *Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін*. Київ: Освіта України.

⁵⁵³ Рудницька, О. П. 2005. *Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.

⁵⁵⁴ Хижна, О. П. 2007. *Художньо-педагогічна діяльність учителя початкової школи (теоретико-методологічний та методичний аспекти)*: [монографія]. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова.

⁵⁵⁵ Щолокова, О. П., 1996. *Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичної освіти школярів*. Доктор наук. Київ: Київський університет імені Тараса Шевченка.

⁵⁵⁶ Юсов, Б. П., 2001. Принципи побудови інтегрованих поліхудожніх програм з образотворчого мистецтва. *Мистецтво та освіта*, № 3, с. 40–41.

⁵⁵⁷ Гончаренко, С. У. 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь. С. 75.

технологію можна визначати як художньо-творчу тому, що нині інтеграція сприяє розширенню світогляду, формуванню системи ціннісних орієнтацій особистості. Можемо стверджувати, що завдяки взаємопроникненню різних видів мистецтва стає повнішим усвідомлення сутності художньої культури загалом. У загальній мистецькій освіті різні аспекти впровадження інтегративного підходу обґрунтовано Л. Масол у посібнику «Методика навчання мистецтва у початковій школі».

На основі аналізу сучасних науково-педагогічних праць можемо зробити висновки про характерні ознаки інтегративних технологій мистецької освіти та художньо-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи⁵⁵⁸. Інтегративні технології передбачають наступні аспекти:

- використання декількох видів мистецтва одночасно, комплексно;
- здійснення комплексного підходу, шляхом поєднання базових предметних компонентів з іншими видами мистецтва та із залученням аналогів з різних видів творчості;
- врахування змісту художньо-творчої діяльності студентів у залежності від їхніх вікових особливостей та особистісних нахилів і уподобань (вбачається доцільними порівняння найбільш ефективного використання для інтеграції окремих видів, наприклад: колір у малярстві та фонетиці мовлення і виконавство у музиці; театралізована драматизація, створення музики, досконалі форми малювання та сприймання);
- поєднання індивідуальної художньо-творчої діяльності з колективною поліхудожньою творчістю.

Основу інтегративних дидактичних технологій складають методи і прийоми порівняння – визначення спільних та відмінних ознак між різними художніми явищами та – схожості між ними за допомогою виявлення і стимулювання образних асоціацій. Це свого роду компаративний аналіз – метод порівняння з метою

⁵⁵⁸ Буланова-Топоркова, М. В., Духавнева, А. В., Кукушкин, В. С. и Сучков, Г. В. 2006. *Педагогические технологии: учебное пособие для студентов педагогических специальностей*. Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ». С. 167-186.

розкриття ознак, які залишаються прихованими при вивченні в межах однієї галузі наукового знання.

Л. Масол визначає, обґрунтовує художньо-інтегративні технології мистецької освіти та поділяє на три групи за основним видом інтегрування:

- *технології духовно-світоглядного інтегрування* (головна ознака – жанровість, тематизм, подібні в різних видах мистецтва і життя);
- *технології естетико-мистецтвознавчого інтегрування* (за ознакою спорідненості для різних видів мистецтв понять і категорій – естетичних, жанрових, мовленнєвих);
- *технології комплексного інтегрування* поєднують одночасно декілька різновидів інтеграції з попередніх названих⁵⁵⁹.

Сучасна мистецька освіта, що ґрунтується на інтеграції різних методів і наукового знання галузей педагогіки, психології, культурології, мистецтвознавства, сприяє цілісному усвідомленню картини світу і удосконаленню творчого потенціалу особистості, відхід від предметної диференціації як засобу ефективності і пошуку оптимальних шляхів інтеграції знання. Диференціація продукує формування репродуктивного типу мислення, інтеграція ж спонукає до творчого, продуктивного самовдосконалення особистості. Як стверджує С. Коновець, у процесі застосування інтегративних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти студенти пізнають природу художньо-педагогічних знань, способи систематизації і структурування необхідних предметно-мистецьких компетентностей, набувають здатності системного мислення та застосування професійних значущих знань та вмінь⁵⁶⁰.

Інтегративні технології мистецької освіти у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів початкової школи дозволяють досягнути наступних результатів:

⁵⁵⁹ Масол, Л. М., Гайдамака, О. В., Белкіна, Е. В., Калініченко, О. В. та Руденко. І. В., 2006. *Методика навчання мистецтва*. Харків: Веста: Видавництво «Ранок». С. 73.

⁵⁶⁰ Коновець, С. В. 2009. *Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва*: [монографія]. Рівне: Волинські обереги. С. 24.

- формування готовності до використання в освітньому процесі інтегративних підходів під час викладання навчальних предметів художньо-естетичного циклу;
- систематичне розширення світоглядного та культурологічного кругозору студентів під час опанування різних видів мистецтва, котрі можуть успішно інтегруватися у навчально-виховному процесі з професійно-орієнтованих дисциплін художньо-педагогічного спрямування;
- визначаючи інтеграцію мистецтв як один з найрезультативніших способів вирішення багатьох проблем мистецької освіти, естетичного виховання та творчого розвитку особистості, варто називати її однією з найрезультативніших креативних освітніх технологій;
- забезпечує творчий розвиток і удосконалення професійно-творчої майстерності кожного майбутнього учителя початкової школи;
- активне використання у навчально-виховному процесі педагогічного впливу різних видів мистецтва та впровадження технології інтеграції мистецтв, відчутно активізують емоційні, інтелектуальні, художньо-естетичні та творчі можливості кожного студента педагогічного факультету та готують його до художньо-творчої діяльності та естетичного виховання учнів молодшого шкільного віку.

Інтеграцію мистецтв варто відзначити як ефективну креативну освітню технологію, яка пов'язана з систематизованим і послідовним використанням у навчально-виховному процесі взаємопроникнення і взаємодії різних видів мистецтва та творчої діяльності особистості. У процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти важливу роль відіграють інтеграційні процеси. Навчальний процес на інтегративній основі передбачає:

- створення нових інтегрованих курсів із змісту предметів однієї освітньої галузі, або спільного освітнього блоку без права на перевагу змісту певного з них, на паритетних засадах;
- конструювання інтегрованого курсу із змісту дисциплін, які входять до різних освітніх галузей і виступають на рівноправних засадах;

- синтезування інтегрованого курсу із освітніх дисциплін з наближених освітніх галузей при збереженні специфіки одного предмету;
- побудова зв'язків предметів взаємно віддалених освітніх галузей і блоків, що є притаманним для варіативної частини навчального плану.

Побудова освітнього процесу на інтегрованій основі не обмежується створенням окремих інтегрованих курсів, проте дає змогу впроваджувати інноваційні технології навчання. З метою впровадження технологій професійної підготовки студентів педагогічних факультетів до інтегрованого викладання навчальних предметів мистецької галузі нами запроваджено наступні дисципліни «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво»; розроблено навчально-методичні комплекси до даних учбових дисциплін: дидактичні, візуальні та електронні засоби, науково-методичне та навчально-методичне забезпечення, що забезпечують наукову і образно-наочну, емоційно насичену інформацію.

Результативна робота з упровадження інтегративних технологій у професійну підготовку вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти може успішно здійснюватися за умов конструювання та упровадження в практику нових навчальних курсів, які базуються на використанні інноваційних освітніх технологій та спрямовані на особистісний розвиток і творчу самореалізацію кожного майбутнього фахівця.

3.2.5. Художньо-педагогічні креативні технології у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи в галузі мистецької освіти

Освіта у сучасному суспільстві покликана виконувати складну духовно-творчу місію. Її роль полягає у передачі новим поколінням соціально-культурних, науково-технічних, художньо-мистецьких надбань і в творчому перетворенні світу в умовах поступального, сталого розвитку. У теперішньому складному і технологічно

орієнтованому суспільстві пошук шляхів визначення результативних механізмів ефективного впливу мистецтва на особистість дедалі частіше стає об'єктом сучасної педагогічної теорії і практики. Актуальною нині є розвивально-творча функція мистецтва, яка не має обмежуватися лише активізацією та актуалізацією творчих можливостей особистості, а повинна спонукати до оптимальної і технологічної передачі набутого досвіду наступним поколінням.

Професійна підготовка потребує від студентів не тільки потужної системи знань у галузі психолого-педагогічних, фундаментальних, професійно орієнтованих дисциплін та методичних умінь, але й вияву особистісних якостей. Учитель, що володіє високим рівнем індивідуально-творчої продуктивності може віднайти власний стиль у розв'язанні педагогічних ситуацій, володіє унікальними методами і прийомами, підходами до кожної дитини, здатний досягти високих результатів у сфері професійної діяльності у галузі початкової освіти. Отже, сучасна початкова школа потребує особливого творчого вчителя.

Аналітичний розгляд теорій та концепцій, пов'язаних з феноменом творчості людини свідчать, що вони залишаються пріоритетними у ґрунтовних дослідженнях філософської, психологічної та педагогічної наукових галузей. Феномен творчої особистості характеризується вченими, як процес виникнення чутливості до проблеми, відчуття дефіциту або дисгармоній наявних знань, визначення проблеми і пошук шляхів її розв'язання. Науковці Д. Богоявленська⁵⁶¹, Л. Виготський⁵⁶², В. Дружинін⁵⁶³, Є. Ландау⁵⁶⁴, О. Леонтьєв⁵⁶⁵, Б. Теплов⁵⁶⁶ тлумачать креативність особистості як творчі здібності, які виявляються в різних видах психічної діяльності людини, і характеризують особистість у цілому або її окремі сторони, а також продукти діяльності, процес їх створення.

⁵⁶¹ Богоявленская, Д. Б. 2002. *Психология творческих способностей: учеб. пособие для вузов*. Москва: Академия.

⁵⁶² Выготский, Л. С. 1987. *Психология искусства*. Москва: Просвещение.

⁵⁶³ Дружинин, В. Н. 2000. *Психология общих способностей*. Санкт-Петербург: Издательство «Питер».

⁵⁶⁴ Ландау Э., 2002. *Одарённость требует мужества: Психологическое сопровождение одарённого ребёнка*. Москва: Академия.

⁵⁶⁵ Леонтьев, А. Н., 1960. О формировании способностей. *Вопросы психологии*, № 1, с. 7–17.

⁵⁶⁶ Теплов Б. М., 1985. *Способности и одаренность*. Избранные труды: В 2 т. Москва: Педагогика.

Аналіз наукових праць у галузі професійної та мистецької освіти вітчизняних вчених дає змогу визначити особистісні якості фахівців художньо-педагогічних спеціальностей. Зокрема С. Коновець виділяє серед них наступні: прагнення до пізнання; уміння використовувати досвід інших; спроможність бачити сутність явищ; уміння узагальнювати та аналізувати сприйняте; оригінальність мислення; наявність антиципації (передбачення); розкріпачення підсвідомості; використання нових, нерідко незвичайних асоціацій; здібності до творчих перетворень; імпровізування у процесі творчого самовираження⁵⁶⁷.

Професійна підготовка учителя початкової школи у галузі мистецької освіти, на нашу думку, має неодмінно включати: достатній обсяг культурно-мистецького тезаурусу; досконале володіння певними формами і методами навчання образотворчого мистецтва та музики; активне впровадження новітніх та інноваційних освітніх технологій, в яких основними засобами педагогічної дії виступають образотворче і музичне мистецтво та професійна майстерність учителя. Учитель початкових класів повинен досконало володіти основами музичної грамоти та образотворчого мистецтва, знати методiku викладання даних навчальних дисциплін. З огляду на це, сучасна мистецька освіта має набувати й реалізовувати такі важливі функції, як: стимулювання й активізація внутрішнього життя кожного учителя, формування культури і самобутнього духовного світу та сприяння його творчому розвитку.

Вважаємо, що у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи варто використовувати *технології креативної спрямованості*, які мають творчо-активізуючі цілі та розвивально-виховний характер й безпосередньо пов'язані з використанням різних видів мистецтва і творчої діяльності. На наше переконання, їх слід називати *художньо-творчими освітніми технологіями*. Ці освітні технології необхідно визнати ефективним способом модернізації та

⁵⁶⁷ Коновець, С. В. 2009. *Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва*: [монографія]. Рівне: Волинські обереги. С. 256.

удосконалення вітчизняної системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти.

На думку О. Отич, до *технологій формування творчої індивідуальності педагога* належать: художньо-дидактичний метод (Я. Мамонтов), «педагогічного роздуму» над змістом художнього твору (О. Отич); вербалізація та педагогічна візуалізація художніх вражень (Ю. Азаров); педагогічна інтерпретація ситуацій з художніх творів; художньо-педагогічний аналіз творів мистецтва; порівняльний аналіз кількох мистецьких творів; тематичний підбір творів мистецтва студентами до проведення навчальних занять та позанавчальних культурно-мистецьких заходів⁵⁶⁸.

Серед *художньо-творчих технологій* професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти, на нашу думку, особливе місце займають ті, зміст яких має на меті формування навичок сприймання й оцінювання художнього образу у творах різних видів мистецтва та формулювання вербальної характеристики змісту та ідеї художнього твору. Означені освітні технології ми позначаємо як *сензитивно-вербальні*, які базуються на засадах діалогової взаємодії з культурою, мистецтвом, допомагають студентам в оволодінні сутністю професії педагога, в їхньому професійному самовдосконаленні. Сензитивно-вербальні технології допомагають студентам в оволодінні сутністю професії педагога, в їхньому професійному самовдосконаленні.

Значення особистісної культури майбутнього вчителя як передумови його майбутнього професіоналізму підкреслюється в педагогічних працях М. Букача⁵⁶⁹, Г. Васяновича⁵⁷⁰, І. Зязюна⁵⁷¹, О. Отич⁵⁷², О. Рудницької⁵⁷³, Г. Тарасенко⁵⁷⁴,

⁵⁶⁸ Отич, О. М. 2009. *Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : теоретичний і методичний аспекти*: [монографія]. Чернівці: Зелена Буковина. С. 268.

⁵⁶⁹ Букач, М. М., 1999. *Формування педагогічної культури вчителя музики у процесі професійної підготовки (на матеріалі спеціальних практик)*. Доктор наук. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

⁵⁷⁰ Васянович, Г. П. 2006. *Концептуальні засади морально-духовної та естетико-психологічної підготовки фахівців у системі професійно-технічної освіти*. Збірка наукових праць: [монографія]. Львів: Норма. с. 197-204.

⁵⁷¹ Зязюн, І. А. та Сагач, Г. М. 1997. *Краса педагогічної дії*: Навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів. Київ: Українсько-Фінський інститут менеджменту і бізнесу.

⁵⁷² Отич, О. М. 2009. *Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : теоретичний і методичний аспекти*: [монографія]. Чернівці: Зелена Буковина.

О. Шевнюк⁵⁷⁵. Діалогова взаємодія, в основі якої концепція «діалогу культур», описана М. Бахтіним⁵⁷⁶, В. Біблером⁵⁷⁷, актуалізує особистісний розвиток і професійне становлення педагога.

Вважаємо, що особливе ефективне ціннісне значення у процесі професійної підготовки майбутніх учителів у галузі мистецької освіти мають *технології діалогічного спілкування з мистецтвом*. Філософська концепція педагогічної технології «діалогу культур», започаткована вченими М. Бахтіним та В. Біблером на основі базової ідеї про те, що мислення особистості, яка формується повинно вступати в діалогічне спілкування з попередніми формами культур, представниками різних поколінь, які взаємодіють у єдиному часовому просторі від минулого до теперішнього, в умовах дискусії та взаємодоповнення сучасних культур. Концепція «діалогу культур» в контексті робіт М. Бахтіна і В. Біблера розглядає діалог не тільки як спілкування двох людей в конкретний момент, а як взаємодії культур, віків, світоглядів, країн. Споглядаючи або слухаючи твір мистецтва, чи то живопис, архітектура, музика, особистість вступає з ним в «діалог», у якому сам твір виступає сполучною ланкою між глядачем і автором творіння, значним джерелом інформації⁵⁷⁸.

У контексті художньо-педагогічної підготовки майбутнього учителя початкової школи на матеріалі мистецтва ми наочно показуємо, як відбувається спілкування студентів педагогічного факультету з творами образотворчого мистецтва, а саме полотнами великих живописців різних країн, які жили і працювали в різні історичні епохи. Так, підійшовши до картини, особистість, навіть не замислюючись, а на підсвідомому рівні задає собі і автору безліч запитань, що

⁵⁷³ Рудницька, О. П. 2005. *Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.

⁵⁷⁴ Тарасенко, Г. С. 2006. *Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти: [монографія]*. Черкаси: «Вертикаль», видавець П. П. Кандич.

⁵⁷⁵ Шевнюк, О. Л. 2003. *Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика*. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

⁵⁷⁶ Бахтин, М. М. 1979. *Естетика словесного творчествa*. Москва: Художественная литература.

⁵⁷⁷ Библер, В. С., 1989. Культура: Диалог культур (Опыт определения). *Вопросы философии*, № 6, с. 31-42.

⁵⁷⁸ Библер, В. С., 1989. Культура: Диалог культур (Опыт определения). *Вопросы философии*, № 6, С. 35.

стосуються змісту твору. Міркуючи, вона знаходить для себе ряд відповідей на поставлені запитання, чи навпаки залишається з великою кількістю запитань. Проте, справжній витвір мистецтва має великий вплив на всі сфери особистості (емоції, почуття, моральні погляди, переконання, інтелект, свідомість).

М. Бахтін прийшов до теорії «діалогу культур», розглядаючи специфіку художнього естетичного ставлення через твори культури. Сенс поняття та ідеї культури як спілкування культур. Культура є форма одночасного буття і спілкування людей різних минулих, нинішніх і майбутніх культур, форма діалогу та взаємопородження нових культур. Час такого спілкування – справжній; конкретна форма такого спілкування, такої події минулих, нинішніх і майбутніх культур – це форма твору; твір-форма спілкування індивідів в горизонті спілкування особистостей; форма спілкування особистостей як (потенційно) різних культур⁵⁷⁹.

Культура – це форма самодетермінації індивіда в горизонті особистості, форма самодетермінації нашого життя, свідомості, мислення; тобто культура – це форма вільного вирішення і переосмислення своєї долі у свідомості її історичної і загальної відповідальності. І третє визначення культури – це винахід «світу вперше». «Світ вперше» є логічно-вихідним підставою і першого визначення (спілкування на межі культур), і другого визначення (можливість самодетермінації) культури. Отже, культура існує як спілкування, як діалог людей різних культур, як «форма вільного вирішення своєї долі» і прийняття відповідальності за свій вибір, як творчість, продуктами якого, за М. Бахтіним, виступають твори. «Культура в своїх творах дозволяє нам – автору і читачеві – по-новому прожити життя»⁵⁸⁰.

Висловлюючи власну думку про будь-який твір культури, в тому числі і мистецтва, особистість вступає в діалог з автором твору, дозволяючи першому стати центром «художнього бачення». Звичайно, тут можливий діалог на різних рівнях: мікрорівні (внутрішній діалог) і макрорівні (зовнішній діалог між індивідами,

⁵⁷⁹ Бахтин, М. М. 1979. *Искусство и ответственность. Автор и герой эстетической деятельности*. В: Работы 20-х годов. Киев: West. С. 189.

⁵⁸⁰ Бахтин, М. М. 1979. *Эстетика словесного творчества*. Москва: Художественная литература. С. 290.

людськими спільнотами, асоціаціями, системами освіти, націями, країнами). В. Розін переконує: «Світ художнього бачення є світ організований, упорядкований і завершений крім заданості і сенсу навколо даної людини як його ціннісне оточення: ми бачимо, як навколо нього стає художньо значущими предметні моменти і всі відносини – просторові, державні, недержавні, тимчасові і смислові»⁵⁸¹. Твір мистецтва як цілісна концепція лежить в основі формування і розвитку художньо-естетичної свідомості студентів. Не знання в якості підсумку, витягнутого з твору, а саме цілісний твір як освоювана форма спілкування і мислення виховує у студента позицію учасника даної культури, що знаходиться поза нею, тобто глядача, слухача, читача.

Введене М. Бахтіним поняття ідеї діалогу активно входять до складу сучасних гуманітарних наук. Безліч концепцій і технологій освіти будуються на ідеях «діалогу культур». Теорія «діалогу культур» М. Бахтіна – В. Біблера як ефективна методологічна база мистецької освіти у повній мірі використовувалася Л. Масол⁵⁸², Г. Падалкою⁵⁸³, О. Рудницькою⁵⁸⁴, Г. Шевченко⁵⁸⁵, Б. Юсовим⁵⁸⁶. В сучасній системі освіти стає все більш актуальною.

Так, свого часу В. Сухомлинський закликав до творчої інтеракції у процесі передачі знань від учителя до учня, наголошуючи на необхідності уроків мислення, на яких учень має шанс дійти до власного висновку та відчувати радість самостійного пізнання світу⁵⁸⁷.

⁵⁸¹ Розин, В. М. 1992. *Философия образования: предмет, концепции, основные темы и направления изучения. Философия образования для XXI века*. Москва. С. 238.

⁵⁸² Масол, Л. М., 2009. Підготовка вчителів до поліхудожнього виховання учнів. *Мистецтво і освіта*, № 2, с. 4–7.

⁵⁸³ Падалка, Г. М. 2008. *Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін*. Київ: Освіта України.

⁵⁸⁴ Рудницька, О. П. 2005. *Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.

⁵⁸⁵ Шевченко, Г. П., 1997. Естетичні цінності в структурі духовної культури. В: *Формування духовної культури учнівської молоді*: Зб. наук. праць. Луганськ. с. 24–29.

⁵⁸⁶ Юсов, Б. П. 2004. *Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство»*. Избранные труды по истории, теории и психологии художественного образования и полихудожественного воспитания детей. Москва: Компания Спутник.

⁵⁸⁷ Сухомлинский, В. О. 1979. *Вибрані твори*. В: О. Г. Дзевєрін, ред. Т. 3. Київ: Радянська школа. С. 120.

О. Савченко дає таке визначення *діалогічному навчанню*: розмова, бесіда між двома особами, яка має на меті пізнання сутності предмета чи явища в процесі обміну думками суб'єктів спілкування. Крім цього, вона наголошує на необхідності використання бесід діалогів, оскільки, з одного боку, вони активізують різноманітні пізнавальні інтереси, а з другого, уможливають здійснення індивідуального підходу до учнів⁵⁸⁸. В. Горшкова розглядає технологію діалогового навчання, яка передбачає діалогічне вербальне й невербальне спілкування та для якої характерними є комунікативне, перцептивне та інтерактивне спілкування. Така технологія має діалогічний бінарний характер⁵⁸⁹.

Технологія «діалогу культур» є актуальною нині в умовах посилення ролі мистецької освіти та художньо-педагогічної підготовки у професійній освіті майбутніх учителів початкової школи. Результатом функціонування даної технології у галузі професійної освіти стає базова культура особистості, ключові компетентності, а тобто цінності і норми, спосіб мислення та творчі здібності. У діалозі з культурно-мистецькими явищами особистість утверджує свій неповторний погляд на світ, свою позицію, формує своє «Я» шляхом засвоєння сучасної культури як відродження попередніх культур. Результатом спільного творчого пошуку є нові почуття, ідеї, взаємини.

Основоположні принципи організації професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах технології «діалогу культур» можуть бути представлені наступними положеннями:

– проектування на навчально-виховний процес на педагогічному факультеті особливого типу мислення «людини культури» передбачає єдність процесу професійної підготовки майбутніх педагогів початкової школи та емоційно-інтелектуального осмислення ними непересічності загальнолюдських художніх цінностей, відображених у творах світового мистецтва, унікальності художньої

⁵⁸⁸ Савченко, О. Я. 1999. *Дидактика початкової школи: Навчальний підручник*. Київ: Генеза. С. 180.

⁵⁸⁹ Горшкова, В., 2002. Межсубъектные технологии диалога в процессе обучения. *Дидактика*, № 1, с. 25-32.

спадщини української нації у взаємозв'язках та взаємопроникненні з культурами інших націй;

– сучасне осмислення та освоєння основних культурно-мистецьких цінностей історичних епох, що змінювали одна одну в європейській історії та засвоєння національних та загальнолюдських ідеалів та чеснот, моральних правил, традицій та звичаїв через емоційно-почуттєву сферу;

– організація навчання на основі внутрішнього діалогу, властивого конкретній культурі, діалогу на цій основі між різними видами культур, навколо основних «точок дотикання», вихідних культурологічних проблем та врахування художніх інтересів і запитів сучасної молоді й усвідомлення студентами закономірностей історичної еволюції національного мистецтва і художньої культури в цілому;

– опанування наскрізних культурологічно-мистецьких проблем, навколо яких обертається процес мистецької освіти студентів педагогічного факультету: інтегративної єдності та взаємодії складових цілісної художньої культури, осмислення її видового багатства.

Комунікативна функція мистецької освіти виявляється у різних видах спілкування: діалог з митцем, діалог з образом твору, діалог культур, внутрішній діалог, діалог типу «викладач-студенти», «студент-студент». Опанування основ мистецької освіти – це своєрідний творчий процес співпереживання та інтерпретації, що має активний діалогічний характер.

Сензитивно-вербальні технології ґрунтуються на основі механізму структури художнього сприймання, який розкривається у науковій праці О. Рудницької «Педагогіка загальна та мистецька»⁵⁹⁰ :

- первинне ознайомлення з художньою інформацією, її сенсорне осмислення;
- аналіз виразно-сміслового значення художньої мови;
- інтерпретація та естетична оцінка художнього смислу твору.

⁵⁹⁰ Рудницька, О. П. 2005. *Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан. С. 45.

Під час фахової практичної підготовки доцільно використовувати *сензитивно-вербальні технології*, які формують широкі професійні компетентності майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти. До них належать: технологія фасилітованої дискусії, вербалізація змісту художніх творів, художнє ілюстрування словесних пояснень та технологія контролю за рівнем розуміння студентом задуму художника і значення виразних засобів мистецтва. На заняттях з предметів «Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво», на наш погляд, ефективною є фасилітована дискусія – технологія педагогічного спілкування, яка полягає в колективному обговоренні проблеми за допомогою навідних запитань. Технологія відіграє важливу роль у професійній підготовці майбутнього вчителя в галузі мистецької освіти. Л. Масол стверджує, що методика спрямована на розвиток у майбутніх учителів початкової школи уміння пильно спостерігати, міркувати над змістом художніх творів, розуміти багатозначність образів мистецтва, їх здатність пробуджувати різні думки⁵⁹¹. Доцільними технологіями сприйняття і осмислення художніх творів під час проведення активних лекційних занять, на думку Г. Падалки, є: вербалізація змісту художніх творів та художнє ілюстрування словесних пояснень⁵⁹².

Фасилітація – складна форма організації навчання, яка забезпечує навчальний процес на трьох рівнях: предметному (смісловому); рівні переживань (досвід, почуття, бажання); рівні взаємодії (комунікація та співробітництво в групі). Фасилітація – це сукупність методів і прийомів організації навчальної діяльності студентів, що дозволяє залучити учасників до процесу осмислення і аналізу ситуацій професійної художньо-педагогічної діяльності, пошуку шляхів їх вирішення, осмислення і поширення педагогічного досвіду, а також взаємонавчання на основі

⁵⁹¹ Масол, Л. М., Гайдамака, О. В., Белкіна, Е. В., Калініченко, О. В. та Руденко. І. В., 2006. *Методика навчання мистецтва*. Харків: Веста: Видавництво «Ранок». С. 93.

⁵⁹² Падалка, Г. М. 2008. *Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін*. Київ: Освіта України. С. 102.

знань і досвіду учасників. Методи фасилітації передбачають особистісну відповідальність кожного учасника навчального процесу за досягнення загального результату, орієнтовані на застосування знань у повсякденній професійній діяльності.

Сформована культура сприймання передбачає органічну єдність емоційної реакції з аналітико-синтетичною діяльністю свідомості, тому переживання художньої образності, як форма спілкування з мистецтвом, пронизує всі етапи сприймання. Так, звучання музики, образне багатство художнього полотна викликає безліч емоційних реакцій. Відсутність таких реакцій збіднює ціннісно-смыслову сторону художнього сприймання. Важливою ланкою навчальної роботи вчителя початкової школи у курсі викладання музики та образотворчого мистецтва є формування навичок сприймання прекрасного в житті і мистецтві та емоційно-естетичної оцінки. Сприймання здійснюється на матеріалі шедеврів світового образотворчого та музичного мистецтва, творів сучасних авторів, як українських, так і зарубіжних, дозволяє розв'язувати наступні завдання:

- формування уявлення про особливості образної мови різних видів та жанрів образотворчого, музичного, хореографічного, театрального мистецтва, розуміння ролі виразних засобів у створенні художнього образу (певного стану, настрою, характеру), твору мистецтва;
- розвиток уміння висловлювати власне ставлення та передавати емоційно-естетичне переживання щодо твору, який аналізується: у формі словесного відгуку на рівні емоційно-естетичної оцінки, художнього аналізу (порівняння зіставлення, виявлення загальних рис творів мистецтва, явищ культури), розгорнутої мистецтвознавчої оповіді, що передає естетичні погляди, смаки, ідеали студентів; у формі «графічної мови», передачі враження про твір за допомогою зображення, імпрровізації, ритмічної мелодії, рухів та в інших формах художньої творчості (миттєво виконані начерки і замальовки з пам'яті, музика, театр, художня фотографія, анімація);
- формування предметних компетентностей у галузі художньої культури: про

образотворче і музичне мистецтво, художників та композиторів, специфіку їхньої праці;
– засвоєння спеціальної мистецтвознавчої термінології.

Вербалізація змісту художніх творів – технологія зорієнтована на досягнення глибшого розуміння студентом внутрішньої сутності художніх образів, характеристики їх смислового наповнення. Залучаючи майбутніх учителів до словесного коментування образного змісту художніх творів різних жанрів, викладач активізує мистецьку увагу, стимулює багаторазове сприймання образу, дозволяє глибше усвідомлювати зміст твору в цілому та в деталях⁵⁹³.

Художнє ілюстрування словесних пояснень полягає у демонстрації художніх творів з метою підтвердження, аргументації завдяки мистецьким прикладам певних теоретичних понять, словесно вираженої думки. Ілюстрування ґрунтується на засадах художньо-педагогічної демонстрації і передбачає досконалий показ, який відповідає естетичним критеріям. Високохудожні репродукції, ілюстрації, мистецькі твори – супутники методу ілюстрування⁵⁹⁴.

Технологія контролю за рівнем розуміння студентом задуму художника і значення виразних засобів мистецтва включає методичні прийоми: словесне малювання картини; озвучування картини; добір слів-синонімів, які визначають настрій героїв; створення узагальненої назви до картини; домисел ситуації: установлення наслідків із заданої причини і встановлення причини за заданим наслідком; прийом «уявної присутності». Для того, щоб емоції та почуття, породжені в спілкуванні з мистецтвом, націлювали студентів на аналіз власних переживань, на формування вміння знаходити найбільш значні моменти в змісті художнього образу, що збігається за своєю оцінкою із задумом автора твору, питання потрібно спрямовувати як на аналіз його змісту і форми, так і на якість емоційно-естетичного переживання.

⁵⁹³ Падалка, Г. М. 2008. *Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін*. Київ: Освіта України. С. 181.

⁵⁹⁴ Падалка, Г. М. 2008. *Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін*. Київ: Освіта України. С. 185.

Діяльність учителя початкової школи під час викладання дисциплін художньо-естетичного спрямування має свої особливості, які зумовлені специфікою навчального предмету. Художньо-мистецькі компетентності є необхідною умовою професійного вдосконалення, і саме вони уможливають здобуття знань, набуття вмінь і навичок та забезпечують виконання професійних функцій. Тому, майстерність учителя початкової школи передбачає належний рівень розвитку його практичних художніх умінь у сфері художньо-мистецької діяльності. Учня потрібно не лише познайомити з поняттями «форма», «колір», «композиція», розкрити особливості роботи з живописними матеріалами і приладдям, а й практично продемонструвати поетапність творення художнього образу за допомогою педагогічного малюнка на дошці, альбомному аркуші. Виконати дані професійні завдання на високому рівні здатна лише особистість, яка має сформований досвід художньо-творчої діяльності.

Вибір нами *продуктивно-творчих технологій* зумовлювався видом художньо-творчої педагогічної діяльності, обраним за основу її проведення: педагогічно-художньою, педагогічно-музичною чи педагогічною театральнo-хореографічною. Ці види творчої діяльності визначалися на основі домінантного різновиду мистецтва, на якому базувалася модель професійної підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій.

В основі *художньо-творчих технологій*, на наше переконання, лежить художній метод – цілісна система основних принципів узагальнення і відтворення дійсності в мистецтві. Художній метод характеризує творчу діяльність як свідомий процес пізнання, оцінки і перетворення та інтерпретації життєвого матеріалу в завершену систему – художній образ. Основним питанням художнього методу є співвідношення між ідеалом і правдою твору.

Метою продуктивно-творчих технологій є формування у студентів педагогічних факультетів уміння використовувати набуті знання з основ образотворчої грамоти за групою основних навчальних завдань: «форма», «колір»,

«композиція та композиційна діяльність», «простір та об'єм»; удосконалювати образотворчі вміння і навички під час виконання відповідних творчих завдань. Серед них: навчальний та педагогічний малюнок, підготовчі та ігрові вправи, виконання ескізів сюжетних, декоративних орнаментальних композицій, виконання начерків рослин, птахів і тварин, демонстрування прийомів оволодіння різними художніми техніками.

Студентам рекомендується використовувати *педагогічний малюнок*. Він виконується з конкретною методичною метою – продемонструвати етапність виконання певних художньо-практичних дій, процесуальність утілення художнього задуму на площині, в об'ємі, типи композиційних рішень (симетрія, асиметрія, діагональ тощо) в обраному форматі. Різновид педагогічного малюнка: композиційна схема, зразок; алгоритм композиційного вирішення твору мистецтва, що аналізується та інтерпретується, або практичної роботи, що має виконуватися.

Навчальний і виховний вплив педагогічного малюнка на учнів в значній мірі залежить від його художніх якостей. Це положення має особливо важливе значення, якщо мова йде про малюнки, що виконуються майбутніми вчителями. Вчитель може піднятися над середнім рівнем педагогічних малюнків-схем, може дати учнем цікавий і змістовний наочний матеріал. Для цього у добре підготовленого вчителя є необхідні можливості – художня і педагогічна майстерність. Цікавий за образотворчим вирішенням, емоційний, образний нарис, наповнений відповідним змістом, виконаний вчителем з урахуванням дидактичних вимог, є найбільш бажаним типом педагогічного малюнка. Саме він здатний викликати у дітей інтерес, безліч асоціацій, справляє на них потрібне враження, а разом з тим виконує навчальні функції.

Виконання етюдів – фрагментарне виконання мистецького твору в образотворчому мистецтві з метою відпрацювання його деталей. Створення ескізів в образотворчому мистецтві передбачає виконання попередніх начерків цілого твору або його фрагменту з метою детального опрацювання технічних моментів, без

доведення до досконалості. *Імпровізаційний метод* – практичний метод мистецького навчання, що використовується для спонукання учня до творчої діяльності, активізації творчих здібностей. Імпровізація виступає як спроба передати мистецькими засобами власні відчуття і переживання, знайти форму художнього втілення. Імпровізація – творчість без попередньої підготовки, непередбачуваний розвиток творчого задуму.

Власний досвід роботи дозволяє стверджувати, що майбутньому вчителю необхідно створити умови для розвитку професіоналізму, майстерності, освіченості, творчого ставлення до своєї діяльності; давати ґрунтовні методологічні, загальноосвітні та базові знання під час художньо-педагогічної підготовки; на інформаційному рівні вчити відслідковувати найбільш цікаві та корисні для нього напрями розвитку науки і практики, робити відповідні узагальнення, визначати нові тенденції та перспективи виконання творчих проєктів та їх упровадження в навчальний процес; на аксіологічному рівні стимулювати творчу активність студентів, формувати потребу у подальшому розвитку; на діяльнісному – впроваджувати у практику відповідні техніки, технології, прийоми ефективної роботи; розвивати вміння широкого профілю, адже навчання відбувається не за суто предметним, а за комплексним принципом. Вважаємо, що особливу увагу варто надавати міжпредметним зв'язкам, інтегративним технологіям у художньо-мистецькій освіті, для чого потрібно розробити спецкурси, тренінги, активні лекції; розвивати вміння майбутнього педагога адаптувати новації в систему дидактичних форм і засобів своєї діяльності.

Вважаємо, що у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи варто використовувати альтернативні педагогічні технології, які мають творчо-активізуючі цілі та розвивально-виховний характер й безпосередньо пов'язані з використанням різних видів мистецтва і творчої діяльності. Ці освітні технології необхідно визнати ефективним способом модернізації та удосконалення вітчизняної системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у

галузі мистецької освіти. Зміст поняття *альтернативних педагогічних технологій* спробуємо розтлумачити розкриваючи сутність альтернативної освіти. З'ясуванню сутності поняття «альтернативна освіта» як педагогічної парадигма присвятили свої праці вітчизняні та зарубіжні вчені О. Заболотна⁵⁹⁵, І. Кравець⁵⁹⁶, М. Лещенко⁵⁹⁷, Б. Мілерський (B. Milerski) та Б. Сліверський (B. Sliwerski)⁵⁹⁸, М. Сметанський⁵⁹⁹. Хоча у вітчизняних дослідженнях часто використовується поняття «альтернативна освіта», спеціальному аналізу воно не піддавалося. Як правило, це словосполучення вживається у контексті альтернативи до існуючої традиційної освіти.

Л. Кравець визначає, що альтернативна освіта – це не удосконалення, а спроба знайти інші смисли, цінності, способи, джерела освіти. Альтернативна освіта, відома як нетрадиційна – це широке поняття для позначення всім форм і технологій навчання поза межами традиційної освіти. Може базуватися на використанні альтернативних освітніх філософій і методів. Так само, як альтернативні музика та енергетика, альтернативна освіта – явище поки нечисленне, не надто популярне, не надто визнане, зрозуміле і прийняте, але, як і будь-які інші альтернативи, альтернативна освіта показує можливий вектор розвитку⁶⁰⁰.

Розглядаючи поняття «альтернативна освіта» через близькі, споріднені поняття та явища, звернемося до поняття «альтернативна школа». В «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка зазначається: «альтернативні школи», «вільні школи»– у країнах Західної Європи та США неповні й повні середні школи, що діють паралельно або замість звичайних шкіл і забезпечують освіту,

⁵⁹⁵ Заболотна, О. І., 2009. Альтернативна освіта як предмет наукового дискусу у вітчизняному та зарубіжному науковому просторі. *Порівняльно-педагогічні студії*, № 1, с. 31–37.

⁵⁹⁶ Кравець, І. Л., 2014. Альтернатива як педагогічне поняття. *Вісник Житомирського державного університету*. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка. с. 190–194.

⁵⁹⁷ Лещенко, М. П. 1997. *Технології підготовки вчителя до естетичного виховання за рубежом (на матеріалах Великобританії, Канади, США)*. Доктор наук. Київ: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.

⁵⁹⁸ Milerski, B. i Sliwerski, B. 2000. *Pedagogika. Leksykon PWN*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.

⁵⁹⁹ Сметанський, М. І. 2012. Сутнісні характеристики альтернативи як педагогічного поняття. *Педагогіка і психологія*, № 1, с. 22–29.

⁶⁰⁰ Кравець, І. Л., 2014. Альтернатива як педагогічне поняття. *Вісник Житомирського державного університету*. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка. С. 190.

альтернативну за змістом або за формами й методами роботи з учнями»⁶⁰¹.

У «Педагогічній енциклопедії» за редакцією Б. Мілерського, Б. Сліверського представлено визначення: «альтернативна школа є одним із видів навчальних закладів, організованих відповідно до різних освітніх проектів, які є альтернативними стосовно концепцій, реалізованих у школах, якими керують органи державної адміністрації; до альтернативних шкіл належать, серед інших, вільні школи типу вальдорфської, школи, які працюють за освітньою системою М. Монтесорі або С. Френе, а також низка шкіл, якими керують суспільні та релігійні товариства»⁶⁰².

Огляд світового досвіду свідчить, що альтернативна освіта своєю метою і своїм результатом включає, з одного боку, розвиток в особистості самосвідомості, самостійності, особистісної автономії, індивідуальності, здатності до вільної творчої активності, а з іншого, – залучення не тільки до системи колективних цінностей, але, що дуже важливо, її інтеграції в різні соціальні спільноти. Досліджуючи альтернативу як педагогічне поняття, І. Кравець виявила низку найважливіших складових альтернативних педагогічних технологій, а саме:

- принципова відмінність альтернативної освіти від традиційної, яка полягає, передусім, у тому, що діти вчаться на основі індивідуальних програм, виходячи з власних інтересів, досвіду і відповідального вибору;
- обов’язкова наявність рівноправної, ділової, договірної взаємодії між педагогом і учнями та вільного, демократичного освітнього процесу, ціннісно-значущого для всіх суб’єктів освітньої діяльності;
- забезпечення єдності освітнього процесу, дозвілля та трудової діяльності дітей;
- надання максимальної самостійності і самодіяльності дітям у процесі пізнання навколишнього світу;
- введення учнів у коло живих знань, необхідних у практичній діяльності;

⁶⁰¹ Гончаренко, С. У. 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь. С. 23.

⁶⁰² Milerski, B.i Sliwerski, B.2000. *Pedagogika. Leksykon PWN*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN. S. 13.

- реальне поєднання індивідуальних інтересів дітей із пропонованими освітніми послугами; забезпечення ситуації активного пошуку знань і вмінь;
- культивування у кожної дитини мотивації і прагнення проявляти свої здібності, а також бажання брати на себе відповідальність за отримання власної освіти;
- залучення в суспільну діяльність, у процесі якої діти одночасно пізнають закони іншого світу і вчаться протиставити їх світові свого суспільства, закони якого засновані на взаємній повазі людської індивідуальності і де кожен може знайти своє місце в житті⁶⁰³.

Зважаючи на важливе значення *альтернативних освітніх технологій* для творчого спрямування професійної діяльності учителів початкової школи у галузі мистецької освіти, вважаємо за необхідне розкрити зміст «вальдорфської педагогіки», заснованої Р. Штайнером на початку XX століття. Її називають сучасною духовно-науковою екологією становлення особистості, бо вона являє собою систему самопізнання й саморозвитку кожного індивідуума засобами мистецтва в умовах свободи навчання, виховання та творчості, в двоєдності чуттєвого та надчуттєвого досвіду духу, душі і тіла⁶⁰⁴.

Як стверджує Л. Масол, сутність «вальдорфської педагогіки» полягає в тому, що розвиток здібностей до пізнання і зокрема розвиток образного сприйняття світу відповідно приводить дитину або молоду людину до досконалості. «Вальдорфську педагогіку» можна схарактеризувати як цілісну систему самопізнання, в якій образотворчість має посідати одне з найперших місць у навчально-виховному процесі й повинна бути спрямована, передусім, на учня та його інтереси, а живопис, рисунок, ліплення органічно вплетені в опанування усіма предметами⁶⁰⁵ [289, с. 134].

У «вальдорфській педагогіці» мистецтво посідає надзвичайно важливу роль:

⁶⁰³ Кравець, І. Л., 2014. Альтернатива як педагогічне поняття. *Вісник Житомирського державного університету*. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка. С. 193.

⁶⁰⁴ Карлгрен, Ф. 1993. *Воспитание к свободе. Педагогика Рудольфа Штейнера*. Из опыта международного движения вальдорфских школ. Москва: Изд-во Московского Центра вальдорфской педагогики.

⁶⁰⁵ Масол, Л. М., Гайдамака, О. В., Белкіна, Е. В., Калініченко, О. В. та Руденко. І. В., 2006. *Методика навчання мистецтва*. Харків: Веста: Видавництво «Ранок». С. 54.

зміст усіх навчальних дисциплін має естетико-виховне наповнення, розширено блок спеціальних мистецьких предметів, яким присвячується по кілька годин у другій половині кожного навчального дня (до нього входять уроки мови, літератури, музики, живопису, ліплення, евритмії, малювання форм, театру, заняття художньо-прикладного циклу – квітникарство, садівництво, гончарство, обробка деревини і металу, рукоділля, виготовлення іграшок) кольорів.

Оригінальність змісту і технологій викладання предметів «Евритмія» і «Малювання форм» у вальдорфських школах полягає у новому пропедевтичному інтегральному трактуванні сутності художнього формотворення у процесі органічної взаємодії графічної та рухової діяльності учнів. Технології вальдорфських учителів спрямовується на пробудження емоційно-естетичного ставлення до процесу художньої діяльності: емоційний «вільний художньо-пластичний рух», «безсюжетне малювання», взаємозв'язок музичної гами з уявленнями про паралелі між кольорами та інтервальними співвідношеннями тонів, тобто ідею «кольорового бачення» звуку – кольоромузики в шкільній практиці⁶⁰⁶.

Представлення креативних художньо-педагогічних сензитивно-вербальних та продуктивно-творчих, освітніх технологій, побудованих на активному використанні у навчально-виховному процесі педагогічного факультету різновидів мистецтва, дає змогу побачити, наскільки важливими є послідовний творчий розвиток і ґрунтовна творчо-спрямована професійна підготовка сучасного учителя початкової школи.

Висновки до третього розділу

Доведено, що на сучасному етапі суспільного розвитку інновації у сфері вищої освіти мають корелюватися з інноваційними процесами в економіці, новими соціальними стандартами. Випуск нових підручників, посібників, оснащення вищих

⁶⁰⁶ Дичківська, І. М. 2004. *Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів*. Київ: Академвидав. С. 56.

навчальних закладів комп'ютерами повинно базуватися на новій матеріальній базі, сучасному обладнанні, удосконаленні компетентностей педагогів. Комплекс інновацій у цілях, змісті, умовах, результатах навчання надасть важелі для набуття української вищою освітою ознак інноваційності.

На основі міждисциплінарного категоріально-компонентного аналізу, обґрунтовано, що термін «інновація» має багатовимірне значення, оскільки складається з двох форм: новаторської ідеї та процесу, методики, технології її практичної реалізації. Інновації в освіті – це цілеспрямований педагогічний процес розроблення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, технологій, які ведуть до якісних змін структурних компонентів освіти, до модифікації мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання у нових умовах.

Визначено, що у практиці роботи вищих навчальних закладів, а отже у професійній підготовці фахівців різних галузей найбільшого поширення набули *модифікаційні, комбінаторні та радикальні інновації*. Модифікаційні інновації, пов'язані з удосконаленням, раціоналізацією, модернізацією зразків: оновлені навчальні плани і програми дисциплін, спеціалізованих курсів; підручники та навчальні посібники та засоби нового покоління; кредитно-модульне навчання; застосування інформаційно-комунікативних технологій; інноваційні освітні технології – контекстні, інтенсивні, діалогові, діагностичні, ігрові, евристичні, проєктні; нові функції викладача – консультативна, координаційна, мобілізуюча, партнерська; оновлена система оцінювання результатів навчання студентів; моніторинг якості освіти. Комбінаторні інновації передбачають конструктивно нове поєднання елементів досі відомих методик, технологій, змісту, які раніше не використовувалися у представленому вигляді. У педагогіці вищої школи вони репрезентують розроблення і впровадження нових інтегрованих навчальних дисциплін; аудіовізуальні курси; тренінги; мультимедіа технології; дистанційне навчання. Радикальні інновації мають найвищий ступінь новизни й відповідають

науковим відкриттям в освіті. Вони представляють собою нові концепції; нові системи навчання і виховання; розроблення і впровадження принципово нових навчальних дисциплін із перспективних наукових напрямів; застосування якісно нових технологій; використання кардинально нових методів управління освітою.

З'ясовано, що інноваційні технології у навчальному процесі розв'язують важливі цілі і завдання: створення у студентів цілісного уявлення про професійні компетентності, їх динаміку і місце в реальній діяльності; набуття соціального досвіду, навичок міжособистісної взаємодії для співробітництва в сфері педагогічної діяльності; розвиток професійного, аналітичного, практичного мислення; формування творчої особистості майбутнього вчителя.

Доведено, що важливим критерієм відбору інноваційних технологій навчання для професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи є вплив інновацій на формування компетентностей, необхідних майбутньому фахівцеві для успішної педагогічної діяльності. Метою підготовки майбутніх учителів у ВНЗ є формування в них професійної компетентності. *Професійна компетентність учителя* – властивість особистості, що виявляється в здатності розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності, що передбачають застосування теоретичних положень і методів педагогіки, психології та окремих методик навчання й характеризуються комплексністю та невизначеністю умов.

Визначаємо необхідною умовою набуття майбутніми вчителями початкової школи професійної компетентності належний рівень розвитку в них загальних компетентностей: *загальнонавчальної, інформаційно-аналітичної, дослідницько-праксеологічної, комунікативної, громадянської, етичної, соціокультурної, компетентності міжособистісної взаємодії, адаптивної, рефлексивної, здоров'язбережувальної компетентностей та інформаційно-комунікаційної компетентностей*. У стандарті вищої освіти галузі знань 01 «Освіта» спеціальності 013 «Початкова освіта» виокремлено види предметної компетентності: *філологічна,*

математична, науково-природознавча, технологічна, мистецька, які створюють підґрунтя для розуміння майбутніми вчителями теоретичних засад змістових ліній освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової загальної освіти і, відповідно, є базисом для оволодіння ними відповідними видами методичної компетентності.

Означені інтегральна, загальні та фахові компетентності, на нашу думку, здатні формуватися за умови використання інноваційних технологій у процесі професійної підготовки вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти. Нами обрано інноваційні освітні технології професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти: *інтенсивні технології навчання: активні навчальні лекції, семінари, практичні та лабораторні заняття у формі дискусій, обговорень, ігрового проектування, майстер-класів та творчих майстерень; технології духовно-світоглядної естетико-мистецтвознавчої та комплексної інтеграції; технології діалогової взаємодії; художньо-педагогічні сензитивно-вербальні та продуктивно-творчі освітні технології; технології контекстного навчання: операційно-рольові, навчально-ділові, проблемно-орієнтовані, навчально-рольові та навчально-педагогічні ігри; імітаційне моделювання; аналіз ситуацій професійної діяльності; інформаційно-комунікаційні технології.*

Вважаємо, що відповідно до реалізації змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти нами обрано інноваційні освітні технології, які сприятимуть ефективному впровадженню авторської структурно-функціональної моделі.

Матеріали третього розділу відображено в публікаціях автора: [202, 203, 204, 207, 208, 223, 232, 234, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 249, 250, 254].

РОЗДІЛ 4.

ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО МИСТЕЦЬКО-ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

4.1. Методика констатувального етапу педагогічного експерименту

З метою педагогічної діагностики професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності нами було проведено констатувальний етап педагогічного експерименту на базі вищих навчальних закладів України: Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Житомирського державного університету імені Івана Франка, Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», Рівненського державного гуманітарного університету, Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

В експерименті взяли участь 600 студентів педагогічних факультетів.

Завдання констатувального етапу експерименту полягали у:

- з'ясуванні сучасного стану використання мистецької освіти в системі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи;
- визначенні критеріїв професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності;
- педагогічній діагностиці рівнів професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності, відповідно до розроблених критеріїв і показників.

Розв'язання цих завдань відбувалося в три етапи, кожен з яких

підпорядковувався певній меті й власним завданням, для реалізації яких застосовувалися відповідні методи.

Метою першого – порівняльно-діагностичного етапу констатувального експерименту було виявлення місця й питомої ваги мистецької освіти у змісті професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів початкової школи.

Його завдання полягало у здійсненні педагогічної експертизи навчальних планів підготовки студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» шляхом:

- визначення кількісної (кількість випадків: тем, питань, розглянутих у темах) та якісної (насиченість методико-мистецьким компонентом) представленості мистецьких дисциплін професійного спрямування у навчально-методичному забезпеченні процесу їхньої професійної підготовки;
- виявлення інноваційно-педагогічної спрямованості змісту навчальних курсів, спецкурсів або навчальних тем та їх можливостей впливати на розвиток професійності готовності майбутніх педагогів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності.

Для розв'язання поставлених дослідницьких завдань використовувався комплекс інтерпретаційно-теоретичних та емпіричних методів дослідження: контент-аналіз навчальних планів, програм, навчальних посібників і підручників, іншої навчальної документації, продуктів навчальної діяльності студентів (конспектів, виконаних навчальних завдань, результатів діагностичних тестів тощо); педагогічне спостереження (відвідування навчальних занять та позанавчальних заходів). Результати порівняльно-діагностичного етапу констатувального експерименту описано у підрозділі 4.2. четвертого розділу докторської дисертації.

Другий – типолого-діагностичний етап констатувального експерименту підпорядковувався меті типології професійної готовності майбутніх педагогів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності.

Його завдання полягали:

- в обґрунтуванні критеріїв, на основі яких здійснювалася типологізація професійної

готовності майбутніх педагогів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності;
 – у визначенні та характеристиці компонентів професійної готовності майбутніх педагогів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності на основі обраних критеріїв.

Розв'язання поставлених завдань уможлиблювалося за допомогою методів: включеного педагогічного спостереження, теоретичного аналізу існуючих психологічних і педагогічних методик діагностики якостей професійної готовності майбутніх педагогів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності, ознайомлення з їх класифікаціями, порівняння їх ефективності у ході експериментальної апробації та відбору найбільш адекватних меті, завданням та умовам проведення констатувального експерименту.

Серед методів педагогічної діагностики професійної готовності майбутніх педагогів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності ми обрали як найбільш доцільні, педагогічні тести, анкети, інтерв'ю, бесіди, включене педагогічне спостереження, виконання творчих педагогічних завдань на мистецькому матеріалі (таблиця 4.1).

Третій – рівнево-діагностичний етап констатувального експерименту мав на меті здійснення педагогічної діагностики рівнів розвитку професійної готовності майбутніх педагогів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності.

Завдання цього етапу полягали в:

- обґрунтуванні критеріїв, показників та рівнів сформованості професійної готовності майбутніх педагогів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності;
- доборі адекватних психологічних і педагогічних методик діагностики в них означених рівнів;
- здійсненні педагогічної діагностики цих рівнів в учасників експерименту за обраними методиками, відповідно до розроблених критеріїв;
- оформленні результатів діагностики у вигляді таблиць та діаграм професійної готовності майбутніх педагогів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності.

Констатувальний етап педагогічного експерименту, спрямованого на виявлення рівня професійної готовності випускників педагогічного факультету до мистецько-освітньої діяльності в початковій школі, здійснювався відповідно до виокремлення її компонентів: мотиваційного, когнітивного, ціннісно-естетичного, діяльнісно-технологічного та особистісно-рефлексивного. Для вимірювання рівня сформованості компонентів професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності в майбутніх учителів початкової школи було застосовано різноманітний інструментарій – стандартизовані тести, опитувальники, анкети, детальний опис, якого подано в таблиці 4.1.

Таблиця 4.1.

Схема вивчення професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності

Компоненти особистісно-професійної готовності	Показники виявлення	Методики вивчення
Мотиваційний	Сформованість професійно значущих якостей, спрямованість і внутрішня мотивація до мистецько-освітньої діяльності в умовах навчання, виховання і розвитку учнів початкової школи.	Методики діагностики професійної спрямованості особистості (адаптована методика Б. Басса); методика діагностування особистості на мотивацію до мистецько-освітньої діяльності.
Когнітивний	Засвоєння системи методологічних та теоретико-методичних знань у галузі мистецько-освітньої діяльності вчителя початкової школи. Формування цілісної, соціально адекватної системи знань з теорії та практики мистецької освіти та здатності педагогічної комунікації.	Анкета на виявлення рівня сформованості професійно-педагогічних знань і уявлень майбутніх учителів; письмова діагностична робота на виявлення якості методико-мистецьких знань; методика визначення здатності педагогічної комунікації
Ціннісно-естетичний	Обізнаність із морально-естетичними цінностями, особистісними та суспільними культурно-естетичними цінностями, відображеними в художній культурі. Усвідомлення необхідності	Анкета для визначення сформованості ціннісних орієнтацій студентів; авторська методика визначення емоційно-естетичної готовності

	формування ціннісних мистецьких орієнтацій і дотримання у професійно-педагогічній діяльності; здатність до емпатії.	майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності.
Діяльнісно-технологічний	Сформованість професійних умінь і навичок, опанування стандартизованими та інноваційними технологіями мистецько-освітньої діяльності, готовність до педагогічної творчості.	Анкета на виявлення рівня сформованості професійно-педагогічних вмінь і навичок у галузі мистецької освіти; методика діагностики художньо-творчої креативності (опитувальник креативності Джонсона).
Особистісно-рефлексивний	Рефлексія досвіду художньо-педагогічної діяльності; розвиток творчого підходу до розв'язання художньо-педагогічних проблем; формування і розвиток особистісних (емпатія, захоплення, толерантність, повага до особистості) та професійно значущих (організаторських, мобілізаційних та комунікативних) якостей майбутнього вчителя.	Методика діагностики рівня емпатійних здібностей (діагностика рівня емпатії В. Бойко); методика визначення здатності до особистісної рефлексії та оцінних навичок власної мистецько-освітньої діяльності.

Окресливши теоретичні та функціонально-змістові характеристики професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності, важливим завданням дослідження стану її сформованості у студентів, які здобувають обраний фах у вищих педагогічних та гуманітарних закладах України. Для цього було сформовано контрольну (304 особи) та експериментальну (296 осіб) групи, до яких увійшли студенти, які здобувають фах учителя початкової школи. Навчальні заклади, де проводився констатувальний етап експерименту, дібрано шляхом типового цілеспрямованого відбору, як найтипівіші серед педагогічних та гуманітарних вищих навчальних закладів України.

Для констатувального етапу експерименту нами свідомо було обрано студентів IV, V та VI курсу, котрі здобувають фах учителя початкової школи на рівнях вищої освіти «Бакалавр», «Магістр». Така вибірка пояснюється тим, що:

– студенти пройшли адаптаційний етап навчання на педагогічному факультеті та мають певний рівень сформованості професійно-педагогічної спрямованості, відповідних якостей;

- отримали належний рівень професійно-педагогічних знань та вмінь, вивчаючи дисципліни: «Вступ до спеціальності», «Основи педагогіки», «Дидактика», «Основи педагогічних досліджень», «Інноваційні педагогічні технології початкової освіти»;
- саме з III-IV курсу інтенсифікується художньо-педагогічна майбутніх учителів початкової школи, шляхом вивчення методико-мистецьких дисциплін: «Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Основи театрального та екранного мистецтва», «Методика музичного мистецтва з основами хореографії»;
- дисципліни, що вивчаються на V-VI курсах «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» мають найбільший потенціал для впровадження інноваційних технологій у процес художньо-педагогічної підготовки студентів педагогічних факультетів.

Формування контрольної групи та експериментальної групи проведено шляхом реалізації однощаблевого випадкового відбору із застосуванням технічної процедури розрахунку кроку відбору.

Серед усіх методик ми обрали для застосування в ході констатувального експерименту лише ті, які пройшли стандартизацію й перевірку на адекватність, валідність і надійність. У ході педагогічної діагностики ми не застосовували водночас абсолютно всіх із цих методик, а добирали їх, залежно від ситуації проведення експериментальної роботи та індивідуальних особливостей учасників експерименту. Адже означені методики є взаємозамінними й взаємодоповнюючими одна одну, а тому, незалежно від їх комбінацій дозволяють адекватно й об'єктивно визначити рівні сформованості компонентів професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності.

Таким чином, дібраний комплекс психодіагностичних методів і методик дозволив нам ефективно провести діагностику рівнів сформованості компонентів професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності в учасників експерименту й адекватно описати кількісні та якісні прояви в них цієї сутнісної інтегративної якості.

4.2. Аналіз стану професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти у вищих навчальних закладах України

Одним із головних напрямів оновлення педагогічної освіти є підвищення якості професійної підготовки учителів початкової школи, оскільки вони формують засади освіченості, культури і духовності особистості, її ключові життєві компетентності, бажання і вміння вчитися і удосконалюватися впродовж всього свого життя. Вихідні концептуальні положення щодо професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів закладено у Законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» (2002), Державній програмі «Вчитель» (2002), Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013).

У наукових дослідженнях надається увага професійній підготовці вчителів початкової школи, а саме: теоретичним та методичним засадам підготовки майбутніх учителів початкової школи присвячено праці К. Авраменко⁶⁰⁷, Л. Коваль⁶⁰⁸, О. Мороза⁶⁰⁹, О. Савченко⁶¹⁰; проблемам ступеневої освіти вчителів початкових класів – С. Власенко⁶¹¹, М. Дарманського⁶¹², Л. Хомич⁶¹³; проблеми професійно-

⁶⁰⁷ Авраменко, К. Б., 2002. *Методична підготовка вчителів початкових класів у педагогічних навчальних закладах України (1956–1996)*: автореф. дис. канд. пед. наук. Київ: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.

⁶⁰⁸ Коваль, Л. В. 2012. *Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти*: [монографія]. Донецьк: ЛАН-ДОН-XXI.

⁶⁰⁹ Мороз, О. Г., Сластьонін, В. О. та Філіпенко, Н. І., 1997. *Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація*: Навч. посібник. Київ: НПУ.

⁶¹⁰ Савченко, О. Я., 2003. Наукові проблеми стандартизації змісту освіти в основній і старшій школі. *Освіта країни*, № 30, с. 4–5.

⁶¹¹ Власенко, С. П., 2002. *Особливості становлення сучасної багаторівневої освіти вчителя початкових класів*: автореф. дис. канд. пед. наук. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

⁶¹² Дарманський, М. М. 1991. *Форми і методи спільної діяльності органів управління освітою в регіоні, інституту удосконалення вчителів та педагогічних вузів по реалізації завдань неперервної освіти педагогічних кадрів*. Хмельницький: ЦНТЕІ.

⁶¹³ Хомич, Л. О. 1998. *Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів*. Київ: Магістр-S.

педагогічної підготовки вчителів розкривають О. Антонова⁶¹⁴, С. Вітвицька⁶¹⁵, О. Глузман⁶¹⁶, О. Дубасенюк⁶¹⁷, О. Кіліченко⁶¹⁸, Л. Онищук⁶¹⁹, В. Семиченко⁶²⁰.

Таким чином, теоретичний аналіз проблеми свідчить, що питання професійної підготовки вчителя початкової школи завжди були у полі зору науковців і практиків.

В Україні з 1994-1995 навчального року почали діяти тимчасові освітньо-професійні програми підготовки фахівців різних галузей, тривало накопичення досвіду формування сучасної української вищої педагогічної школи. З метою підвищення якості підготовки педагогічних кадрів в Україні у 1996-1998 навчальних роках запроваджена ступенева підготовка вчителів, яка реалізовувала завдання, передбачені освітньо-професійними програмами підготовки молодших спеціалістів, бакалаврів, спеціалістів та магістрів. Професійна підготовка на освітньо-кваліфікаційному рівні «бакалавр» передбачала здобуття знань і вмінь, досвіду їх застосування для вирішення складних професійних завдань, на освітньо-кваліфікаційному рівні «спеціаліст» спрямована на поглиблену фундаментальну, психолого-педагогічну професійно-педагогічну підготовку, на освітньо-кваліфікаційному рівні «магістр» – на методичну підготовку науково-педагогічного працівника⁶²¹.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» (2014) ступенева освіта майбутніх учителів початкової школи передбачає нині послідовну професійну підготовку у вищих педагогічних навчальних закладах за освітніми ступенями

⁶¹⁴ Антонова, О. С. 2007. *Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів*: [монографія]. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. Івана Франка.

⁶¹⁵ Вітвицька, С. С. 2006. *Основи педагогіки вищої школи: підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури*. Київ: Центр навчальної літератури.

⁶¹⁶ Глузман, А. В. 1998. *Профессионально-педагогическая подготовка студентов университета: теория и опыт исследования*: [монографія]. Киев: Поисково-издательское агентство.

⁶¹⁷ Дубасенюк, О. А. 1995. *Психолого-педагогічні фактори професійного становлення вчителя*. Житомир: ЖДУ імені Івана Франка.

⁶¹⁸ Кіліченко, О. І., 2015. Удосконалення професійного спілкування вчителів початкової школи у процесі розв'язування навчальних ситуацій. *Обрії*, № 1, с. 75–77.

⁶¹⁹ Онищук, Л. А., 2008. Моделювання в освіті. Педагогічна освіта: теорія і практика. В: В. О. Огнев'юк, І. Д. Бех, та Л. П. Хоружа, ред. *Педагогіка. Психологія*: Зб. наук. пр. Київ: Університет, № 9, с. 38–43.

⁶²⁰ Семиченко, В. А., 2000. Проблеми професійної підготовки вчителя в контексті сучасності. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія*. Київ: Педагогічна преса, № 1, с. 199–205.

⁶²¹ Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту): Постанова Кабінету Міністрів України, 2003. В: А. П. Заєць та В. С. Журавський, ред. *Вища освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання*. Київ: ФОРУМ. с. 153–170.

«бакалавр», «магістр», кожен з яких розглядається як окремо завершений її цикл. В статті 5 Закону України «Про вищу освіту» зазначено:

«Бакалавр – це освітній ступінь, що здобувається на першому рівні вищої освіти та присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми, обсяг якої становить 180 - 240 кредитів ЄКТС. Обсяг освітньо-професійної програми для здобуття ступеня бакалавра на основі ступеня молодшого бакалавра визначається вищим навчальним закладом. Особа має право здобувати ступінь бакалавра за умови наявності в неї повної загальної середньої освіти.

Магістр – це освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою. Обсяг освітньо-професійної програми підготовки магістра становить 90 – 120 кредитів ЄКТС, обсяг освітньо-наукової програми – 120 кредитів ЄКТС. Освітньо-наукова програма магістра обов'язково включає дослідницьку (наукову) компоненту обсягом не менше 30 відсотків»⁶²².

Специфіка першого рівня дворівневої підготовки студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» (бакалавр) полягає у загальноосвітній різноманітності та підсиленні педагогічної складової, акценти зміщуються на функцію майбутньої професійної діяльності; на магістерському рівні основним напрямом є підготовка до викладацької та науково-дослідної роботи. З метою вивчення сучасного стану ступеневої підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти нами було проведено аналіз навчальних планів, навчальних і робочих програм дисциплін щодо визначення кількісної та якісної представленості мистецького компоненту в змісті професійної

⁶²² Закон України від 01.07.2015 №1556-VII «Про вищу освіту» [online]. Доступно: <http://sfs.gov.ua/diyalnist/zakonodavstvo-pro-diyalnis/zakoni-ukraini/65715.html>

підготовки майбутніх учителів початкової школи та дисциплін, які репрезентують сучасні освітні технології.

З цією метою у 2013-2014 навчальному році нами проаналізовано навчальні плани підготовки бакалавра за напрямом 6.010102 «Початкова освіта» у галузі знань 0101 «Педагогічна освіта», спеціаліста за напрямом 7.01010201 «Початкова освіта» у галузі знань 0101 «Педагогічна освіта» та магістра за напрямом 8.01010201 «Початкова освіта» у галузі знань 0101 «Педагогічна освіта» вищих навчальних закладів України: Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Житомирського державного університету імені Івана Франка, Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», Рівненського державного гуманітарного університету, Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Для того, щоб забезпечити вірогідність та статистичну коректність дослідження обсягу мистецького компоненту в змісті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, ми застосовували метод аналізу документів, сутність якого полягала у систематичній і надійній фіксації визначених елементів змісту сукупності документів із наступною кількісною обробкою отриманих даних. Виконуючи дії, ми дотримувалися дослідницьких методик, описаних у наукових працях О. Дубасенюк⁶²³, Н. Кузьміної⁶²⁴, О. Макаренко⁶²⁵, П. Образцова⁶²⁶ та Ю. Сурміна⁶²⁷. Система дій передбачала етапи наукового пошуку: постановку мети,

⁶²³ Дубасенюк, О. А., 1996. *Теоретичні і методичні основи виховної діяльності педагога*. Доктор наук. Київ: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.

⁶²⁴ Кузьміна, Н. В., Князева, Г. Н. и Григорьева, Е. А. 2002. *Методы системного педагогического исследования*: учеб. пособие. Москва: Народное образование.

⁶²⁵ Макаренко, О. А., 2006. *Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до виховної діяльності в професійно-технічних навчальних закладах*. Кандидат наук. Київ: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.

⁶²⁶ Образцов, П. И., 2004. *Методы и методология психолого-педагогического исследования*. СПб.: Питер.

⁶²⁷ Сурмин, Ю. П. 2003. *Теория систем и системный анализ: учебное пособие*. Киев: МАУП.

формулювання гіпотези, вибір способу виявлення інформації, виокремлення одиниць аналізу, пошук індикаторів понять у тексті, підрахунок і статистична обробка частоти вживання певного поняття⁶²⁸.

У ході аналізу документів, ми підготували 4 кодувальні таблиці для систематизації даних та опрацювали навчальні плани 8 вищих навчальних закладів, які здійснюють підготовку майбутніх учителів початкової школи у галузі знань 0101 «Педагогічна освіта», за напрямом підготовки «Початкова освіта», відповідно до рівнів бакалавр – 6.010102, спеціаліст – 7.01010201, магістр – 8.01010201. При цьому, здійснюючи аналіз, ми не брали до уваги абсолютно усіх навчальних предметів, а виокремлювали із загальної їх кількості у навчальному плані лише дисципліни психолого-педагогічного і методико-мистецького змісту.

Одиницями аналізу була частота шуканої ознаки в документах, аналізованих навчальних планах. У першому випадку – частота представленості психолого-педагогічних та професійно спрямованих дисциплін, які містять мистецький компонент у змісті навчальних планів професійної підготовки майбутніх педагогів початкової школи. У другому – наявність дисциплін, які розкривають сучасні освітні технології навчання і виховання учнів початкових класів. У третьому – ступінь наповненості змісту методико-мистецьких дисциплін відомостями про інноваційні педагогічні технології. У четвертому – насиченість курсів тематикою, яка висвітлює питання педагогічної інноватики у змісті методико-мистецьких дисциплін.

Результати аналізу навчальних планів було занесено до чотирьох взаємопов'язаних за змістом таблиць, з яких перша (табл. 4.2) унаочнювала результати порівняльного аналізу представленості психолого-педагогічних та професійно спрямованих дисциплін, які містять мистецький компонент у змісті навчальних планів, друга (табл. 4.3) представила результати аналізу наявності дисциплін, які розкривають сучасні освітні технології навчання і виховання учнів

⁶²⁸ Кузьмина, Н. В., Князева, Г. Н. и Григорьева, Е. А. 2002. *Методы системного педагогического исследования*: учеб. пособие. Москва: Народное образование. С. 123-131.

початкових класів, третя (табл. 4.4) висвітлювала ступінь наповненості змісту методико-мистецьких дисциплін відомостями про інноваційні педагогічні технології та можливості їхнього застосування, четверта (табл. 4.5) тематику, яка висвітлює питання педагогічної інноватики у змісті методико-мистецьких дисциплін.

У таблиці 4.2 відображено результати порівняльного аналізу вмісту мистецького компонента у змісті професійної підготовки студентів педагогічних факультетів вищих навчальних закладів України. Таблиця 4.2 надає характеристику предметам професійного спрямування підготовки студентів напряму підготовки «Початкова освіта», які безпосередньо або опосередковано стосуються мистецтва. Вона побудована таким чином, що по горизонталі подано назви навчальних дисциплін, які містять мистецький компонент, а по вертикалі – перелік навчальних закладів, у яких викладаються означені дисципліни. У клітинках, утворених на перетині стовпців і рядків, позначено кількість годин, відведених на вивчення дисципліни, до змісту якої входять мистецтво чи знання у галузі мистецтва. При цьому біля кількості годин стоять словесні індикатори: методико-мистецькі дисципліни, дисципліни з мистецьким компонентом та інші, що вивчаються студентами на різних курсах.

Таблиця 4.2

**Результати порівняльного аналізу вмісту мистецького компонента у
змісті професійної підготовки майбутніх учителів**

Дисц. проф. спрямуван ня метод.- мист. змісту	ГНПУ ім. Олекса ндра Довже нка	ЖДУ ім. Івана Франк а	КОГП А імені Тараса Шевче нка	МЕГУ ім. акад. С. Дем'ян чука	РДГУ	СНУ ім. Лесі Україн ки	ХГПА	ЧНУ ім. Юрія Федько вича
бакалавр за напрямом 6.010102 Початкова освіта у галузі знань 0101 Педагогічна освіта								
Образотв. мист. з	120 год.	120 год. мет.-	120 год. мет.-	180 год. мет.-	180 год. мет.-	120 год. мет.-	-	120 год. мет.-

методикою навчання	мет.-мист.	мист.	мист.	мист.	мист.	мист		мист.
Музичне мист. з методикою навчання	-	120 год. мет.-мист.	120 год. мет.-мист.	-	120 год. мет.-мист.	120 год. мет.-мист	-	120 год. мет.-мист.
Основи хореогр., сценічного, екранного мист з мет. навчання	-	90 год. мет.-мист	-	-	-	-	-	-
Методика навчання осв. галузі Технології	-	225 год. мист. компонент	-	-	-	-	-	-
Інтегроване вивчення предм. гал. Мистецтво	-	-	--	-	-	-	105 год. мет.-мист.	-
Музичне виховання і основи хореографії з метод.	120 год. мет.-мист.	-	-	120 год. мет.-мист.	-	-	-	-
Основи сценічн. та екранного мистецтва з мет навч.	-	-	-	90 год. мет.-мист.	-	-	-	90 год. мет.-мист.
спеціаліст за напрямом 7.01010201 Початкова освіта у галузі знань 0101 Педагогічна освіта								
Психологія художньої творчості	-	60 год. мист. компонент	-	-	-	-	-	-
Технології викладан. трудового навчання	-	30 год. мист. компонент	-	-	-	-	-	-
Усна народ. творчість у нав.-вих.	-	-	-	-	-	60 год. мист. компонент	-	-

поч. шк.						ент		
Технологія викладан. образотв. мистецтва	120 год. мет.-мист.	-	-	-	120 год. мет.-мист.	-	-	
Освітня галузь «Технології» з метод. викладан.	120 год. мист. компонент	-	-	-	120 год. мист. компонент		-	
Методика викладан. інтегрованого курсу Мистецтво	-	-	-	60 год. мет.-мист	-	-	-	-
магістр за напрямом 8.01010201 Початкова освіта у галузі знань 0101 Педагогічна освіта								
Інноваційн технології викладан. образотв. мистецтва	-	150 год. мет.-мист	-	-	120 год. мет.-мист	-	-	-
Методика викладання освітньої галузі Мистецтво	-	-	-	120 год. мет.-мист	-	-	-	-
Технології викладан. музичного мистецтва	120 год. мет.-мист.	-	-	-	-	-	-	

Усі дисципліни навчального плану підготовки бакалавра Житомирського державного університету імені Івана Франка за напрямом 6.010102 «Початкова освіта» у галузі знань 0101 «Педагогічна освіта» у 2013-2014 навчальному році можемо поділити на три основні частини, перша з яких забезпечує соціально-гуманітарну, тобто загальнокультурну підготовку майбутніх фахівців й поєднує гуманітарні та соціально-економічні дисципліни; друга – фундаментальну природничо-наукову підготовку; третя – професійну і практичну підготовку, до якої

входять психолого-педагогічні та професійно-орієнтовані та дисципліни освітньо-професійної програми за вибором навчального закладу та за вибором студента.

Зважаючи на специфіку підготовки майбутніх педагогів початкової школи, у навчальному плані не представлено мистецьких дисциплін (крім спеціалізації «Образотворче мистецтво»), а введено лише деякі відомості з теорії та історії розвитку мистецтва до змісту навчальних курсів «Історії України», «Історія української культури», «Філософії», «Української мови за професійним спрямуванням» й до змісту дисциплін за вибором: «Релігієзнавства», «Етики й естетики», «Культурознавства». Опосередковано стосується мистецтва й така дисципліна природничо-наукового циклу, як «Основи природознавства». У змісті професійної і практичної підготовки наявні дисципліни психолого-педагогічного змісту з мистецьким компонентом: «Основи педагогічної майстерності», «Педагогічна творчість», «Історія педагогіки та педагогічні технології» та методико-мистецького змісту: «Образотворче мистецтво з методикою навчання», «Музичне мистецтво з методикою навчання», «Основи хореографії, сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання», «Методика навчання освітньої галузі «Технології».

У навчальному плані спеціалізації «Образотворче мистецтво» представлено дисципліни вільного вибору студента: «Малюнок», «Живопис», «Композиція», «Основи кольорознавства, теорія і методика дизайну», «Скульптура і пластична анатомія», «Методика навчання художньої праці у початкових класах»; спеціалізації «Музика»: «Диригування», «Постановка голосу», «Історія музичного мистецтва», «Теорія музики», «Теорія і практика роботи з хором», «Практикум з позакласної роботи з музики», «Хорклас».

Подібний перелік навчальних дисциплін є характерним для підготовки майбутніх бакалаврів Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», Рівненського державного гуманітарного

університету, Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Дисципліни навчального плану підготовки спеціаліста Житомирського державного університету імені Івана Франка за напрямом 7.01010201 Початкова освіта у галузі знань 0101 Педагогічна освіта у 2013-2014 навчальному році можемо поділити на три основні частини: блок соціально-гуманітарної підготовки; блок фундаментальної та природничо-наукової підготовки та професійної практичної підготовки, до якої входять нормативні та дисципліни освітньо-професійної програми за вибором навчального закладу та за вибором студента.

У навчальному плані підготовки спеціаліста початкової освіти не представлено мистецьких дисциплін (крім спеціалізації «Образотворче мистецтво»), а введено лише деякі відомості з теорії та історії розвитку мистецтва до змісту навчального курсу «Українознавство». Опосередковано стосуються мистецтва й такі дисципліни фундаментального циклу, як «Етнопедагогіка», «Основи літературознавства». У змісті професійної і практичної підготовки наявні дисципліни психолого-педагогічного змісту з мистецьким компонентом: «Психологія художньої творчості», «Технології викладання трудового навчання». У навчальному плані підготовки спеціаліста початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка наявні дисципліни методико-мистецького змісту: «Технологія викладання образотворчого мистецтва», «Освітня галузь «Технології» з методикою викладання».

У навчальних планах вказаних вищих навчальних закладів спеціалізації «Образотворче мистецтво» представлено дисципліни вільного вибору студента: «Технології і матеріалознавство. Практикум з художньої праці», «Історія образотворчого мистецтва. Основи композиції», «Малюнок», «Живопис», «Теорія і методика дизайну. Декоративно-прикладне мистецтво», «Основи комп'ютерної графіки. Дизайн-освіта». У Глухівському національному педагогічному університеті

імені Олександра Довженка зі спеціалізації «Образотворче мистецтво» такі дисципліни: «Художні техніки», «Методика образотворчого мистецтва з інноваційними технологіями», «Декоративно-прикладне мистецтво»; зі спеціалізації «Музика»: «Технології викладання музичного мистецтва», «Теорія і методика музичної освіти», «Творчість українських композиторів у музичному розвитку учнів».

У навчальних планах підготовки магістра Житомирського державного університету імені Івана Франка, Рівненського державного гуманітарного університету за напрямом 8.01010201 «Початкова освіта» у галузі знань 0101 «Педагогічна освіта» представлено мистецькі дисципліни. У змісті професійної і практичної підготовки наявна дисципліна за вибором «Інноваційні технології викладання образотворчого мистецтва». У навчальному плані Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича за напрямом 8.01010201 Початкова освіта у галузі знань 0101 Педагогічна освіта методико-мистецькі дисципліни не представлені.

Узагальнення результатів порівняльного аналізу засвідчило наступні аспекти.

1. У переглянутих 8 навчальних планах напряму підготовки «Початкова освіта» вищих навчальних закладів України, 17 дисциплін є методико-мистецькими чи містять мистецький компонент у змісті, що складає 3,5% від загальної кількості дисциплін проаналізованих навчальних планів.
2. Представленість у навчальних планах дисциплін, в яких наявний мистецький компонент, коливається у межах від 11% (ЖДУ імені Івана Франка), 10% (МЕГУ імені академіка Степана Дем'янчука) до 3,3% (ХГПА).
3. Серед дисциплін навчальних планів, де ґрунтовно розкривається мистецький компонент, основне місце належить професійно спрямованим («Образотворче мистецтво з методикою навчання», «Музичне мистецтво з методикою навчання», «Основи хореографії, сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання»,

«Інтегроване викладання «Мистецтва», «Методика навчання освітньої галузі «Мистецтво»).

4. Структурування змісту навчальних планів професійної підготовки майбутніх педагогів початкової школи підпорядковується меті забезпечення руху від загальноосвітніх та загальнокультурних – до професійно спрямованих дисциплін. В умовах поширення в Україні ступеневої підготовки майбутніх педагогів початкової школи завдяки такому підходу забезпечується наступність у змісті та формах, технологіях навчання студентів, можливість здобуття ними різних освітніх кваліфікацій за певним фахом без втрати додаткового часу на прослуховування одних і тих самих курсів.

Таблиця 4.3 проілюструвала міру насиченості змісту дисциплін навчального плану компонентом педагогічної інноватики. Таке дослідження провели, вивчаючи зміст навчальних планів, назв дисциплін, зокрема їхньої тематики. Отримані дані відображено у таблиці 4.3.

Таблиця 4.3

Результати порівняльного аналізу обсягу дисциплін, що розкривають питання педагогічної інноватики у змісті професійної підготовки майбутніх учителів

Дисц. проф. спрямування метод.-мист. змісту	ГНПУ імені Олександра Довженка	ЖДУ імені Івана Франка	КОГП А імені Тараса Шевченка	МЕГУ імені академіка С. Дем'янука	РДГУ	СНУ імені Лесі Українки	ХГПА	ЧНУ імені Юрія Федьковича
бакалавр за напрямом 6.010102 Початкова освіта у галузі знань 0101 Педагогічна освіта								
Сучасні технології в початк. освіті	90 год.	-	-	90 год.	90 год.	90 год.		-

Нові педагогіч. технології навчання	90 год.	-	-	-	-	-		-
Нові педагогіч. технології в освіті	90 год.	-	-	-	-	-		-
Нові інформаційні технології	90 год.	90 год.	-	90 год.	90 год.	-	60 год.	-
Нові педагогіч. технології в початковій школі	-	-	-	90 год.	-	90 год.	-	90 год.
Інноваційні технології виховання	-	-	-	-	-	90 год.	-	-
Технології навчального процесу у початковій школі	-	-	-	-	-	-	105 год.	-
Технології виховного процесу у початковій школі	-	-	-	-	-	-	105 год.	-
спеціаліст за напрямом 7.01010201 Початкова освіта у галузі знань 0101 Педагогічна освіта								
Нові технології вивчення математ.	-	30 год.	-	-	30 год.	-	105 год.	-
Технології викладан. валеології	-	30 год.	-	-	-	-	60 год.	-
Технології викладан. пророзності	-	60 год.	-	-	30 год.	-	75 год.	-
Технології	-	30 год.	-	-	30 год.	-	60 год.	-

викладан. Людина і світ								
Технології викладан. трудового навчання	-	30 год.	-	-	-	-	60 год.	-
Сучасна українська мова з технолог. викладан.	-	90 год.	-	-	30 год.	-	105 год.	-
Інноваційн і моделі навч. і вих. мол. шк.	-	-	-	60 год.	-	-	-	-
магістр за напрямом 8.01010201 Початкова освіта у галузі знань 0101 Педагогічна освіта								
Інноваційн технології навчання укр. мови в ПШ	-	150 год.		-	-	-		-
Інноваційн технології навч. математик и в ПШ	-	150 год.		-	-	-		-
Інноваційн технології навч. природозн. в ПШ	-	150 год.	-	-	-	-	-	-
Інноваційн технології навчання інформати ки в ПШ	-	150 год.	-	-	-	-	-	-
Нові інформаці йні технології в педагог. сфері	-	-	-	-	-	120 год.	90 год.	-

Нові технології навчання у ВНЗ	-	-	-	-	-	150 год.	-	-
Технології вивчення освітніх галузей у ВНЗ	-	-	-	-	-	-	150 год.	-

Узагальнення результатів аналізу навчальних планів за таблицею 4.3 дозволяє стверджувати наступні положення.

1. У переглянутих 8 навчальних планах напряму підготовки «Початкова освіта» вищих навчальних закладів України, 22 дисципліни розкривають загальнодидактичні аспекти використання інноваційних технологій, зокрема у галузі навчання і виховання учнів початкової школи, особливості педагогічних технологій викладання освітніх галузей Державного стандарту загальної початкової освіти та технологій викладання у ВНЗ, що складає 4,5% від їх загальної кількості дисциплін проаналізованих навчальних планів.
2. Представленість у навчальних планах дисциплін, в яких наявний інноваційно-технологічний компонент, коливається у межах від 20% (ЖДУ імені Івана Франка, РДГУ, СНУ імені Лесі Українки) до 26% (ХГПА).
3. Серед дисциплін навчальних планів, де ґрунтовно розкривається інноваційно-технологічний компонент, основне місце належить професійно спрямованим («Нові технології вивчення математики», «Технології викладання валеології», «Технології викладання пророздознавства», «Технології викладання «Людина і світ», «Технології викладання трудового навчання», «Сучасна українська мова з технологіями викладання», «Інноваційні моделі навчання і виховання молодших школярів», «Технології вивчення освітніх галузей у ВНЗ», «Нові інформаційні технології в педагогічній сфері».

Наступним завданням нашого аналізу стало визначення насиченості змісту навчальних і робочих програм дисциплін професійного спрямування методико-мистецького характеру інформацією про застосування загальнодидактичних та художньо-педагогічних інноваційних технологій навчання. Для цього етапу аналізу було задіяно експертів-викладачів, та проаналізовано навчальні і робочі програми, розміщені на сайтах університетів на предмет відображення в їхній тематиці змістом педагогічної інноватики. Для відображення цієї інформації створено таблицю 4.4, яка проілюструвала міру насиченості змісту методико-мистецьких дисциплін навчального плану компонентом педагогічної інноватики.

Означена таблиця побудована за наступним принципом: інтенсивність використання педагогічної інноватики у змісті методико-мистецьких дисциплін професійного спрямування відображено у ній за допомогою цифр, розміщених у клітинках, які відповідають певним числовим проміжкам: «1» – «компонент педагогічної інноватики у змісті дисципліни дуже слабо виражений або майже відсутній» – (0-1 бал); «2» – «компонент педагогічної інноватики у змісті дисципліни представлений слабо, проте наявний» – (1-2 бали); «3» – «достатнє наповнення дисципліни компонентом педагогічної інноватики» – (2-3 бали); «4» – «потужно представлений компонент педагогічної інноватики у змісті дисципліни» – (3-4 бали).

Таблиця 4.4

Результати порівняльного аналізу вмісту компонента педагогічної інноватики у змісті методико-мистецьких дисциплін ВНЗ України

Дисц. метод.-мист. змісту	ГНПУ ім. Олександра Довженка	ЖДУ імені Івана Франка	КОГП А імені Тараса Шевченка	МЕГУ ім. акад С. Дем'янука	РДГУ	СНУ імені Лесі Українки	ХГПА	ЧНУ імені Юрія Федьковича
бакалавр за напрямом 6.010102 Початкова освіта у галузі знань 0101 Педагогічна освіта								
Образотв.	2	2	2	2	2	2	-	2

мист. з методикою навчання								
Музичне мист. з методикою навчання	-	2	2	-	1	1	-	1
Основи хореогр., сцен., екран. мист. з мет. навч	-	2	-	-	-	-	-	-
Методика навчання освітньої галузі Технології	-	1	-	-	-	-	-	-
Інтегроване вивчення предметів в галузі Мистецтво	-	-	-	-	-	-	2	-
Музичне виховання і основи хореографії з метод.	1	-	-	2	-	-	-	-
Основи сценічн. та екранного мистецтва з мет навч.	-	-	-	1	-	-	-	1
спеціаліст за напрямом 7.01010201 Початкова освіта у галузі знань 0101 Педагогічна освіта								
Психологія художньої творчості	-	1	-	-	-	-	-	-
Технології викладан. трудового навчання	-	1	-	-	-	-	-	-
Технологія викладан.	3	-	-	-	3	-	-	-

образотв. мистецтва								
Освітня галузь «Технології» з метод. викладан.	3	-	-	-	1	-	-	-
Методика викладан. інтег. курс Мистецтво	-	-	-	4	-	-	-	-
магістр за напрямом 8.01010201 Початкова освіта у галузі знань 0101 Педагогічна освіта								
Інноваційн технології викладан. обр. мист.	-	4	-	-	4	-	-	-
Методика викладання освітньої галузі Мистецтво	-	-	-	4	-	-	-	-
Технології викладан. муз. мист.	4	-	-	-	-	-	-	-

Аналіз таблиці 4.4 дозволяє зробити такі висновки:

1. У проаналізованих (120) програмах навчальних методико-мистецьких дисциплін компонент педагогічної інноватики представлено (30) разів (що складає 25% від всіх дисциплін). Оскільки цей показник знаходиться в переважній більшості у межах 1-2 (у 73% програм), то він означає, що компонент педагогічної інноватики у змісті методико-мистецьких дисциплін професійного спрямування майбутніх педагогів початкової школи представлений слабо і є мало відчутним.
2. Найбільше насиченими компонентом педагогічної інноватики у змісті методико-мистецьких дисциплін професійного спрямування виявилися «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», «Інноваційні технології викладання

образотворчого мистецтва», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво», «Технології викладання музичного мистецтва» (найвищий показник – 4 бали).

3. Найменша представленість педагогічної інноватики у змісті методико-мистецьких дисциплін професійного спрямування притаманна тим дисциплінам, які найчастіше зустрічаються у навчальних планах закладів вищої освіти, а саме: «Образотворче мистецтво з методикою навчання», «Музичне мистецтво з методикою навчання», «Методика навчання освітньої галузі «Технології», «Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання», «Технології викладання трудового навчання» (1, 2 бали).

Зважаючи на отримані дані, таблиця 4.4, надаючи чітке уявлення про рівень відображення у навчальних програмах педагогічної інноватики у змісті методико-мистецьких дисциплін, ми створили таблицю 4.5. Ця таблиця узагальнила результати виконання другого завдання констатувального експерименту – виявлення зв'язків між впровадженням до них педагогічної інноватики у змісті методико-мистецьких дисциплін. У таблиці 4.5 по вертикалі представлено назви навчальних предметів професійно спрямованого циклу. По горизонталі у таблиці вміщено навчальні теми, до яких введено відомості у галузі педагогічної інноватики.

Таблиця 4.5

**Результати аналізу вмісту компонента педагогічної інноватики у змісті
методико-мистецьких дисциплін**

Перелік дисциплін	Тематика з відображенням аспектів педагогічної інноватики у змісті навчальних програм дисциплін
бакалавр за напрямом 6.010102 Початкова освіта у галузі знань 0101 Педагогічна освіта	
Образотв. мист. з методикою навчання	Інтерактивні методи навчання образотворчого мистецтва (2 год.). Проектне навчання на уроках образотворчого мистецтва (2 год.). Нестандартні художні техніки (2 год.).
Музичне мист. з методикою навчання	Інтерактивні методи навчання музики (2 год.). Драматургія на уроках музики (2 год.). Нестандартні уроки музики (2 год.).

Осн. хореогр., сценічного, екранного мист. з мет. навч	Драматургія та хореографія на уроках «Мистецтва» (2 год.). Нестандартні уроки «Мистецтва» (2 год.).
Методика навчання освітньої галузі Технології	Проектне навчання на уроках трудового навчання (2 год.). Нестандартні техніки трудового навчання (2 год.).
Інтегроване вивчення предметів в галузі Мистецтво	Інтегративні технології викладання «Мистецтва» (2 год.). Педагогічна драматургія уроку «Мистецтва» (2 год.).
Музичне виховання і основи хореографії з метод.	Інтерактивні методи навчання музики (2 год.). Драматургія на уроках музики (2 год.).
Осн. сценічн. та екранного мист. з мет навч.	Драматургія та хореографія на уроках «Мистецтва» (2 год.). Нестандартні уроки «Мистецтва» (2 год.).
спеціаліст за напрямом 7.01010201 Початкова освіта у галузі знань 0101 Педагогічна освіта	
Технології викладан. трудоного навчання	Проектне навчання на уроках трудового навчання (2 год.). Нестандартні техніки трудового навчання (2 год.).
Технологія викладан. образотв. мистецтва	Інтерактивні методи навчання образотворчого мистецтва (2 год.). Проектне навчання на уроках образотворчого мистецтва (2 год.). Особистісно зорієнтовані технології образотворчого мистецтва (2 год.). Арт-терапія на уроках образотворчого мистецтва (2 год.). Нестандартні художні техніки (2 год.).
Освітня галузь «Технології» з метод. викладання	Проектне навчання на уроках трудового навчання (2 год.). Нестандартні техніки трудового навчання (2 год.).
Методика викладан. інтегрованого курсу Мистецтво	Інтегративні технології викладання «Мистецтва» (2 год.). Інтерактивні технології навчання «Мистецтва» (2 год.). Арт-терапевтивні та сугестивні технології (2 год.). Проектні технології навчання «Мистецтва» (2 год.). Педагогічна драматургія уроку «Мистецтва» (2 год.).
магістр за напрямом 8.01010201 Початкова освіта у галузі знань 0101 Педагогічна освіта	
Інноваційн технології викладан. образотв. мистецтва	Інтегративні технології викладання «Мистецтва» (2 год.). Інтерактивні технології навчання «Мистецтва» (2 год.). Арт-терапевтивні та сугестивні технології (2 год.). Проектні технології навчання «Мистецтва» (2 год.). Педагогічна драматургія уроку «Мистецтва» (2 год.).
Методика викладання освітньої галузі Мистецтво	Кредитно-модульна технологія (2 год.). Контекстні технології (2 год.). Інформаційно-комунікаційні технології (2 год.). Особистісно зорієнтовані технології (2 год.). Інтегративні технології викладання «Мистецтва» (2 год.).

	Інтерактивні технології навчання «Мистецтва» (2 год.). Арт-терапевтивні та сугестивні технології (2 год.). Проектні технології навчання «Мистецтва» (2 год.). Педагогічна драматургія уроку «Мистецтва» (2 год.).
Технології викладан. музичного мистецтва	Інтегративні технології викладання «Музики» (2 год.). Інтерактивні технології навчання «Музики» (2 год.). Арт-терапевтивні та сугестивні технології (2 год.). Проектні технології навчання «Музики» (2 год.). Педагогічна драматургія уроку «Музики» (2 год.).

Узагальнюючи результати аналізу навчальних планів, ми представили у таблиці ті методико-мистецькі навчальні дисципліни, в яких: представлено компонент педагогічної інноватики, завдяки більшій кількості годин та обширній тематиці; які викладаються для більшості майбутніх педагогів початкової школи з окремими включеними темами; дають певне уявлення про особливості впровадження інноваційних технологій у мистецько-освітній діяльності. Такими дисциплінами, на нашу думку, є «Образотворче мистецтво з методикою навчання», «Музичне мистецтво з методикою навчання», «Методика навчання освітньої галузі «Технології», «Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання», «Технології викладання трудового навчання».

Зміст навчальної дисципліни «Образотворче мистецтво з методикою навчання» для майбутніх учителів початкової школи, відображений у навчальних планах, програмах, навчально-методичній літературі [197], комплексах навчально-методичного забезпечення тощо. Він спрямовується на оволодіння студентами знаннями з основ образотворчої грамоти та методики її навчання, розвиток у них колірно-графічних, композиційних та інших професійних образотворчих умінь, вироблення практичних навичок виконання площинних чи об'ємних зображень і пластичних форм, проведення різних типів уроків образотворчого мистецтва в початкових класах. Проблематика інноваційних технологій у змісті даної дисципліни розглядається фрагментарно: «Інтерактивні методи навчання образотворчого

мистецтва» (2 год.), «Проектне навчання на уроках образотворчого мистецтва» (2 год.), «Нестандартні художні техніки» (2 год.).

Найбільше насиченими компонентом педагогічної інноватики у змісті методико-мистецьких дисциплін професійного спрямування виявилися такі: «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», «Інноваційні технології викладання образотворчого мистецтва», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво», «Технології викладання музичного мистецтва». У змісті навчальної дисципліни «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво», яка викладається магістрантам початкової освіти міститься перелік відповідних тем: «Кредитно-модульна технологія» (2 год.), «Контекстні технології» (2 год.), «Інформаційно-комунікаційні технології» (2 год.), «Особистісно зорієнтовані технології» (2 год.), «Інтегративні технології викладання «Мистецтва» (2 год.), «Інтерактивні технології навчання «Мистецтва» (2 год.), «Арт-терапевтивні та сугестивні технології», (2 год.), «Проектні технології навчання «Мистецтва» (2 год.), «Педагогічна драматургія уроку «Мистецтва» (2 год.).

Узагальнення результатів аналізу обраних нами методико-мистецьких дисциплін професійного спрямування зумовлює висновки.

1. Розглядаючи методико-мистецьку складову підготовки студентів педагогічних факультетів вищих навчальних закладів, слід звернути увагу на такі методичні навчальні курси, як «Образотворче мистецтво з методикою навчання», «Музичне мистецтво з методикою навчання», «Методика навчання освітньої галузі «Технології», «Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання», «Технології викладання трудового навчання», які, хоча й не містять переважної більшості тем, присвячених організації мистецько-освітньої роботи на засадах педагогічної інноватики та мають усі підстави для їх введення і, за умови коригування їх змісту, можуть ефективно використовуватися з цією метою.

2. Визначальною особливістю вивчення методико-мистецьких дисциплін майбутніми педагогами початкової школи є спрямування цього процесу на усвідомлення ними єдності мистецтва, дидактики, естетики та художньої творчості.
3. Для різних ступенів професійної підготовки студентів педагогічних факультетів: бакалавра за напрямом 6.010102 «Початкова освіта» у галузі знань 0101 «Педагогічна освіта», спеціаліста за напрямом 7.01010201 «Початкова освіта» у галузі знань 0101 «Педагогічна освіта» та магістра за напрямом 8.01010201 «Початкова освіта» у галузі знань 0101 «Педагогічна освіта» кількість годин на вивчення педагогічної інноватики у змісті цих дисциплін суттєво відрізняється. Так майбутні спеціалісти і магістри вивчають дисципліни насичені відповідною інформацією: «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», «Інноваційні технології викладання образотворчого мистецтва», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво», «Технології викладання музичного мистецтва».
4. У змісті перелічених навчальних дисциплін більше можливості для застосування інноваційних технологій з метою розвитку творчої особистості майбутнього вчителя початкової школи. Так у змісті дисципліни «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» активно застосовуються форми і методи театральної педагогіки. У процесі її вивчення студенти не лише теоретично опановують знання щодо специфіки професії педагога, а й залучаються до виконання творчих завдань, навчальних драматизацій та розв'язання різноманітних змодельованих ситуацій професійно-педагогічної діяльності, у ході опрацювання яких розвиваються їхні творчі педагогічні здібності, виробляється власний стиль діяльності та розкривається їх творча особистість.

Послугуючись результатами здійсненого нами аналізу освітньо-професійних програм підготовки майбутніх педагогів початкової школи у вищих навчальних закладах, можемо зробити висновки.

1. У різних навчальних закладах нашої держави існують відмінності підходів щодо структурування змісту методико-мистецької підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта».
2. У переглянутих 8 навчальних планах напряму підготовки «Початкова освіта» вищих навчальних закладів України, 17 дисциплін є методико-мистецькими чи містять мистецький компонент у змісті, що складає 3,5% від їх загальної кількості дисциплін проаналізованих навчальних планів.
3. У переглянутих 8 навчальних планах напряму підготовки «Початкова освіта» вищих навчальних закладів України, 22 дисципліни розкривають загальнодидактичні аспекти використання інноваційних технологій, зокрема у галузі навчання і виховання учнів початкової школи, особливості педагогічних технологій викладання освітніх галузей Державного стандарту загальної початкової освіти та технологій викладання у ВНЗ, що складає 4,5% від їх загальної кількості дисциплін проаналізованих навчальних планів.
4. Аналіз навчальних планів і програм з підготовки майбутніх педагогів різних освітньо-кваліфікаційних рівнів засвідчив відмінності у кількісній (обсяг годин) та якісній (назви тем) представленості мистецтва у змісті навчальних дисциплін різних циклів (табл. 4.3).
5. Розглядаючи методико-мистецьку складову підготовки студентів педагогічних факультетів вищих навчальних закладів, слід звернути увагу на доповнення навчальних дисциплін, як «Образотворче мистецтво з методикою навчання», «Музичне мистецтво з методикою навчання», «Методика навчання освітньої галузі «Технології», «Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання», «Технології викладання трудового навчання» переважною більшістю тем, присвячених організації мистецько-освітньої роботи на засадах педагогічної інноватики та мають усі підстави для їх введення і, за умови коригування їх змісту, можуть ефективно використовуватися з цією метою.

Отже, у практиці сучасної професійно-педагогічної освіти назріла нагальна

необхідність пошуку інноваційних технологій професійної підготовки майбутніх педагогів початкової школи, які б сприяли розвитку їхньої творчої особистості. Для того, щоб ці технології були ефективними, вони повинні узгоджуватися з необхідними фаховими компетентностями, визначеними стандартом вищої освіти у галузі 01 «Освіта» для спеціальності 013 «Початкова освіта» і забезпечувати індивідуальний вплив на розвиток особистісних, професійних якостей майбутніх учителів початкової школи, які входитимуть до структури професійної готовності педагога початкових класів до мистецько-освітньої діяльності, зокрема її компонентів: мотиваційного, когнітивного, ціннісно-естетичного, діяльнісно-технологічного та особистісно-рефлексивного.

4.3. Аналіз сформованості провідних компонентів професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності на констатувальному етапі експериментального дослідження

На констатувальному етапі експериментального дослідження нами проведено аналіз сформованості провідних компонентів професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності. Аналіз емпіричних даних здійснювався у процесі діагностики стану сформованості окремих компонентів професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності за нижче наведеним порядком.

1. Емпіричні дані систематизувалися у таблиці у чисельному та відповідному відсотковому виразі.
2. Відсоткові розподіли представлялися графічно у вигляді діаграми.
3. Оцінка статистичної достовірності відмінностей і співпадань у рівневі досліджуваної ознаки здійснювалася за допомогою методів математичної статистики – мультифункціональних статистичних критеріїв (зокрема χ^2 критерію Колмогорова-Смирнова).

4.3.1. Діагностування когнітивної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності

Когнітивний компонент професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності передбачає сформованість у студентів системи професійно-педагогічних знань і вмінь методико-мистецького характеру, розуміння їх міждисциплінарних зв'язків на такому рівні, який дозволить ефективно здійснювати мистецько-освітню діяльність у початковій школі.

Майбутнім учителям початкової школи КГ та ЕГ було запропоновано дати відповіді на запитання анкети з метою діагностування когнітивної готовності (запитання № № 1-14 у додатку А1) та написати письмову діагностичну роботу для виявлення рівня їхніх знань, умінь і навичок методико-мистецького змісту, а також емоційно-оцінної та діяльнісно-технологічної готовності до реалізації функцій мистецько-освітньої діяльності в початковій школі. Зміст анкети та письмової діагностичної роботи подано у додатку А.1, А.2.

Виконання письмової роботи передбачало відповіді на питання, які стосувалися обґрунтування теоретико-методичних засад мистецької освіти. За кожен правильну відповідь на запитання студентам нараховувався 1 бал, неповна відповідь оцінювалася в 0,5 балів. Узагальнення отриманих балів здійснювалося за рівнями знань респондентів за шкалою: 0,5 – 4 бали – елементарний, 4,5 – 8 балів – репродуктивний, 8,5 – 11,5 – конструктивний, 12 – 15 – продуктивно-творчий рівні.

Аналіз даних таблиці 4.6 дає змогу дійти висновків, що загалом, як у КГ так і в ЕГ, майбутні вчителі початкової школи не володіють належними знаннями методико-мистецького характеру для здійснення мистецько-освітньої діяльності в умовах початкової школи. Лише 30,5% студентів КГ та 31% студентів ЕГ продемонстрували репродуктивний і 21,1% студентів КГ та 16% студентів ЕГ конструктивний рівень, причому відсоток студентів із продуктивно-творчим рівнем

дуже низький (4,9% у КГ та 3,7% у ЕГ). Узагальнення емпіричних даних щодо виявлення когнітивної готовності студентів, отриманих за результатами проведення письмової роботи представлено в таблиці 4.6, графічно – на рисунку 4.1.

Таблиця 4.6

Розподіл респондентів КГ та ЕГ за рівнями сформованості системи професійно-педагогічних знань методико-мистецького змісту

Рівні	КГ (n=308)		ЕГ (m=294)	
	f	%	f	%
елементарний	134	43,5	145	49,3
репродуктивний	94	30,5	92	31
конструктивний	65	21,1	46	16
продуктивно-творчий	15	4,9	11	3,7

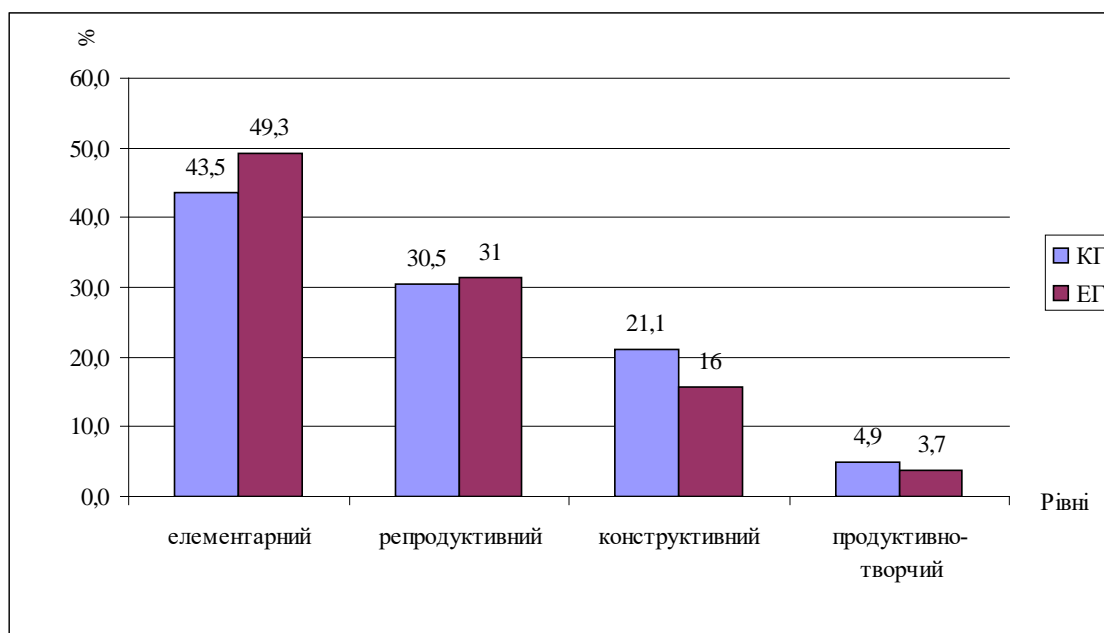


Рис. 4.1. Розподіл респондентів КГ та ЕГ за рівнями сформованості системи професійно-педагогічних знань методико-мистецького змісту

Отже, на основі результатів письмової діагностичної роботи маємо змогу констатувати, що усталені традиційні підходи до професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти не дозволяють на належному рівні сформувати методико-мистецькі знання, а відтак і необхідні компетентності та готовність до мистецько-освітньої діяльності.

Для оцінювання статистичної достовірності виявлених відмінностей емпіричних даних, які характеризують когнітивну готовність між студентами КГ та ЕГ за рівнями професійно-педагогічних знань і вмінь методико-мистецького характеру нами застосовано статистичний критерій Колмогорова-Смирнова. Цей метод використовується, коли необхідно здійснити порівняння двох розподілів (емпіричного з теоретичним або одного емпіричного з іншим), дає змогу знайти точку, у якій сума накопичених відмінностей між двома розподілами є найоптимальнішою, та оцінити достовірність цих відмінностей.

Пояснимо практичне застосування вказаного методу для визначення статистичної достовірності виявлених відмінностей між студентами контрольної та експериментальної групи за рівнями професійно-педагогічних знань і вмінь методико-мистецького характеру вчителя. Сформулюємо гіпотези:

H0: Відмінності між рівнями сформованості в студентів КГ і експериментальної групи професійно-педагогічних знань і вмінь методико-мистецького характеру вчителя початкової школи статистично недостовірні.

H1: Відмінності між рівнями сформованості в студентів контрольної групи і експериментальної групи професійно-педагогічних знань і вмінь методико-мистецького характеру вчителя початкової школи статистично достовірні.

Для перевірки вище окреслених гіпотез знайдемо емпіричне значення критерію за формулою (4) та порівняємо його з критичними значеннями для рівня значущості $p \leq 0,05$ (враховуючи, що для педагогічних досліджень допустимою є величина похибки $\pm 5\%$). Для цього спочатку підрахуємо емпіричні частоти за кожним рівнем градації ознаки (рівнем знань) для розподілів контрольної групи

контрольної групи та експериментальної групи за формулами:

$$f_e^* = \frac{f_i}{n} \quad (1)$$

$$f_e^* = \frac{f_i}{m} \quad (2)$$

де f_i – емпірична частота на відповідному рівні градації знань; n – кількість студентів у КГ, m – у ЕГ. Далі потрібно підрахувати накопичені емпіричні частоти для розподілу студентів КГ та ЕГ за формулою:

$$\sum f_j^* = \sum f_{j-1}^* + f_j^* \quad (3)$$

де $\sum f_{j-1}^*$ – частість, накопичена на попередніх рівнях градації знань, j – порядковий номер рівня градації знань, f_j^* – частість цього рівня градації ознаки.

Після цього обчислюються різниці між накопиченими частостями за кожним рівнем градації знань студентів, знаходяться абсолютні величини різниць, без їх знаку, які позначають через d . Серед цих різниць знаходиться d_{max} , яке підставляється у формулу:

$$\lambda_{emp} = d_{max} \cdot \sqrt{\frac{m \cdot n}{(m+n)}} \quad (4)$$

де n – кількість спостережень у КГ; m – кількість спостережень у ЕГ; d_{max} – найбільша абсолютна величина різниці між накопиченими частостями за кожним рівнем градації знань студентів. За результатами обчислень, проведених на основі даних, що подані в таблиці 5.4, $\lambda_{emp} = 0,809$. З таблиці критичних значень знаходимо, що для рівня значущості $p < 0,05$ $\lambda_t = 1,36$. Отже, при порівнянні виконується співвідношення: $\lambda_{emp} < \lambda_t$.

Отже, потрібно прийняти нульову гіпотезу, а відхилити альтернативну, тобто відмінності в рівнях сформованості в студентів КГ і ЕГ методико-мистецьких знань та вмінь учителя початкової школи статистично недостовірні. Це означає, що групи максимально ідентичні за рівнем опанування знаннями, що дає право продовжувати в них експериментальну роботу.

Аналогічно здійснювалося оцінювання статистичної достовірності відмінностей між студентами КГ та ЕГ за всіма складовими компонентів їх професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності, які подано нижче. На основі отриманих даних емпіричні значення критерію Колмогорова-Смирнова за всіма компонентами готовності. Як засвідчують сучасні наукові дослідження, ефективним способом формування професійної педагогічної компетентності майбутніх фахівців є використання рефлексивного підходу, який набув поширення в системі зарубіжної професійної освіти, для педагогів-практиків, вдосконалення професійної майстерності, а також розвитку критичного мислення й адекватної оцінки власної професійно-педагогічної діяльності.

Для того, щоб перевірити, чи усвідомлюють студенти, які брали участь у експерименті недостатність знань у галузі мистецької освіти нами проведено анкетування. Для цього було розроблено стандартизовану анкету, питання якої стосувалися мети, завдань, змісту, форм, методів та інших важливих мистецько-освітньої діяльності вчителя початкової школи. Узагальнені дані, отримані в процесі анкетування, подано в таблиці 4.7 та на рис. 4.2.

Таблиця 4.7

Розподіл студентів КГ (308) та ЕГ (294) за оцінками рівня оволодіння знаннями про різні аспекти мистецько-освітньої діяльності

Знання	Володію на продуктивно-творчому рівні		Володію на конструктивному рівні		Володію на репродуктивному рівні		Володію на елементарному рівні	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Значення мистецької освіти у формуванні професійної компетент. вчителя	10,1	14,4	21,7	27,2	59,9	55,8	8,3	2,6
Мети і завдань мистецько-освітньої діяльності	9,2	14,6	21,6	26,7	66,3	54,4	2,8	4,3
Змісту мистецько-освітньої	9,2	14,4	24,1	26,9	62,8	49,2	3,8	9,6

діяльності								
Функцій мистецько-освітньої діяльності	8,8	12,0	18,3	22,4	65,4	55,0	7,5	10,6
Знання про цілісність художньої культури	8,5	8,3	22,8	15,3	45,4	54,7	23,3	21,7
Знання про цілісність художньої культури	6,1	13,4	18,3	28,1	62,0	53,6	13,5	4,9
Знання про творчість видатних митців	5,4	4,8	14,4	12,7	62,4	69,7	17,8	12,8
Знання кращих творів мистецтва	5,8	7,3	10,8	14,2	61,3	44,5	22,1	34,0
Знання історії українського та зарубіж. мистецтва	8,0	14,3	13,0	26,8	61,8	53,6	17,1	5,4
Форм і методів мистецько-освітньої діяльності	14,5	19,7	33,4	27,9	43,2	45,8	8,9	6,6
Технологій мистецько-освітньої діяльності	4,1	7,1	12,7	14,8	59,7	48,9	23,6	29,2
Технологій худ-мистецької діяльності у поч. школі	5,2	3,9	12,9	8,3	52,5	56,6	29,4	31,2
Методик діагностики мистецької діяльності учнів поч. кл.	7,1	14,3	20,3	29,4	59,1	51,4	13,6	4,9
Технологій інтегрованого викладання мистецьких дисциплін	10,6	6,9	25,5	16,4	40,4	58,5	23,6	18,2
Середнє	8,0	11,1	19,3	21,2	57,3	53,7	15,4	14,0
Максимальне	14,5	19,7	33,4	29,4	66,3	69,7	29,4	34,0
Мінімальне	4,1	3,9	10,8	8,3	40,4	44,5	2,8	2,6

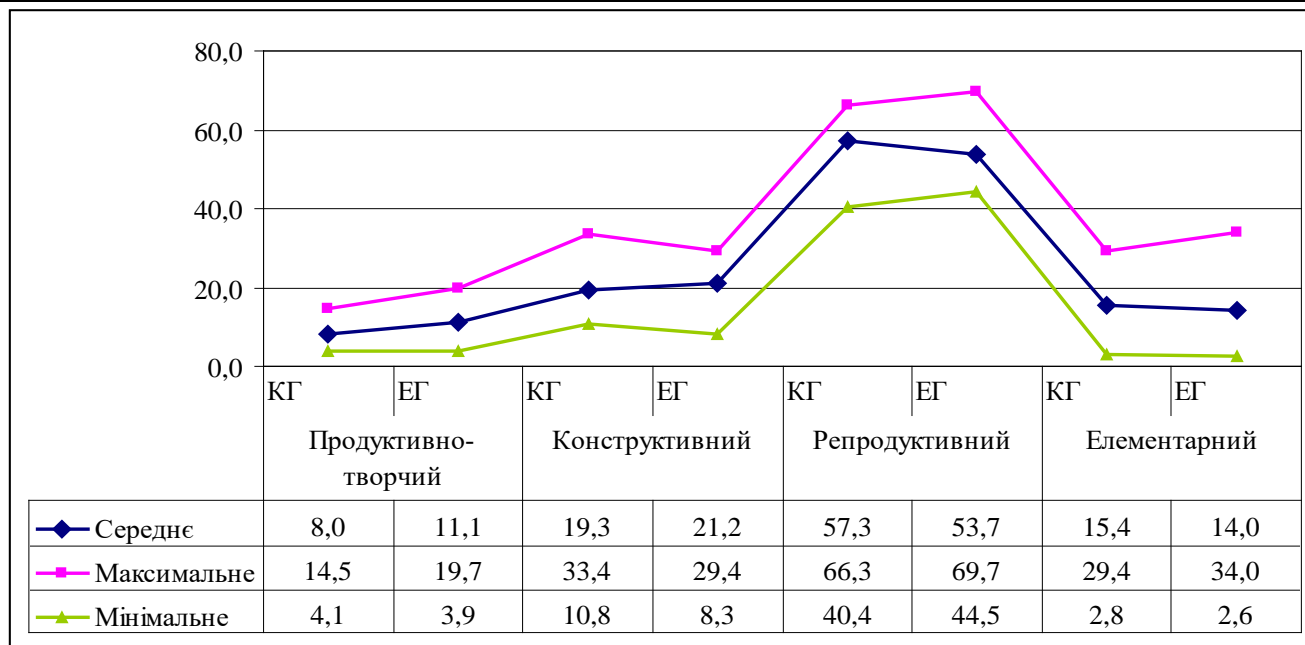


Рис. 4.2. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями знань про мистецько-освітню діяльність вчителя початкової школи

Аналіз даних, які подані в таблиці 4.7, засвідчує, що 15,4% студентів КГ та 14% ЕГ відверто зізнались, що не володіють знаннями у галузі мистецької освіти вчителя початкової школи, практично половина респондентів в обох групах оцінюють рівень своїх знань про мистецько-освітню діяльність в початковій школі як репродуктивний (57,3% у КГ та 53,7% у ЕГ). При цьому в КГ найбільша кількість осіб вказала, що вони недостатньо володіють знаннями про мету та завдання мистецько-освітньої діяльності вчителя початкової школи (66,3%), а в ЕГ – про це зізнались 54,4% опитаних. Близькими до цих значень були зафіксовані показники за такими аспектами, як: у КГ – зміст, напрями, функції мистецько-освітньої діяльності вчителя початкової школи, методики діагностики мистецької компетентності учнів початкових класів, технології мистецько-освітньої діяльності та художньо-творчої діяльності, знання історії мистецтва; в експериментальній групі – мета, завдання, напрями, функції мистецько-освітньої діяльності вчителя початкової школи, методики діагностики учнів початкових класів, особливості мистецько-освітньої діяльності вчителя в умовах використання інноваційних технологій.

На конструктивному рівні знання про різні аспекти мистецько-освітньої діяльності у початковій школі в середньому оцінили 19,3% студентів контрольної групи та 21,2% – в експериментальній групі. При цьому найбільша кількість (33,4% в контрольній групі та 27,9% в експериментальній групі) осіб вказали, що вони на достатньому рівні володіють знаннями мету і завдання, про форми й методи мистецько-освітньої діяльності вчителя початкової школи. На нашу думку, це обумовлено тим, що майбутні фахівці ототожнюють форми й методи мистецько-освітньої діяльності з формами та методами виховної роботи, знання, які вони отримали в процесі вивчення педагогічних курсів.

Отже, на основі проведеної нами діагностики і отриманих даних можемо обґрунтовано запевнити, що простежується тенденція: в специфічних аспектах мистецько-освітньої діяльності (опануванні художньо-мистецьких технологій,

технологій мистецько-освітньої діяльності, інтегрованого вивчення мистецьких дисциплін) майбутні вчителі початкової школи відчують відсутність знань або вказують на те, що рівень цих знань недостатній. Цей висновок корелює з тими, які зроблено щодо теоретико-методичних та художньо-мистецьких знань про мистецько-освітню діяльність учителя початкової школи на основі даних після проведення анкетування та написання письмової роботи.

Незамінною характеристикою когнітивного компонента професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності є здібності до розв'язання професійно-педагогічних мистецько-освітніх завдань, які виникають у незвичних ситуаціях і характеризують нестандартні, творчі підходи до їхнього вирішення, тобто гнучкість педагогічного мислення та креативність. У загальній психології процес мислення тлумачиться як відображення реальності, відтворення певного об'єкта, процесу чи явища, синтезоване усвідомлення людиною знання про ці явища на теоретичному рівні⁶²⁹.

Ю. Кулюткін зазначає, що педагогічне мислення – це здатність учителя застосовувати теоретичні положення філософії, психології, педагогіки, методики в конкретних педагогічних ситуаціях навчально-виховної роботи; вирішувати педагогічні завдання; використовувати педагогічні ідеї в конкретних ситуаціях діяльності; «бачити» у конкретному явищі його педагогічну сутність⁶³⁰. І. Захарова змодельовала процес педагогічного мислення з наступних компонентів: з'ясування сукупностей професійно-педагогічних завдань, що розв'язуються вчителями; опис процесів (етапів) розв'язання педагогічних завдань; виявлення основи мислення – складу знань; опис рівня сформованості сукупності умінь; виявлення способів розв'язання педагогічних завдань⁶³¹.

Відповідно до цього мистецько-освітня діяльність вчителя початкової школи

⁶²⁹ Пуни, А. Ц. 1969. *Психологическая подготовка*. Москва: ФИС. С. 247.

⁶³⁰ Кулюткин, Ю. Н. 2001. *Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат*. Москва: Академия. С. 24.

⁶³¹ Захарова, І. Г. 2003. *Інформаційні технології в освіті: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів*. Москва: Видавничий центр «Академія». С. 144.

включає педагогічне мислення, яке спонукає до розв'язання педагогічних завдань у галузі мистецької освіти на основі сформованих загальнокультурних, психолого-педагогічних, методико-мистецьких знань та сформованих умінь професійно-педагогічної та художньо-творчої діяльності в умовах, що потребують прийняття нестандартних рішень, гнучкості, креативності, новаторських підходів.

Усвідомлення значення педагогічного мислення спонукало нас до проведення у процесі констатувального експерименту діагностики рівня сформованості вміння використовувати професійно-педагогічні знання та вміння для розв'язання педагогічних завдань у галузі мистецької освіти інноваційного та стандартизованого характеру. З метою діагностики ми використали методику, запропоновану Г. Мешко та інтерпретували її використовуючи напрацювання О. Рудницької⁶³². Методика ґрунтується на використанні художньо-педагогічних ситуацій для визначення рівня сформованості педагогічних здібностей. Узагальнення емпіричних даних велось за рівневою структурою представленою у додатку Б.1. Діагностика дозволила сформулювати розподіл студентів контрольної та експериментальної груп за рівнями сформованості педагогічних здібностей (табл. 4.8 та рис. 4.3).

Таблиця 4.8

Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями сформованості педагогічних здібностей до здійснення мистецько-освітньої діяльності

Рівні	КГ (n=308)		ЕГ (m=294)	
	f	%	f	%
продуктивно-творчий	44	14,3	30	10,2
конструктивний	67	21,8	45	15,3
репродуктивний	151	49,0	156	53,1
елементарний	46	14,9	63	21,4

⁶³² Рудницька, О. П. 2005. *Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.

Відповідно до даних таблиці 4.8, можемо зробити висновки, що у більшості студентів ЕГ та КГ виявлено репродуктивний та елементарний рівні сформованості педагогічних здібностей. В ЕГ тільки чверть студентів виявили конструктивний та продуктивно-творчий рівні. У КГ дана частка студентів вища.

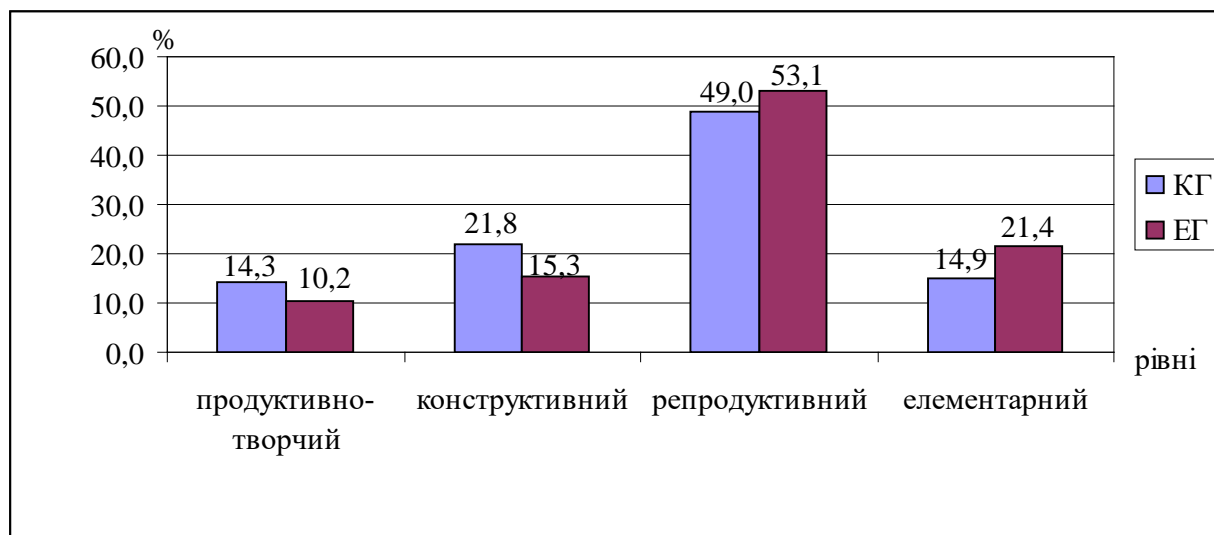


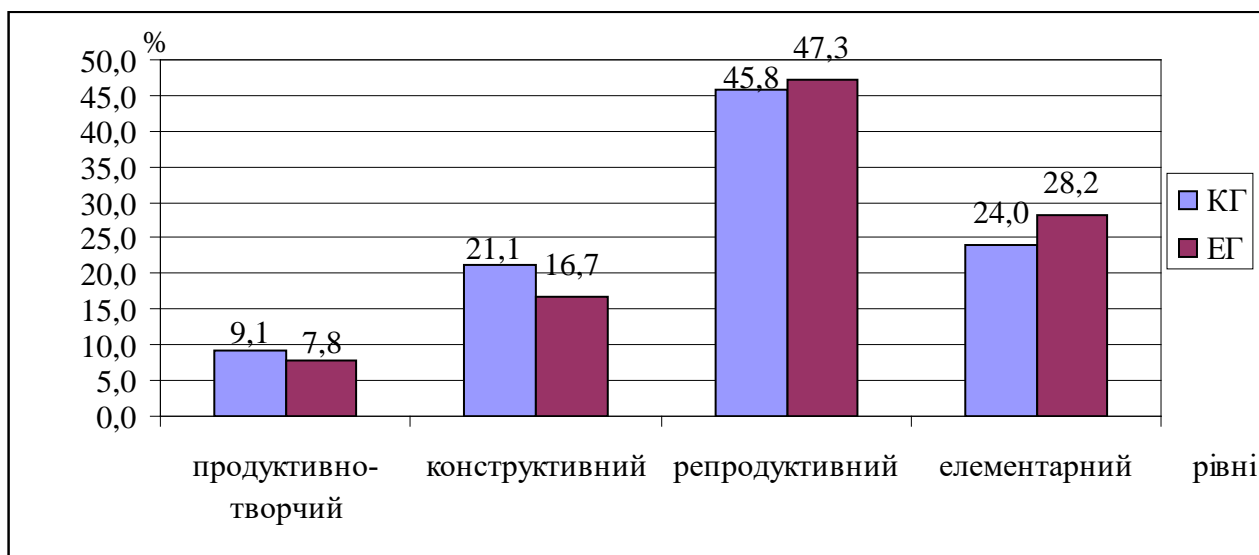
Рис. 4.3. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями сформованості професійних здібностей до здійснення мистецько-освітньої діяльності

Проілюстровані отримані у ході експериментальної роботи дані дозволяють стверджувати, що студенти на етапі констатувального експерименту не мають належним чином розвинених загальних мислительних педагогічних здібностей до мистецько-освітньої діяльності. Відповідно вони ще не здатні продуктивно розв'язувати завдання професійно-педагогічної діяльності, здійснювати вивчення дитини, її емоційного стану, пізнавальних інтересів, обирати продуктивні механізми та інструменти педагогічного впливу на особистість молодшого школяра. Отож, плани і програми професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи потребують удосконалення та корекції.

Таблиця 4.9

**Розподіл студентів за рівнем сформованості когнітивного
компонента готовності до мистецько-освітньої діяльності**

Рівні	КГ (n=308)		ЕГ (m=294)	
	f	%	f	%
продуктивно-творчий	28	9,1	23	7,8
конструктивний	65	21,1	49	16,7
репродуктивний	141	45,8	139	47,3
елементарний	74	24,0	83	28,2



*Рис. 4.4. Розподіл студентів за рівнем сформованості когнітивного
компонента готовності до мистецько-освітньої діяльності*

Здійснивши оцінку статистичної достовірності відмінностей між рівнями сформованості когнітивного компонента у студентів КГ та ЕГ за допомогою критерію Колмогорова-Смирнова, ми виявили, що істотних ознак відмінностей між групами не існує. Виявлені достовірні відмінності між студентами КГ та ЕГ за їхніми знаннями про загальнопедагогічні та специфічні технології мистецько-

освітньої діяльності та технології художньої творчості. Наявність цих відмінностей істотно не впливає на загальні висновки щодо психолого-педагогічних та методико-мистецьких знань майбутніх вчителів початкової школи КГ та ЕГ про мистецько-освітню діяльність у початковій школі.

4.3.2. Виявлення мотиваційного компонента професійної готовності студентів педагогічних факультетів до мистецько-освітньої діяльності

Однією з умов сформованості професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності є наявність професійно-педагогічних мотивів та спрямованості у даній галузі діяльності.

Професійна спрямованість на мистецько-освітню діяльність – важлива риса майбутнього фахівця. Вченою психологом Є. Борисовою визначається, що спрямованість особистості – це система спонукань і ціннісних орієнтацій, яка визначає вибіркове ставлення та активну поведінку людини, тобто спрямованість, по суті, – це стійка система мотивів, які орієнтують життєдіяльність особистості⁶³³. Залежно від сфери виявлення домінуючої спонуки розрізняють морально-етичну, професійну та побутову спрямованість особистості.

Феномен професійно-педагогічної спрямованості вивчали психологи С. Вітвицька⁶³⁴, Є. Науменко⁶³⁵, П. Фастовець⁶³⁶. Вони її тлумачать як «систему особистісних якостей, які визначають стійке, усвідомлене, активно-дійове ставлення до педагогічної праці⁶³⁷, як «професійно значущу якість особистості вчителя,

⁶³³ Борисова, Е. В и Логинова, Г. П. 1991. *Индивидуальность и профессия*. Москва: Знание.

⁶³⁴ Вітвицька, С. С., 2012. Педагогічна спрямованість як компонент професійної майстерності майбутніх вчителів. *Вісник ЖДУ*, № 4, с. 22–24.

⁶³⁵ Науменко, Е. А., 1987. *Психологическая структура и формирование профессионально-педагогической направленности личности*: автореф. дис. канд. психолог. наук. Москва: Московский государственный университет культуры и искусства.

⁶³⁶ Фастовець П. В., 1997. *Формирование профессионально-педагогической направленности личности учителя*: автореф. дис. канд. психолог. наук. Москва: Московский педагогический государственный университет.

⁶³⁷ Науменко, Е. А., 1987. *Психологическая структура и формирование профессионально-педагогической направленности личности*: автореф. дис. канд. психолог. наук. Москва: Московский государственный университет культуры и искусства. С. 8.

основним мотивом якої є спрямованість учителя на розвиток особистості учня (гуманістичний мотив) і яка залежить від характеру провідного мотиву в структурі мотивації вчителя», як основну форму активності студентів⁶³⁸.

Професійно-педагогічну спрямованість С. Вітвицька розглядає як систему особистісних якостей, які визначають внутрішнє розуміння мети й завдань педагогічної діяльності і які залежать від характеру провідного мотиву в структурі мотивації майбутнього педагога. Отже, під педагогічною спрямованістю слід розуміти мотиви, інтерес до педагогічної професії, схильність та потребу працювати вчителем⁶³⁹.

С. Вітвицька виділяє у структурі професійно-педагогічної свідомості два аспекти – особистісний та процесуальний. Особистісний, вказує вчена – це сукупність домінуючих форм особистісної спрямованості майбутнього вчителя, що спричинюють його вираження. Складовими цього аспекту є: потреби в досягненні професійно-педагогічної мети, педагогічному спілкуванні, професійному самовираженні, самопізнанні, що обумовлюють професійно значущу мотивацію; інтерес до програмових і позапрограмових психолого-педагогічних знань, до себе самого та інших людей, до професії вчителя; ідеали – наслідування педагога-«ідеала», прагнення до професійного вдосконалення; переконання в потребі й важливості психолого-педагогічних знань, навичок та вмінь для успішної діяльності; рівень домагань, складність педагогічних завдань; загальноосвітня та професійна самооцінка; ціннісні орієнтації, життєва мета тощо.

У другому, процесуальному, аспекті професійно-педагогічної спрямованості особистості майбутнього вчителя С. Вітвицька визначає три складові: когнітивну – наявність психолого-педагогічних знань і усвідомлення способів самопізнання, професійно-особистісної самоактуалізації; емоційно-оцінну – проявляється в

⁶³⁸ Фастовец П. В., 1997. *Формирование профессионально-педагогической направленности личности учителя*: автореф. дис. канд. психолог. наук. Москва: Московский педагогический государственный университет. С. 10.

⁶³⁹ Вітвицька, С. С., 2012. Педагогічна спрямованість як компонент професійної майстерності майбутніх вчителів. *Вісник ЖДУ*, № 4, С. 22.

позитивному ставленні до майбутньої професії, знань педагогіки і психології, в захопленні додатковою літературою з предмету педагогіки; поведінкову – проявляється в активності кожного студента в навчальній діяльності з курсів педагогіки і психології, в самопізнанні та саморозвитку своїх особистісних психічних якостей, професійних навичок і вмінь, у суб'єкт-суб'єктних стосунках «студент-учень», «викладач – студент», «студент-студент»⁶⁴⁰.

Провідні параметри професійної спрямованості виділені Н. Кузьміною: об'єкт спрямованості, свідомість або обґрунтованість, протидія, задоволеність, здібність, готовність, валентність, цілеспрямованість, громадянська або професійна відповідальність та потреба⁶⁴¹. Отже, педагогічна спрямованість вчителя початкових класів виявляється у наявності потреби та розумінні мети навчання, виховання і розвитку учнів початкових класів засобами мистецтва, у прагненні педагогічного спілкування, професійного самовираження у полі мистецької освіти; прагнення до професійного вдосконалення; переконання в потребі й важливості методико-мистецьких знань, умінь для успішної художньо-педагогічної діяльності.

У контексті мотиваційної готовності майбутніх учителів до мистецько-освітньої діяльності нами вивчено їхню спрямованість за методикою, розробленою Б. Бассом⁶⁴² та адаптованою нами стосовно предмету дослідження, яка дає можливість визначити сферу спрямованості особистості, а саме спрямованість на самоусвідомленість себе як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності у середовищі початкової школи; спрямованість на педагогічне спілкування та діяльність з учнями 1-4 класів у галузі мистецької освіти (додаток Б.3). Отримані дані розміщено у таблиці 4.10 та на рис. 4.5.

⁶⁴⁰ Вітвицька, С. С., 2012. Педагогічна спрямованість як компонент професійної майстерності майбутніх вчителів. *Вісник ЖДУ*, № 4, с. 22.

⁶⁴¹ Кузьміна, Н. В. 1970. *Методы педагогического исследования учителя и формирование его деятельности*. Ленинград: ЛГУ. С. 149.

⁶⁴² Райгородский, Д. Я. 2002. *Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие*. Самара : Изд. Дом «БАХРАХ-М».

Таблиця 4.10

**Розподіл студентів КГ та ЕГ за спрямованістю
на професійно-педагогічну мистецько-освітню діяльність**

Рівні	Самоусвідомлення				Спілкування				Діяльність			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
елементарний	24	7,8	26	8,8	28	9,1	31	10,5	31	10,1	46	15,6
репродуктивний	225	73,1	180	61,2	215	69,8	191	65	216	70,1	195	66,3
конструктивний	53	17,2	60	20,4	61	19,8	65	22,1	54	17,5	34	11,6
продуктивно-творчий	6	1,9	28	9,5	4	1,3	7	2,4	7	2,3	19	6,5

Аналіз даних таблиці 4.10 засвідчує, що істотних відмінностей у кількісній диференціації студентів КГ та ЕГ за сферами спрямованості не виявляється: репродуктивний рівень зафіксовано у більшій кількості респондентів – 73,1% у КГ та 61,2% у ЕГ; приблизно стільки ж виявили рівень орієнтованості на спілкування (69,8% у КГ та 65% у ЕГ) та діяльність (70,1% у КГ та 66,3% у ЕГ).

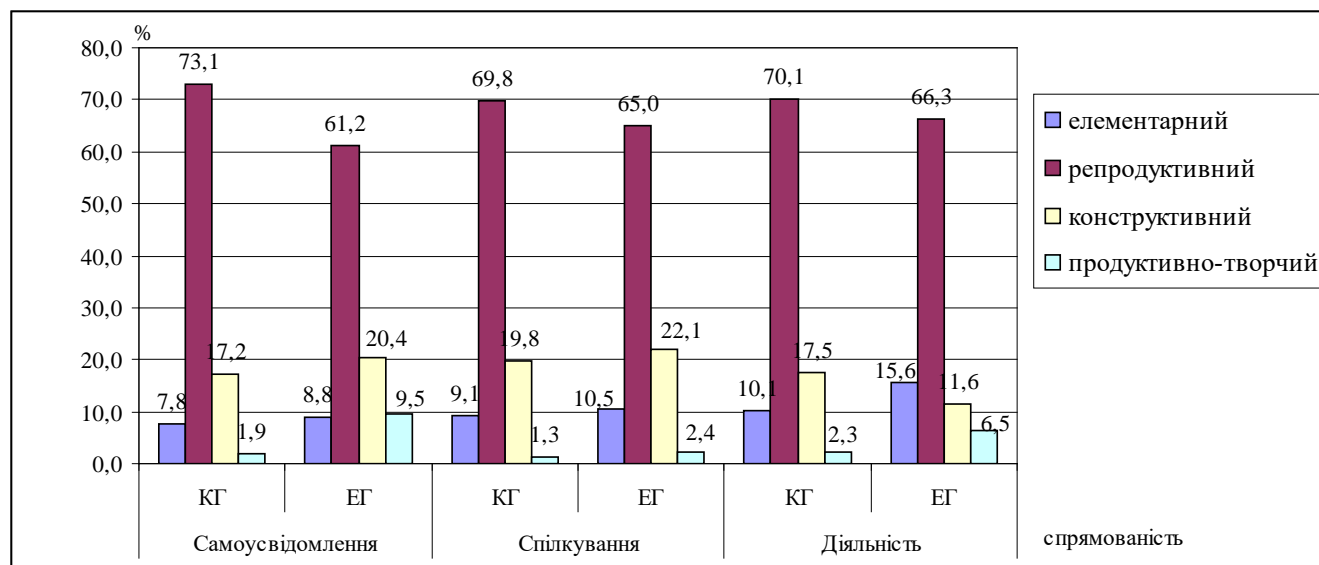


Рис. 4.5. Розподіл студентів КГ та ЕГ за спрямованістю на професійно-педагогічну мистецько-освітню діяльність

Як показують результати діагностування, лише незначна частка майбутніх педагогів початкових класів виявили достатній рівень спрямованості на педагогічну діяльність, високий рівень та прагнення якісного виконання професійних завдань, орієнтацію на педагогічну співпрацю, здатність відстоювати власну думку заради досягнення мети мистецько-освітньої діяльності.

На основі здійсненого аналізу результатів, ми дійшли висновку, що традиційні підходи до професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності не впливають на підвищення рівня сформованості спрямованості особистості фахівця початкової освіти. А це зумовлює потребу оновлення змісту, форм і технологій даного освітнього процесу.

Наступною сходинкою дослідження на констатувальному етапі роботи стало вивчення та виявлення рівнів мотиваційної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності. Для виявлення їхньої мотивація ми використали адаптований варіант методики Т. Елерса⁶⁴³ (додаток Б.4). Узагальнені результати подано у таблиці 4.11 та на рис 4.6.

Таблиця 4.11

Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями мотивації до здійснення мистецько-освітньої діяльності

Рівні	КГ (n=308)		ЕГ (m=294)	
	f	%	f	%
продуктивно-творчий	39	12,7	24	8,2
конструктивний	118	38,3	78	26,5
репродуктивний	143	46,4	151	51,4
елементарний	8	2,6	41	13,9

⁶⁴³ Райгородский, Д. Я. 2002. *Практическая психодиагностика. Методики и тесты*: учебное пособие. Самара : Изд. Дом «БАХРАХ-М».

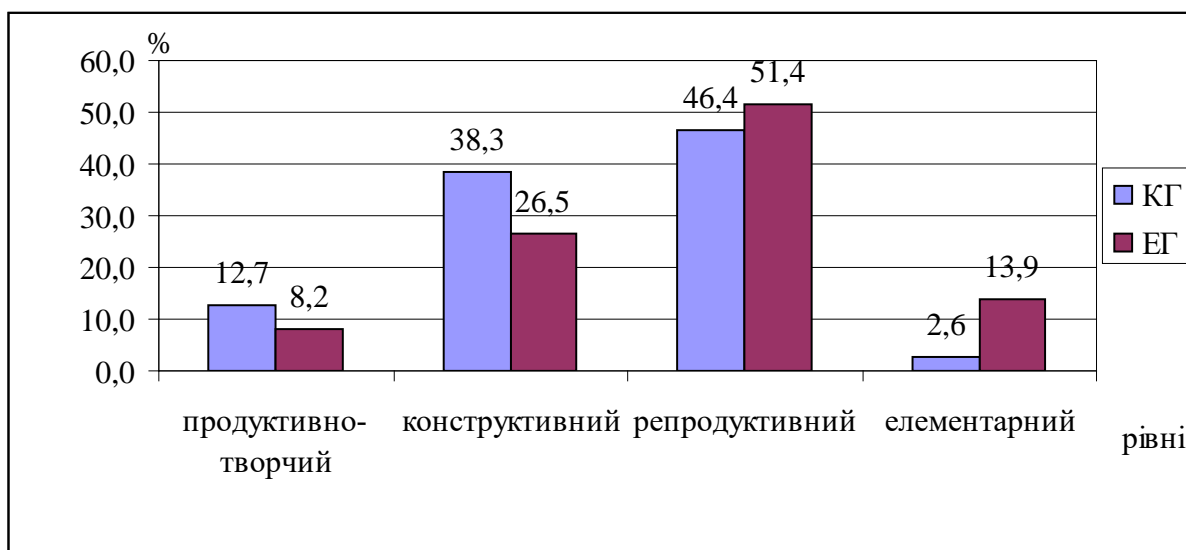


Рис 4.6. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями мотивації до здійснення мистецько-освітньої діяльності

Отримані дані дозволяють стверджувати, що серед респондентів переважають студенти з репродуктивним та конструктивним рівнем мотивації до мистецько-освітньої діяльності. При такій мотивації особистість впевнена у собі, зосереджена на необхідних різновидах мистецько-освітньої діяльності, має сформовані художньо-мистецькі інтереси, орієнтується на культурно-мистецькі цінності, наполеглива у досягненні мети педагогічної діяльності. Проте, виявлені певні відмінності між студентами КГ та ЕГ з елементарним рівнем мотивації. Так у КГ виявлено 2,6 % студентів, які не мають інтересу до мистецько-освітньої діяльності, пасивні у власних проявах активності у педагогічній праці, а в ЕГ таких студентів значно більше (13,9%).

Можемо констатувати той факт, що студенти педагогічних факультетів виявляють оптимальний рівень мотивації до мистецько-освітньої діяльності, проте певна частка мала труднощі через слабку її виявленість. Через це доцільним є внесення коректив у змістову та процесуальну складову професійної підготовки. Середні показники мотиваційної готовності студентів КГ та ЕГ до мистецько-освітньої діяльності. Відповідно до виокремлених діагностичних методик

представлено в таблиці 4.12 та на рис 4.7.

Таблиця 4.12

**Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями мотиваційного компонента
готовності до мистецько-освітньої діяльності**

Рівні	КГ (n=308)		ЕГ (m=294)	
	f	%	f	%
продуктивно-творчий	11	3,6	16	5,4
конструктивний	79	25,6	58	19,7
репродуктивний	200	64,9	189	64,3
елементарний	18	5,8	31	10,5

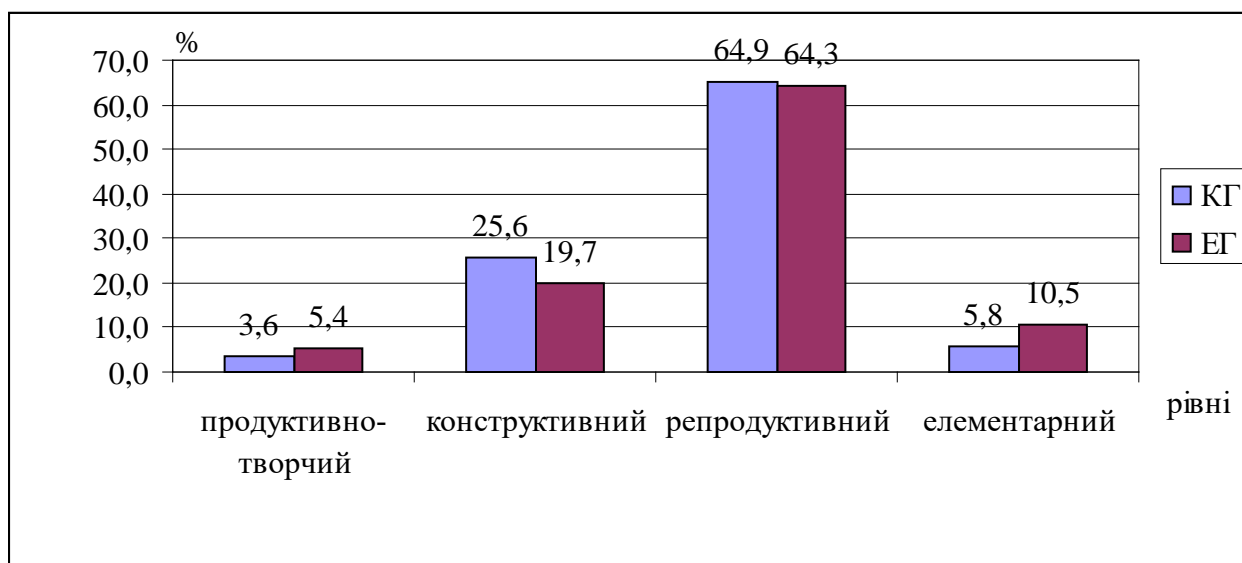


Рис 4.7. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями мотиваційного компонента
готовності до мистецько-освітньої діяльності

Отже, за результатами проведеної діагностики рівня сформованості мотиваційного компонента професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності можемо зробити висновки:

- традиційні підходи до професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності не впливають на підвищення рівня сформованості спрямованості особистості фахівця та її мотивації, а отже і на формування професійної готовності до означеного виду діяльності в умовах початкової освіти;
- доцільним є внесення коректив у змістову та процесуальну складову професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти з метою оптимізації мотивації студентів до мистецько-освітньої діяльності.

Запропонований підхід дозволить підвищити рівень мотивації студентів до професійної підготовки у галузі мистецької освіти, а отже і рівень готовності до мистецько-освітньої діяльності в умовах початкової школи.

4.3.3. Дослідження ціннісно-естетичного компонента професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності

Важливе значення у структурі професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності відіграє ціннісно-естетичний компонент, який включає світоглядний та емоційно-естетичний критерії. Насамперед, здійснимо діагностику світоглядного критерію, який характеризується складниками ціннісної орієнтованості особистості педагога та сформованістю самоусвідомлення у сфері професійної реалізації майбутнього педагога початкової школи.

Ціннісна орієнтованість вчителя початкової школи у галузі мистецько-освітньої діяльності передбачає здатність ідентифікувати себе з цінностями професійного середовища та загальнолюдськими суспільними цінностями, ідеалами; наявність професійної позиції вчителя початкової школи, орієнтованого на позитивні взаємостосунки зі своїми вихованцями з емоційно-естетичним забарвленням; цінування та повагу соціальної різноманітності та мультикультурності; толерантне

ставлення до культурної спадщини та індивідуальних особливостей учнів. Критерій самоусвідомлення особистості майбутнього вчителя початкової школи свідчить про здатність до саморозвитку, самовдосконалення, покращення результатів власної професійно-педагогічної діяльності та мистецько-освітньої діяльності й вдосконалення протягом життя з високим рівнем новаторства і творчості.

У процесі проведення експерименту нас цікавило визначення рівня сформованості ціннісних орієнтацій студентів педагогічних факультетів – важливого компоненту їх духовності, світоглядного показника готовності до мистецько-освітньої діяльності оскільки до процесу професійної підготовки ми обрали аксіологічний, культурологічний підхід. Ціннісні орієнтації, як зазначалось вище, посідають особливе місце у структурі готовності до мистецько-освітньої діяльності особистості майбутнього вчителя початкової школи. У юнацькому віці вони є центральним моментом самовизначення особистості майбутнього фахівця у складній системі суспільних взаємовідносин. Цей процес обумовлюється уявленням про своє майбутнє з опорою на теперішнє.

Ми обрали методику дослідження, що дозволяє вивчити особливості ціннісних орієнтацій студентів шляхом виявлення двох показників: ступеня сформованості ієрархічної структури ЦО і змісту ЦО (їх спрямованості)⁶⁴⁴. Перший показник дає оцінку рівня особистісної зрілості студента, другий розкриває характер конкретних цінностей, які входять в ієрахію ЦО особистості. Визначення змісту ЦО дозволяє нам визначити цілі життя студентів та засоби їх досягнення, а також порівняти ЦО майбутніх учителів із загальнолюдськими та національними цінностями, що розкривались у процесі художнього спілкування з мистецтвом і творчістю. Звичайно, варто звернути увагу на те, що дана ієрархічність могла сформуватись лише за умови успішної дії психологічних механізмів диференціації та інтеграції – виділення та усвідомлення цінностей, відображених у мистецтві. Дієвість таких

⁶⁴⁴ Качинська, Л. Л. та Кривко, М. П., 1997. Визначення рівня сформованості ціннісних орієнтацій. *Технології виховного процесу*. Рівне: Видавництво ІПКП. с. 10-14.

механізмів мала б засвідчити про достатньо високий рівень розвитку особистості, її пізнавальних інтересів, певним чином і професійного самоусвідомлення.

Для проведення експерименту ми приготували бланки двох інструкцій кожному із студентів, що приймали участь у експерименті (додаток Б. 9). У першому бланку було подано перелік основних цілей, до яких прагнуть люди у своєму житті. Ці цінності було визначено як Т-цінності – термінальні цінності, що відображають життєву перспективу. Студентам пропонувалось вказати, які з них є цінними, значущими, поставивши біля кожного пункту бали від 1 до 5. У другому бланку подавався перелік основних якостей особистості людини. Їх було позначено як І-цінності – інструментальні цінності, що характеризують засоби, які обираються для досягнення цілей життя. Їх потрібно було оцінити, поставивши біля кожного пункту бали від 1 до 5 (найбільш значущі – 5). Поділ можна вважати досить умовним, оскільки на ранніх етапах становлення особистості інструментальні цінності часто розуміються як цілі життя. Виділення двох груп цінностей дозволяє краще досліджувати зміст та ієрархію цінностей особистості.

Ми визначали ступінь сформованості вміння робити ціннісний вибір. Про ступінь сформованості ми судили за розкидом балів, які студент використовує для оцінок. За цим показником можна виділити три групи студентів:

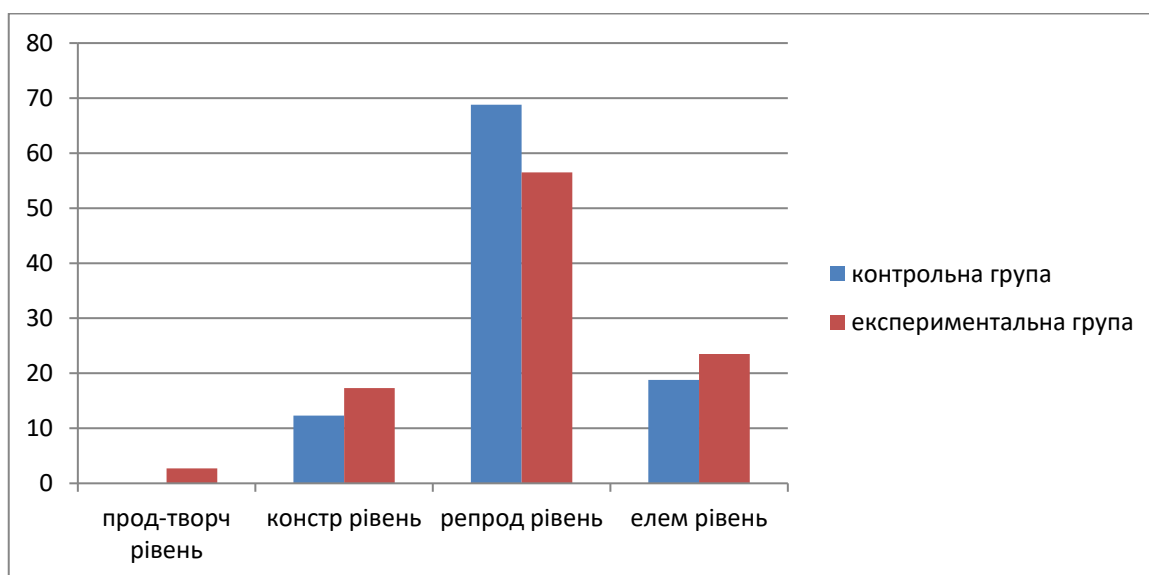
- перша група – використовують всі оцінки п'ятибальної шкали, це свідчить про сформованість механізму диференціації.
- друга група – користуються тільки двома оцінками – механізм диференціації знаходиться на початковій стадії формування.
- третя група – використовують лише один бал або взагалі не можуть дати оцінки – несформованість диференціації (відмова від участі в експерименті).

Дослідження проводилось серед студентів експериментальних та контрольних груп на визначення сформованості їх життєвих цінностей та їх диференціації. Дані, отримані в результаті проведення дослідження рівнів сформованості ЦО студентів, ми відтворили в таблиці 4.13 та на рисунку 4.8.

Таблиця 4.13

**Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями сформованості
ціннісних орієнтацій**

Рівні	КГ (n=308)		ЕГ (m=294)	
	f	%	f	%
продуктивно-творчий	0	0,0	8	2,7
конструктивний	38	12,3	51	17,3
репродуктивний	212	68,8	166	56,5
елементарний	58	18,8	69	23,5



*Рис. 4.8. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями сформованості
ціннісних орієнтацій*

Дані проведеного експериментального дослідження показали, що 23,5% – 69 студентів ЕГ мають несформовану ієрархію цінностей, 56,5%, що становить 166 чоловік вагаються, яким цінностям надати перевагу в житті, у 2,7% – 8 студентів – сформована диференціація цінностей. Порівнюючи дані, отримані в експериментальних і контрольних групах варто зауважити, що в останніх показники

значно нижчі: відповідно найвищий показник становить – 0% (0 учнів), а найнижчий – 18,8% (58 студентів).

Далі проводився якісний аналіз ціннісних орієнтацій учня. У відповідності з отриманим балом ми виділили найбільш і найменш значущі цінності, що дозволили відтворити цілісну структуру цінностей особистості. При цьому ми враховували, що такий аналіз можливий лише в першій групі учнів. Цінності, які отримали найвищий бал, характеризують загальну спрямованість особистості. Цінності, які знаходяться посередині ієрархічної структури мало інформативні з точки зору загальної спрямованості особистості: для них характерна тенденція до зміни реального місця в залежності від обставин життя.

Серед найважливіших якостей, які визначають духовні цінності, на які орієнтуються студенти. Вдалось визначити, що найважливішими для майбутніх учителів є: доброта – 25,5%; мужність – 13,5%; чуйність – 8,8%; сміливість – 5,2%; інтелект (пізнання) – 4,4%; терпимість – 3,9%; любов – 3,9%; чесність – 2,4%; вихованість – 2,4%; сприйняття краси – 1,2%; активність у досягненні мети 1,2%; широта поглядів – 0,8%; життєрадісність – 0,4%; ретельність, відповідальність – 0,4%; самовдосконалення – 0,4%; діяльне життя – 0,4%; відповідальність – 0,4%; самоконтроль – 0,4%; задоволення – 0,4%; насага творчості – 0,4% та інші.

Якісний аналіз цінностей дав змогу виділити різні типи спрямованості студентів експериментальних груп. Серед них переважали спрямованість до реалізації себе в професійній та творчій діяльності, до можливостей розширення своїх пізнавальних інтересів, до активного, діяльного життя, прагнення суспільного визнання. Цінувались здоров'я, свобода, любов, самостійність, впевненість у собі, вірні друзі. Всього було проаналізовано 294 відповіді. Слід зауважити, що 56,3% студентів обирали якості, що характеризують особистість з позиції розвиненої духовності, 38,1% – надають перевагу якостям, які бажають виховати у собі (впевненість, тверда воля, працелюбство), 5,6% – обирають раціоналізм, матеріальну забезпеченість та розваги.

Невід’ємною складовою професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності визначено нами емпатійний критерій та здатність до емоційно-естетичної оцінки мистецтва як складові ціннісно-естетичного компонента цієї якості педагога. Для виявлення стану ціннісно-естетичної готовності студентів за емпатійним критерієм ми використали адаптовану діагностику В. Бойко на констатувальному етапі експериментальної роботи (додаток Б.6). Причому шкалу оцінювання рівнів емпатійних здібностей студентів було адаптовано до нашого варіанту діагностики. Отримані емпіричні дані відображено у таблиці 4.15 та на рисунку 4.10.

Таблиця 4.14

Шкала інтерпретації балів за рівнями емпатійних здібностей студентів

Авторський варіант		Методика Бойко В. В.	
Рівні	Шкала	Рівні	Шкала
Продуктивно-творчий	30-36	Дуже високий	30-36
Конструктивний	21-29	Середній	22-29
Репродуктивний	12-20	Занижений	15-21
Елементарний	0-11	Дуже низький	0-14

Таблиця 4.15

Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями емпатійних здібностей

Рівні	КГ (n=308)		ЕГ (m=294)	
	f	%	f	%
продуктивно-творчий	0	0	13	4,4
конструктивний	83	26,9	63	21,4
репродуктивний	207	67,2	183	62,2
елементарний	18	5,8	35	11,9

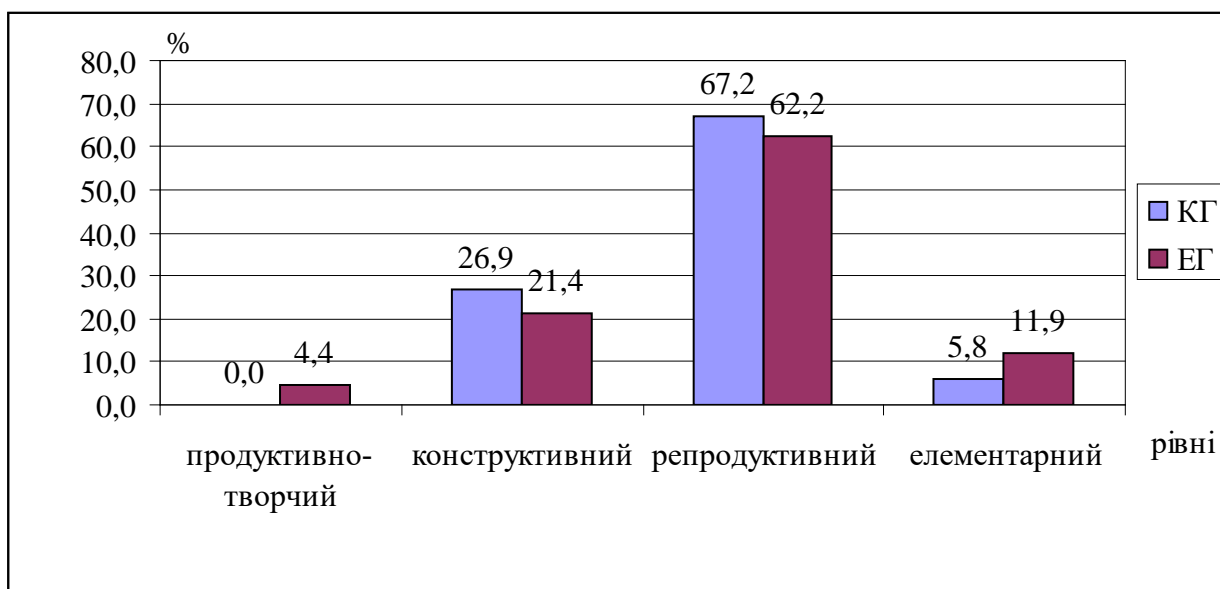


Рис. 4.10. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями емпатійних здібностей

Маємо змогу пересвідчитися, конструктивний рівень емпатійних здібностей зафіксовано у значної частини студентів – 29,6% у КГ та 21,4% у ЕГ. Основній частині респондентів притаманний репродуктивний рівень емпатія (67,2% у КГ та 62,2% у ЕГ), решта – продемонстрували елементарний рівень емпатії (у КГ таких студентів менше –5,8 %).

На основі отриманих емпіричних даних можемо зробити висновки про стан сформованості емпатійних здібностей майбутніх учителів початкової школи:

- недостатньо сформована здатність усвідомлювати почуття інших суб'єктів навчально-виховного середовища на основі глибокого розуміння емоційних станів, почуттів, співпереживань, а отже і можливість впливати на вихованця посередництвом багатого власного емоційно-почуттєвого світу та засобів художньої культури і мистецтва;
- нездатність уважного ставлення до проблем та поведінки інших людей, до самомотивації та керування власними емоціями у стосунках із вихованцями, до емоційного та інтуїтивного відчуття людини;
- нездатність викликати у спілкуванні і стосунках з вихованцями відчуття довіри,

відвертості, живого інтересу, мотивації до міжособистісної комунікації та спілкування з цінностями мистецтва і культури;

– слабка здатність виявляти власні емоційні стани і почуття, переживання, виражати їх у живому спілкуванні з вихованцями та трансформувати власні враження від художніх творів, цінностей художньої культури.

На основі зроблених висновків можемо констатувати, що емпатійні здібності недостатньо сформовані у студентів педагогічних факультетів. Це перешкоджатиме не лише здійсненню їхньої професійно-педагогічної діяльності в умовах навчання, виховання і розвитку учнів початкової школи, а й свідчить про слабкий рівень підготовленості до мистецько-освітньої роботи.

Важливою складовою готовності до мистецько-освітньої діяльності вчителя початкової школи є його здатність емоційно-естетичної оцінки людських взаємин, природних явищ і об'єктів, цінностей художньої культури, творів мистецтва. Для діагностики здатності до емоційно-естетичної оцінки майбутніх учителів початкової школи нами була розроблена авторська методика (додаток Б.2). Результати відображено у таблиці 4.16 та на рис. 4.11.

Таблиця 4.16

Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями здатності до емоційно-естетичної оцінки

Рівні	КГ (n=308)		ЕГ (m=294)	
	f	%	f	%
продуктивно-творчий	0	0,0	8	2,7
конструктивний	38	12,3	51	17,3
репродуктивний	212	68,8	166	56,5
елементарний	58	18,8	69	23,5

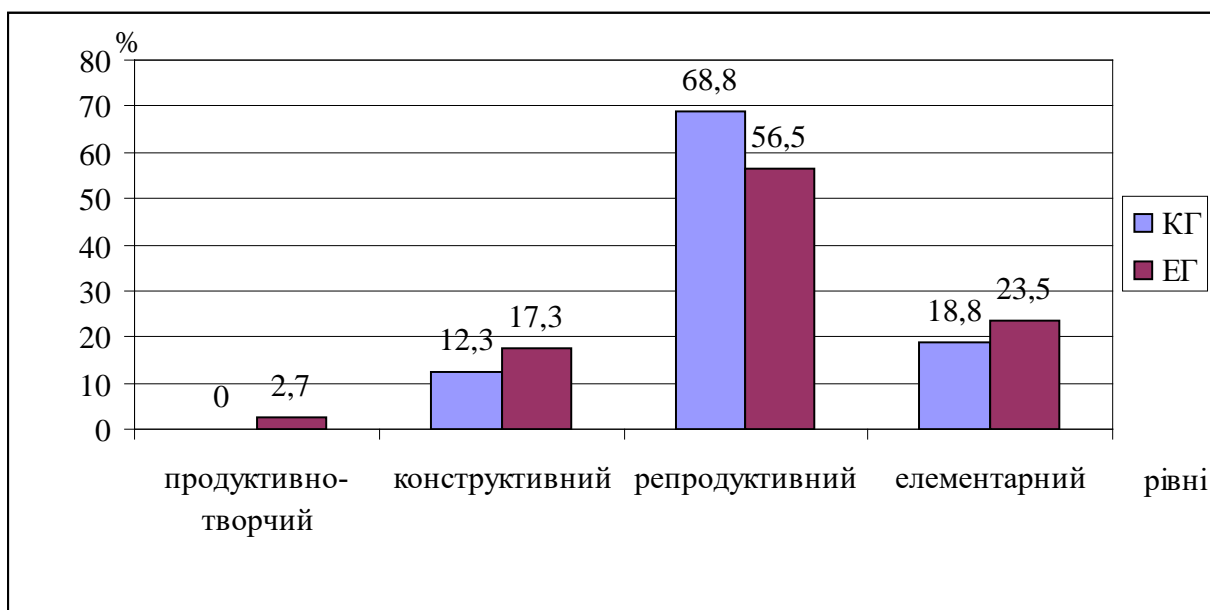


Рис. 4.11. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями здатності до емоційно-естетичної оцінки

Простежується взаємозв'язок з розподілом респондентів констатувального експерименту за рівнями здібностей до емпатії. У КГ та ЕГ чітко виокремлюються угруповання студентів із репродуктивним (68,8 % в КГ та 56,5 % в ЕГ) і елементарним (18,8 % в КГ та 23,5% в ЕГ) рівнями здатності до емоційно-естетичної оцінки. Тільки 12,3% студентів КГ та 17,3% студентів ЕГ продемонстрували конструктивний рівень сформованості цієї здатності, продуктивно-творчий рівень зафіксовано лише у 2,7% респондентів ЕГ, а в КГ не виявлено.

Результати діагностики рівня сформованості ціннісно-естетичного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності відображені чисельно. Середній показник сформованості ціннісно-естетичного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності представлено у таблиці 4.17 та на рисунку 4.12.

Таблиця 4.17

Розподіл студентів ЕГ та КГ за рівнем ціннісно-естетичної готовності до мистецько-освітньої діяльності

Рівні	КГ (n=308)		ЕГ	(m=294)
	f	%	f	%
продуктивно-творчий	0	0	12	4,1
конструктивний	70	22,7	56	19,0
репродуктивний	203	65,9	174	59,2
елементарний	35	11,4	52	17,7

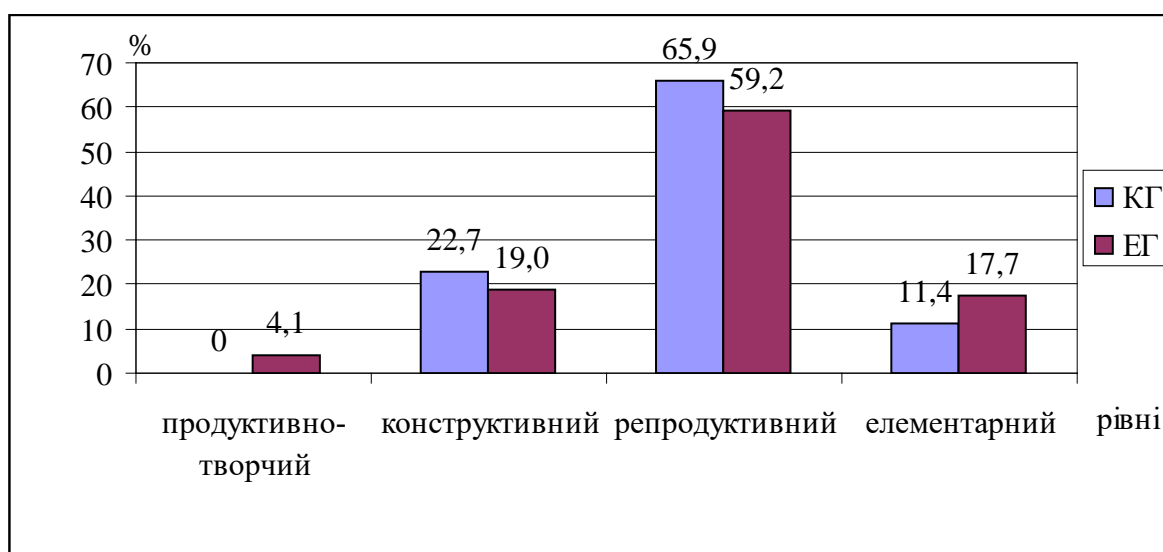


Рис. 4.12. Розподіл студентів ЕГ та КГ за рівнем ціннісно-естетичної готовності до мистецько-освітньої діяльності

Отже, змістовий компонент професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів та його процесуальна реалізація у сучасному вищому навчальному закладі не сприяють належною мірою сформованості у студентів здатності до емпатії та емоційно-естетичної оцінки. А це в свою чергу призводитиме до нездатності належно сприймати та оцінювати етико-естетичні цінності в мистецько-освітній діяльності в умовах навчання, виховання і розвитку учнів початкової школи.

Результати діагностики рівня сформованості ціннісно-естетичного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності дозволили зробити висновки:

- емоційно-естетична готовність студентів до мистецько-освітньої діяльності в початковій школі зафіксована на елементарному та репродуктивному рівні (сумарний показник становить 77,3 % – в КГ та 76,9 % – в ЕГ). Продуктивно-творчий рівень такої готовності виявлено лише у респондентів ЕГ, що становить 4,1% від загальної кількості;
- готовність до мистецько-освітньої діяльності вчителя початкової школи залежить від розвитку емпатійних здібностей майбутніх педагогів та здатності емоційно-естетичної оцінки людських взаємин, природних явищ і об'єктів, цінностей художньої культури, творів мистецтва;
- отримані у результаті діагностики експериментальні дані загострюють увагу на необхідності оновлення змісту та процесуальної сторони професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи з метою формування емоційно-естетичного компонента професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності.

4.3.4. Вивчення діяльнісно-технологічного компонента професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності майбутнього вчителя початкової школи.

Професійна готовність майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності включає здатність використання психолого-педагогічних, методико-мистецьких знань з метою навчання, виховання і розвитку молодших школярів, що передбачає сформованість компетентностей: здатність організовувати процес навчання освітньої галузі «Мистецтво» в початковій школі та спроможність обирати необхідні засоби, форми і методи, технології організації діяльності учнів у процесі навчання; здатність ефективно діяти, розв'язуючи стандартні та проблемні методичні задачі під час навчання учнів освітньої галузі «Мистецтво» в умовах

невизначеності, свідомо оперувати загальнодидактичними та інноваційними технологіями в мистецько-освітній діяльності, здібності до професійно-педагогічної творчості. З метою дослідження стану діяльнісно-технологічного компонента, здійснено діагностику рівня сформованості у студентів умінь і навичок мистецько-освітньої діяльності. Для цього було проведено анкетування (див. додаток А.1, запитання № 24-35) (див. табл. 4.18 і рис. 4.13).

Таблиця 4.18

Розподіл студентів КГ та ЕГ за середніми показниками рівня оволодіння ними вміннями і навичками мистецько-освітньої діяльності

Рівні	КГ (n=308)		ЕГ (m=294)	
	f	%	f	%
продуктивно-творчий	32	10,4	28	9,5
конструктивний	63	20,5	57	19,4
репродуктивний	178	57,8	172	58,5
елементарний	35	11,4	37	12,6

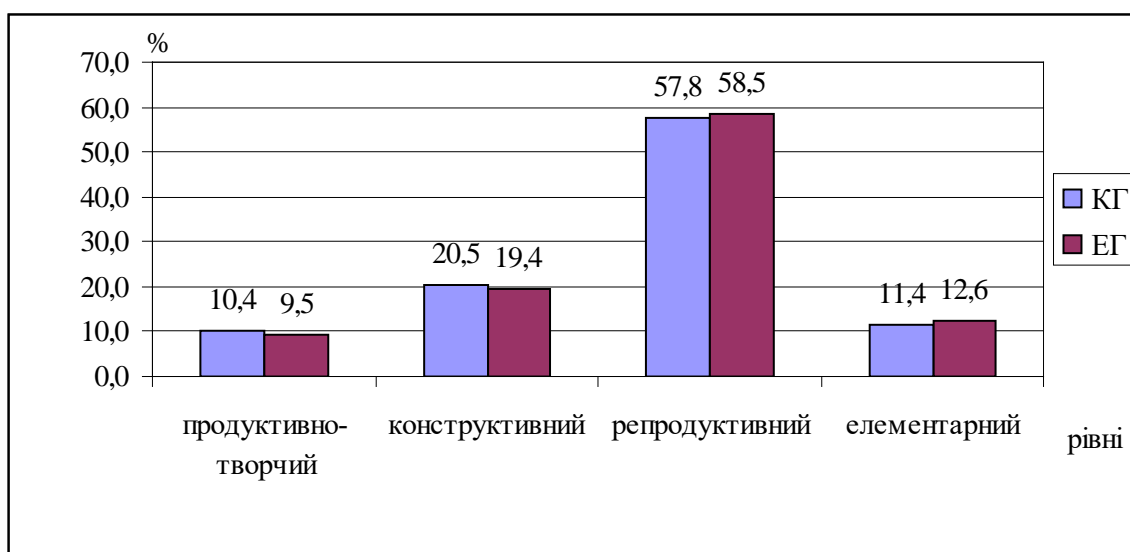


Рис 4.13. Розподіл студентів КГ та ЕГ за середніми показниками рівня оволодіння вміннями і навичками мистецько-освітньої діяльності

На основі даних таблиці 4.16 та на рис. 4.13 можемо зробити висновки: більшість студентів (57,8% КГ та 58,5% ЕГ) недостатньо володіють вміннями здійснювати мистецько-освітню діяльність (репродуктивний рівень) ще частина зауважила, що такі вміння у них несформовані – 11,4% у КГ та 12,6% у ЕГ. Лише третина майбутніх учителів початкової школи здатні вести мистецько-освітню діяльність у початковій школі.

Детальний аналіз отриманих у процесі анкетування даних (додаток А. 3) засвідчує, що серед студентів, які оцінили рівень оволодіння вміннями мистецько-освітньої діяльності, як конструктивний відзначають наступні аспекти:

- найбільше (18,6%) у КГ виявилось тих студентів, які на продуктивно-творчому рівні здатні здійснювати пошук джерел актуальної науково-методичної інформації у галузі мистецької освіти, володіють знаннями про кращі зразки музичного, образотворчого, хореографічного, театрального, екранного світового та українського національного мистецтва;
- в ЕГ найбільше 30% студентів, які на продуктивно-творчому рівні володіють вміннями організації мистецько-освітньої діяльності, вміннями використовувати основні форми і методи мистецько-освітньої діяльності в умовах початкової школи, вміють інтегрувати знання з різних видів мистецтва у моделювання мистецько-освітньої діяльності в умовах середовища початкової школи.

Варто зазначити, що частка респондентів, які здатні вміння і навички мистецько-освітньої діяльності відтворювати на конструктивному рівні складає 57%. Такий стан не є задовільним, оскільки випускник педагогічного факультету повинен бути підготовленим до мистецько-освітньої діяльності в умовах початкової школи на тому рівні, який дозволить йому реалізовувати мету, завдання і функції даної педагогічної роботи. Модернізація навчальної діяльності вищих педагогічних навчальних закладів, що здійснюють підготовку педагогічних працівників, на основі інтеграції традиційних та новітніх технологій навчання є передумовою становлення технологічної компетентності майбутнього вчителя початкової школи та оптимізації

його підготовки до мистецько-освітньої діяльності. Для виявлення реального стану обізнаності студентів з інноваційними освітніми технологіями та вміннями їхнього застосування у мистецько-освітній діяльності на практиці використали діагностичну методику у вигляді анкети (див. додаток А.1, запитання №11-14, 18, 19, 20-23, 36-40), застосування якої дало наступні результати, відображені у таблиці і рисунку (див. табл. 4.19, рис. 4.14).

Таблиця 4.19

**Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями обізнаності з інноваційними
дидактичними технологіями**

Рівні	КГ (n=308)		ЕГ (m=294)	
	f	%	f	%
продуктивно-творчий	8	2,6	14	4,8
конструктивний	77	25,0	78	26,5
репродуктивний	159	51,6	162	55,1
елементарний	64	20,8	40	13,6

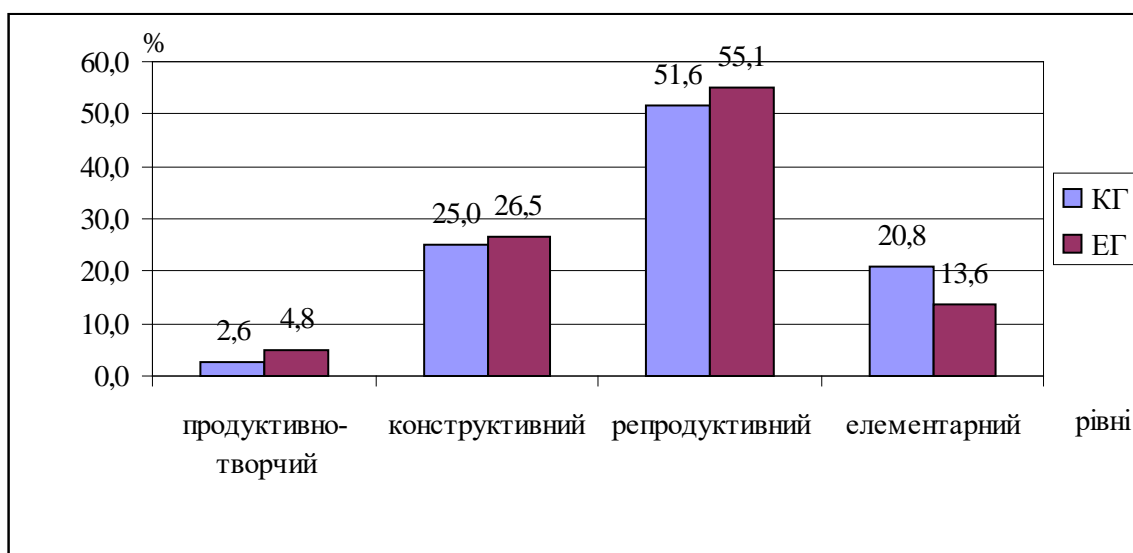


Рис. 4.14. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями обізнаності з
інноваційними дидактичними технологіями

Наведені дані дають змогу обґрунтовано стверджувати, що серед респондентів виокремлюється група з репродуктивним рівнем обізнаності та сформованості здатності використання окремих освітніх технологій (51,6% в КГ та 55,1% в ЕГ). Також варто відзначити, що серед студентів ЕГ та КГ виявилась незначна кількість з продуктивно-творчим рівнем даної ознаки (2,6% в КГ та 4,8% в ЕГ), як і тих, у кого вказана ознака виявилась на конструктивному рівні (25% в КГ та 26,5 % в ЕГ). Елементарний рівень зафіксовано у 20,8 % в КГ та 13,6% в ЕГ.

Детальний аналіз отриманих у процесі анкетування даних подано у додатку А.4. Розподіл респондентів за рівнями засвідчує недостатність обізнаності та сформованості здатності використання освітніх технологій у процесі мистецько-освітньої діяльності майбутнього вчителя початкової школи. Значна кількість студентів не має сформованих належних знань у галузі педагогічної інноватики, не розрізняє різновиди сучасних педагогічних та художньо-мистецьких технологій, нездатна використовувати інноваційні технології. Середні показники сформованості діяльнісно-технологічного компонента професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності (таб. 4.20, рис 4.15) засвідчують, що понад 70,5% опитаних КГ та 73,5% ЕГ виявили елементарний і репродуктивний рівні, що свідчить про недостатню підготовленість до реалізації мети, завдань і функцій мистецької освіти.

Таблиця 4.20

Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнем сформованості діяльнісно-технологічного компонента готовності до мистецько-освітньої діяльності

Рівні	КГ (n=308)		ЕГ (m=294)	
	f	%	f	%
продуктивно-творчий	26	8,4	24	8,2
конструктивний	65	21,1	54	18,4
репродуктивний	181	58,8	173	58,8
елементарний	36	11,7	43	14,6

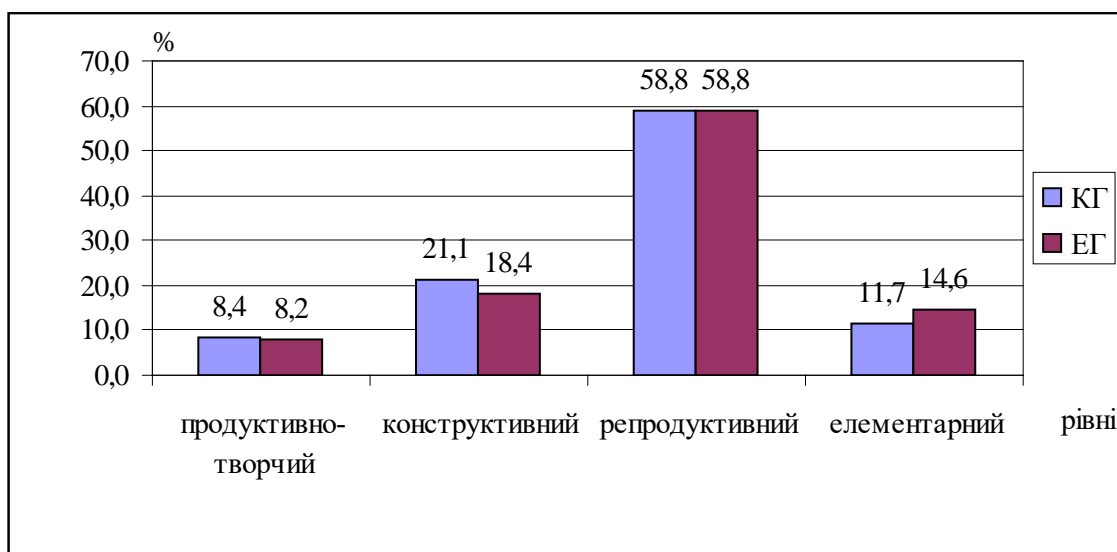


Рис. 4.15. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнем сформованості діяльнісно-технологічного компонента готовності

На основі отриманих даних можемо зробити висновки:

- більшість студентів недостатньо володіють вміннями здійснювати мистецько-освітню діяльність з учнями молодшого шкільного віку;
- значна кількість майбутніх учителів початкової школи не має сформованих належних знань у галузі педагогічної інноватики, не розрізняє різновиди сучасних педагогічних та художньо-мистецьких технологій, нездатна використовувати інноваційні технології в умовах навчання, виховання і розвитку учнів початкової школи;
- традиційні підходи до професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи не впливають на підвищення рівня сформованості діяльнісно-технологічного компонента професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності в умовах початкової школи;
- доцільним є внесення змін у змістову та процесуальну складову професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти з метою формування вмінь і навичок студентів до мистецько-освітньої діяльності.

4.3.5. Вивчення особистісно-рефлексивного компонента професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності майбутнього вчителя початкової школи

Сформованість професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності включає здатність до рефлексії та професійної творчості. Ці якості знаходять своє виявлення у здатності ефективно та адекватно здійснювати рефлексивні процеси, що сприяє творчому підходові до побудови навчально-виховного процесу початкової школи; оцінювати результати педагогічних впливів та забезпечувати якість навчання, розвитку й виховання учнів початкової школи у галузі мистецької освіти; здатність до професійної креативності, мобільності до розв'язання педагогічних ситуацій у практиці початкового курсу шкільної мистецької освіти.

Сучасна вища педагогічна освіта орієнтує на рефлексивну спрямованість розвитку особистості вчителя, який здатний осмислювати власний досвід, оцінювати власні знання, обґрунтовувати свої переконання, ціннісні орієнтації. Виділення рефлексивно-оцінного компонента професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності є важливим, оскільки він визначає рівень розвитку самооцінки, власної значущості, пізнання себе і власних вихованців та самореалізації у педагогічній професії.

Особистісна рефлексія тлумачиться вченими як механізм самореалізації особистості, як пізнання людиною самої себе В. Слободчиковим⁶⁴⁵, С. Степановим⁶⁴⁶, як знання вихідних основ своїх дій, як уміння виділяти, аналізувати та зіставляти із конкретною ситуацією власні дії В. Давидовим⁶⁴⁷, як усвідомлення основ власного руху в предметному змісті задач з урахуванням визначення засобів її вирішення

⁶⁴⁵ Слободчиков, В. И. и Исаев Е. И. 1995. *Основы психологической антропологии. Психология человека. Введение в психологию субъектности*. Москва: Школа-Пресс.

⁶⁴⁶ Степанов, С. Ю., 1982. Проблема формирования типов рефлексии в решении творческих задач. *Вопросы психологии*, № 1, с. 99–104.

⁶⁴⁷ Давыдов, В. В., 1990. О функциях рефлексии в игровом обучении руководителей. *Вопросы психологии*, № 3, с. 76–84.

М. Алексєєвим⁶⁴⁸.

З метою дослідження сформованості стану особистісно-рефлексивного компонента професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності майбутнього вчителя початкової школи на етапі констатувального експерименту, здійснено діагностику рівня сформованості у студентів умінь і навичок рефлексивно-оцінної діяльності. Для цього було проведено діагностичне опитування з використанням методики А. Карпова⁶⁴⁹. Методика опрацьована та інтерпретована, а результати представлено у таблиці (додаток Б.7) (див. табл. 4.21 і рис. 4.16)

Таблиця 4.21

Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнем сформованості здатності до особистісно-рефлексивної діяльності

Рівні	КГ (n=308)		ЕГ (m=294)	
	f	%	f	%
продуктивно-творчий	18	5,8	21	7,1
конструктивний	65	21,1	50	17,0
репродуктивний	163	52,9	166	56,5
елементарний	62	20,1	57	19,4

На основі даних таблиці 4.21 та на рис. 4.16 можемо зробити висновки: більшість студентів (52,9% КГ та 56,5% ЕГ) недостатньо володіють вміннями здійснювати особистісно-рефлексивну діяльність (репродуктивний рівень) ще частина зауважила, що такі вміння у них несформовані – 20,1% у КГ та 19,4% у ЕГ. Лише приблизно четверта частина майбутніх учителів початкової школи здатні особистісної рефлексії у своїй майбутній професійній діяльності.

⁶⁴⁸ Алексєєв, Н. Г. 2002. *Рефлексия и формирование способа решения задач*. Москва.

⁶⁴⁹ Карпов, А. В., 2003. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. Психологический журнал, № 5, с. 45–57.

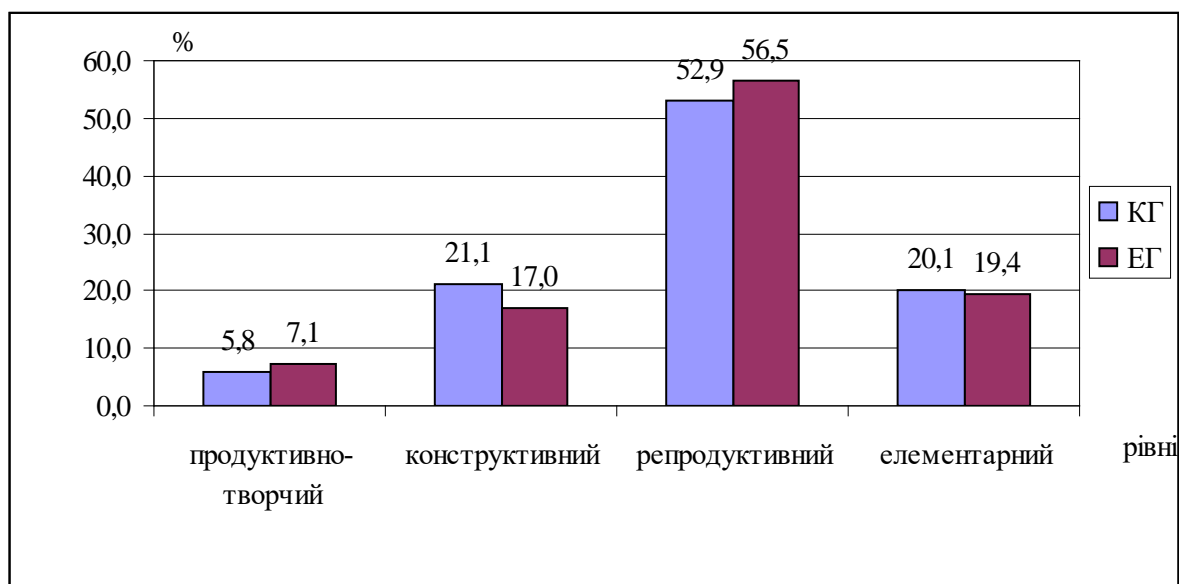


Рис. 4.16. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнем сформованості здатності до особистісно-рефлексивної діяльності

Професійна підготовка потребує від студентів не тільки потужної системи знань у галузі психолого-педагогічних, фундаментальних, професійно орієнтованих дисциплін та методичних умінь, але й вияву особистісних якостей. Учитель, що володіє високим рівнем індивідуально-творчої продуктивності може віднайти власний стиль у розв'язанні педагогічних ситуацій, володіє унікальними методами і прийомами, підходами до кожної дитини, здатний досягти високих результатів у сфері професійної діяльності у галузі початкової освіти. Отже, сучасна початкова школа потребує особливого креативного вчителя.

Опрацювання філософської та психолого-педагогічної літератури підтвердило припущення стосовно особистісних якостей, притаманних творчим людям. Серед них виокремимо такі: цікавість, бажання, пізнавальні інтереси; підвищене відчуття проблем; високий рівень розвитку логічного мислення; оригінальність мислення, спроможність генерувати нові ідеї та нетрадиційні рішення; гнучкість мислення; продуктивність мислення; здібності до прогнозування: уява, інтуїція, аналітичність; високе концентрування уваги; відмінна; різнобічність потреб та інтересів;

самостійність, незалежність суджень та дій, відповідальність, внутрішня впевненість у правильності поведінки; підвищена емоційність, прагнення до самоактуалізації.

Стосовно сучасного учителя варто зазначити, що ним має бути «творча особистість з високим ступенем розвиненості мотивів, характерологічних особливостей і творчих умінь, що сприяють успішній творчій педагогічній діяльності, і яка, внаслідок спеціальної професійної підготовки та постійного самовдосконалення набуває знань, умінь і навичок педагогічної праці, оволодіває уміннями формування творчої особистості учня у навчально-виховному процесі»⁶⁵⁰.

Досліджуючи окреслену проблему, визначаємо складником особистісно-рефлексивного компонента професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності – креативність майбутнього вчителя. Для виявлення реального стану її сформованості використано адаптований авторський варіант діагностичної методики вивчення особистісної креативності Д. Джонсона (додаток Б.8). Застосування цієї методики дало змогу отримати результати (таб. 4.22, рис. 4.17).

Таблиця 4.22

Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнем особистісної креативності у мистецько-освітній діяльності

Рівні	КГ (n=308)		ЕГ (m=294)	
	f	%	f	%
продуктивно-творчий	29	9,4	27	9,2
конструктивний	52	16,9	48	16,3
репродуктивний	105	34,1	101	34,4
елементарний	122	39,6	118	40,1

⁶⁵⁰ Саух, П. Ю. 2011. *Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи*. [монографія]. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка. С. 96.

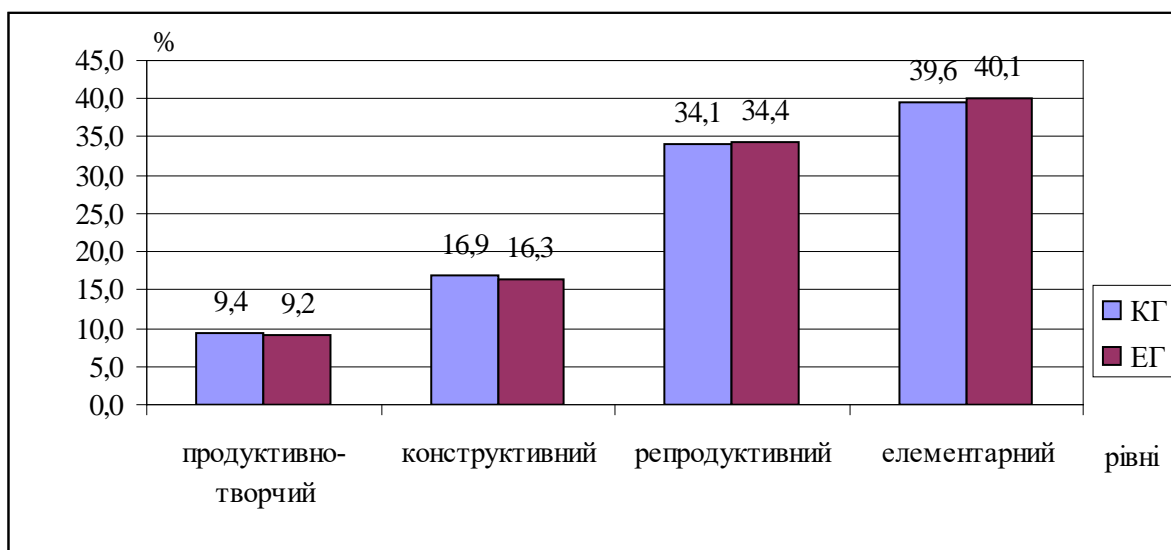


Рис. 4.17. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнем особистісної креативності

Представлений розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями креативності дозволяє обґрунтовано стверджувати, що серед респондентів окреслюється група з репродуктивним рівнем сформованості здатності до перетворення мистецько-освітнього досвіду (34,1 % в КГ та 34,4% в ЕГ). Серед студентів КГ та ЕГ висококреативних особистостей небагато (9,4% та 9,2% відповідно), як і тих, у яких риса сформована на конструктивному рівні (16,9% в КГ та 16,3% в ЕГ). Наближена кількість студентів, які виявили елементарний рівень (39,6% в КГ та 40,1% в ЕГ).

Таблиця 4.23

Розподіл студентів за рівнем особистісно-рефлексивного компонента

Рівні	КГ (n=308)		ЕГ (m=294)	
	f	%	f	%
продуктивно-творчий	4	1,4	9	3,1
конструктивний	45	14,6	58	19,7
репродуктивний	241	78,2	189	64,3
елементарний	18	5,8	38	12,9

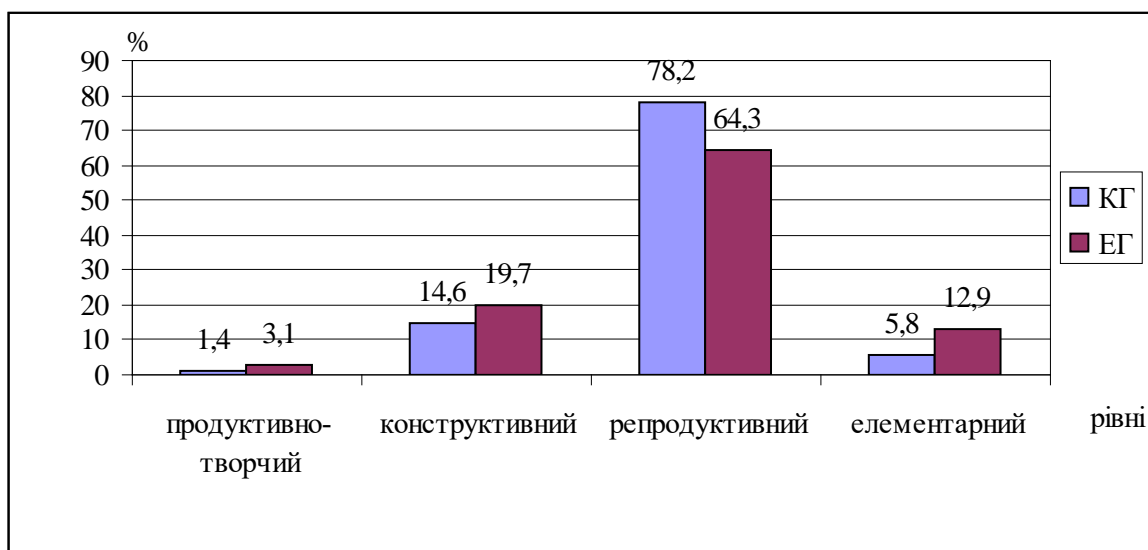


Рис. 4.18. Розподіл студентів за рівнем особистісно-рефлексивного компонента

Середні показники сформованості особистісно-рефлексивного компонента готовності до мистецько-освітньої діяльності засвідчують, що понад 84% опитаних КГ та 77,2% ЕГ виявили елементарний і репродуктивний рівень, що є недостатнім для успішної діяльності у галузі мистецької освіти.

На основі аналізу рівня сформованості окремих компонентів професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності нами систематизовано інтегрований показник (табл. 4.23, рис. 4.19).

Таблиця 4.23

Інтегровані показники сформованості професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності

Рівні	КГ (n=308)		ЕГ (m=294)	
	f	%	f	%
продуктивно-творчий	37	12,0	39	13,3
конструктивний	60	19,5	47	16,0
репродуктивний	176	57,1	172	58,5
елементарний	35	11,4	36	12,2

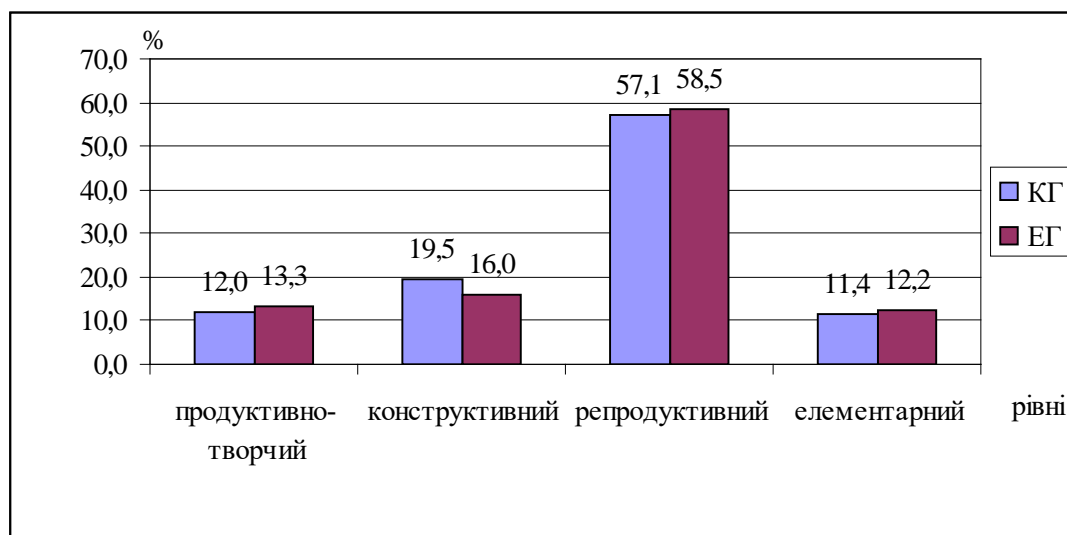


Рис. 4.19. Інтегровані показники сформованості професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності

Отже, очевидною є тенденція домінування репродуктивного рівня професійної готовності студентів до мистецько-освітньої діяльності у початковій школі (понад 57% опитаних), продуктивно-творчий рівень – 12% в КГ та 13,3% в ЕГ, приблизно стільки ж виявили елементарний рівень готовності (11,4% в КГ та 12,2% в ЕГ).

Порівнюючи обчислені емпіричні дані значення критерію Колмогорова-Смирнова з критичним значенням $\lambda=1,36(p<0,05)$, доходимо висновку, щодо професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності та їх складовими, вони менші за критичне значення. Це означає, що студенти КГ та ЕГ істотно не відрізняються між собою за рівнями готовності.

Однак існують відмінності між КГ та ЕГ у змісті когнітивного компонента, а саме за рівнями засвоєння психолого-педагогічних та методико-мистецьких знань в специфічних аспектах мистецько-освітньої діяльності майбутні вчителі початкової школи відчують відсутність знань або вказують на недостатній їх рівень. Цей висновок корелює з тими, які зроблено щодо теоретико-методичних та художньо-мистецьких знань про мистецько-освітню діяльність учителя початкової школи на основі даних після проведення анкетування та написання письмової роботи.

Сформовані групи можемо вважати ідентичними за компонентними ознаками професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності, а одержані результати такими, що відображають об'єктивний стан її сформованості у майбутніх фахівців.

Висновки до четвертого розділу

Вивчення сучасного стану ступеневої підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти методом контент-аналізу навчальних планів, навчальних і робочих програм дисциплін щодо визначення кількісної та якісної представленості мистецького компоненту в змісті професійної підготовки фахівців спеціальності 013 «Початкова освіта» та дисциплін, які репрезентують сучасні освітні технології навчання і виховання учнів початкових класів дозволило зробити висновки.

Змістовий компонент програм професійної підготовки вчителя початкових класів та його процесуальна реалізація в сучасному вищому навчальному закладі забезпечують належний рівень психолого-педагогічних та методико-мистецьких знань, практичних творчих умінь, професійно-педагогічних здібностей лише у тих аспектах мистецько-освітньої діяльності, які певною мірою розкриваються в процесі вивчення студентами психолого-педагогічних, методико-мистецьких дисциплін професійного спрямування. У процесуальних аспектах мистецько-освітньої діяльності рівень підготовки майбутніх учителів початкових класів є недостатнім.

Доведено, що у теорії і практиці сучасної професійно-педагогічної освіти назріла нагальна необхідність пошуку інноваційних технологій професійної підготовки майбутніх педагогів початкової школи, які б сприяли розвитку їхньої творчої особистості. Для того, щоб ці технології були ефективними, вони повинні узгоджуватися з необхідними фаховими компетентностями, визначеними стандартом вищої освіти для спеціальності 013 «Початкова освіта» і забезпечувати

індивідуальний вплив на розвиток професійних якостей майбутніх учителів початкової школи.

Визначено рівні готовності майбутнього вчителя початкових класів до соціально-педагогічної діяльності: *елементарний, репродуктивний, конструктивний, продуктивно-творчий*. Констатувальний етап дослідницько-експериментальної роботи, спрямованої на виявлення рівнів професійної готовності майбутніх учителів початкових класів до мистецько-освітньої діяльності, здійснювався відповідно до виокремлення її компонентів: мотиваційного, когнітивного, ціннісно-естетичного, діяльнісно-технологічного та особистісно-рефлексивного. Для вимірювання рівнів сформованості компонентів професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності в майбутніх учителів початкової школи було застосовано різноманітний інструментарій – стандартизовані тести, опитувальники, анкети, детальний опис

З'ясовано на основі узагальнення результатів діагностування сформованості професійної готовності майбутнього вчителя початкових класів до мистецько-освітньої діяльності на етапі констатувального експерименту, що очевидно є тенденція домінування репродуктивного рівня професійної готовності студентів до мистецько-освітньої діяльності у початковій школі (понад 57% опитаних), продуктивно-творчий рівень – 12% в КГ та 13,3% в ЕГ, приблизно стільки ж виявили елементарний рівень готовності (11,4% в КГ та 12,2% в ЕГ).

Доведено, що традиційні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти не забезпечують формування належного рівня професійної готовності до означеного виду діяльності, його мотивації, здатності до емпатії, емоційно-естетичного відгуку на явища художньої культури, мистецького досвіду художньо-творчої діяльності, обізнаності з сучасними освітніми інноваціями; недостатній рівень сформованості ознак креативності та особистісної рефлексії, а отже є очевидними труднощі у здійсненні мистецько-освітньої діяльності в умовах навчання, виховання і розвитку учнів початкових класів.

Порівнюючи обчислені емпіричні дані значення критерію Колмогорова-Смирнова з критичним значенням $\lambda=1,36$ ($p<0,05$), доходимо висновку, щодо професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності та їх складовими, вони менші за критичне значення. Це означає, що студенти контрольної та експериментальної груп істотно не відрізняються між собою за рівнями сформованості цієї готовності. В цілому сформовані групи можемо вважати ідентичними за компонентними ознаками професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності, а одержані результати такими, що відображають об'єктивний стан її сформованості у майбутніх фахівців.

Отримані у результаті діагностики експериментальні дані загострюють увагу на необхідності оновлення змісту та процесуальної сторони професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи шляхом впровадження інноваційних освітніх технологій з метою формування професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності.

Отже, доходимо висновку, що ключовою умовою ефективного розв'язання виявленого протиріччя між запитами, які висуваються суспільством, і реальним станом професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності, є впровадження розробленої нами структурно-функціональної моделі процесу професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій в педагогічний процес вищого навчального закладу.

Матеріали четвертого розділу відображено в публікаціях автора: [220, 227, 229].

РОЗДІЛ 5.

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ГАЛУЗІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

5.1. Методика формувального етапу педагогічного експерименту

Теоретичний аналіз проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій та констатувальне дослідження діагностики рівнів сформованості професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності, як складної інтегративної якості, зумовили висновок щодо необхідності проведення дослідно-експериментальної роботи з удосконалення процесу формування професійної готовності студентів спеціальності «Початкова освіта» у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій.

З цією метою нами було розроблено структурно-функціональну модель професійної професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності на засадах використання в освітньому процесі вищого навчального закладу педагогічної інноватики. Обґрунтовуючи сутність структурно-функціональної моделі процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності засобами інноваційних технологій, ми виходили з позицій системного підходу, теоретичні засади якого висвітлено у підрозділі 2.3. дисертації.

У ході експериментальної роботи на констатувальному етапі, у процесі діагностування рівнів професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності ми спиралися на основні положення щодо

об'єктивності, надійності та валідності педагогічних вимірювань, визначених у наукових працях зарубіжних і вітчизняних учених: Ю. Бабанського⁶⁵¹, О. Будник⁶⁵², М. Левшина⁶⁵³, В. Лугового⁶⁵⁴, О. Невмержицького⁶⁵⁵, О. Рудницької⁶⁵⁶, О. Ярошенко⁶⁵⁷ та інших. На основі аналізу цих наукових праць нами було розроблено програму дослідно-експериментальної роботи, де визначено мету, завдання, зміст, етапи, методи діагностування рівнів професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності.

Програма формувального етапу експерименту впроваджувалась упродовж 2013 –2016 років згідно з окресленими етапами дисертаційної роботи. Її завдання полягали в реалізації мети наукового дослідження через перевірку висунутої гіпотези про те, що рівень якісної професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності істотно підвищиться за умови впровадження розробленого теоретико-методичного супроводу процесу викладання дисциплін професійного спрямування методико-мистецького змісту у ВНЗ, зокрема оптимізації форм, методів шляхом впровадження інноваційних педагогічних технологій у процес вивчення цих навчальних курсів.

Процес і результати констатувального етапу експерименту, який проводився за

⁶⁵¹ Бабанский, Ю. К. 1982. *Проблемы повышения эффективности педагогических исследований*: дидактический аспект. Москва: Педагогика.

⁶⁵² Будник, О. Б. 2014. *Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до соціально-педагогічної діяльності: теорія і методика*: [монографія]. Дніпропетровськ: Середняк Т. К.

⁶⁵³ Левшин, М. М., 2014. Концептуальна модель проектування методів і засобів діагностики освітніх результатів у вищих навчальних закладах. В: В. І. Луговий та О. Г. Ярошенко, ред. *Концептуально-методологічні основи проектування методів і засобів діагностики освітніх результатів у вищих навчальних закладах*: [монографія]. Київ: «Педагогічна думка». с. 81–94.

⁶⁵⁴ Луговий, В. І. 2014. Теоретико-методологічні засади залежності методів і засобів оцінювання від змісту компетентностей. В: В. І. Луговий та О. Г. Ярошенко, ред. *Концептуально-методологічні основи проектування методів і засобів діагностики освітніх результатів у вищих навчальних закладах*: [монографія]. Київ: «Педагогічна думка». с. 7–15.

⁶⁵⁵ Невмержицький, О. А., 2014. Теоретичне обґрунтування динаміки світоглядних переконань студентів. В: В. І. Луговий та О. Г. Ярошенко, ред. *Концептуально-методологічні основи проектування методів і засобів діагностики освітніх результатів у вищих навчальних закладах*: [монографія]. Київ: «Педагогічна думка». с. 119–130.

⁶⁵⁶ Рудницька, О. П. 2005. *Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.

⁶⁵⁷ Ярошенко, О. Г., 2014. Методологічні основи діагностики професійно-практичної підготовки студентів професій «людина-людина» на засадах технологічного підходу. В: В. І. Луговий та О. Г. Ярошенко, ред. *Концептуально-методологічні основи проектування методів і засобів діагностики освітніх результатів у вищих навчальних закладах*: [монографія]. Київ: «Педагогічна думка». с. 94–107.

виокремленими компонентами професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності описано в четвертому розділі дисертації. Його результати засвідчили домінування репродуктивного - понад 57% та конструктивного – понад 19% опитаних рівнів готовності студентів до мистецько-освітньої діяльності у початкових класах, понад 11% – елементарного рівня готовності, а також той факт, що респонденти КГ та ЕГ істотно не вирізняються за окресленими показниками сформованості досліджуваного феномена.

Програма формувального етапу педагогічного експерименту передбачала послідовну реалізацію трьох взаємопов'язаних етапів. Нами визначено етапи реалізації цієї моделі: 2013–2014 н. р. (адаптаційно-інформаційний етап); 2014–2015 н. р. (діяльнісно-технологічний етап); 2015–2016 н. р. (рефлексивно-творчий етап), до кожного з яких розроблено діагностичні завдання й визначено їхній зміст (схема формувального етапу педагогічного експерименту подана на рис. 5.1).

У формувальному етапі експерименту брали участь 600 студентів. Контрольну групу становили 308 осіб, що навчалися в 11 студентських групах, представники всіх визначених експериментальних ВНЗ, а експериментальну – 294 респонденти (10 студентських груп) ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», Кременецької гуманітарно-педагогічної академії та Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. Відносна однорідність студентів у КГ та ЕГ за кількісними та якісними показниками уможливила забезпечення більшої достовірності результатів дослідження. Таким чином, важливий чинник початкового формувального етапу експерименту – створення ідентичних початкових умов для респондентів обох груп.

Завдання формувального етапу експериментальної діяльності:

- за результатами констатувального етапу експерименту сформувати контрольні та експериментальні групи студентів;

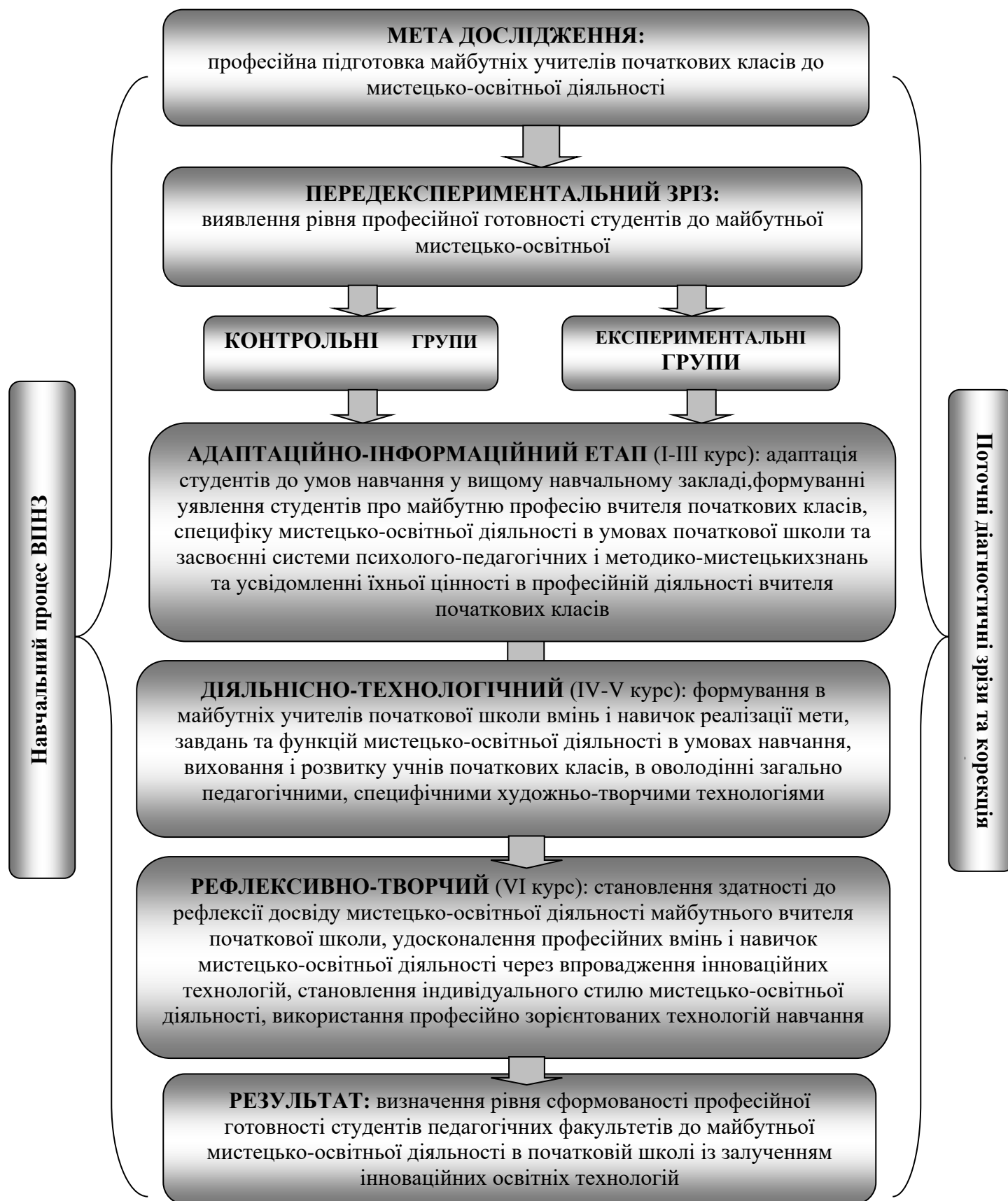


Рис. 5. 1. Схема формувального етапу педагогічного експерименту

- поетапно упровадити в педагогічний процес ВНЗ розроблену авторську структурно-функціональну модель процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності засобами інноваційних технологій на основі її цілісності й системності;
- реалізувати визначені педагогічні умови ефективного формування професійної готовності студентів педагогічних факультетів до мистецько-освітньої діяльності;
- впровадити у ході дослідно-експериментальної роботи комплекс діагностичних авторських методик (анкетування, опитування, завдання) для визначення рівнів компонентів професійної готовності студентів до мистецько-освітньої діяльності;
- оптимізувати вплив інноваційного середовища професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності.

На формувальному етапі педагогічного експерименту застосовано, психодіагностичні методи (спостереження, бесіди, анкетування, тестування, метод розв'язання проблемно-педагогічних ситуацій, аналіз продуктів діяльності суб'єктів педагогічного процесу, самооцінки), а також педагогічний експеримент, статистичні методи вторинної обробки даних.

Зміст формувального етапу експерименту було спрямовано на:

- створення інноваційного середовища професійної підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» до мистецько-освітньої діяльності в умовах начально-виховного процесу ВНЗ;
- апробацію структурно-функціональної моделі процесу професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій;
- впровадження організаційно-методичного забезпечення для розвитку виокремлених компонентів професійної готовності студентів до мистецько-освітньої діяльності;
- інноваційно-педагогічне спрямування змісту методико-мистецьких дисциплін у вищій школі, зокрема включення інноваційних педагогічних технологій до

навчальної дисципліни «Образотворче мистецтво з методикою викладання», розроблення й упровадження спеціального навчального курсу «Технології викладання освітньої галузі «Мистецтво» та спецкурсу «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво».

5.2. Проектування впливу інноваційного середовища професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності

З метою підвищення ефективності професійної педагогічної освіти у сучасних умовах суспільного буття надзвичайно актуальною є проблема проектування педагогічної реальності, яка уможлиблювала включення особистості у процес фахової підготовки, створювала умови набуття особистісних та професійних компетенцій, а також забезпечення соціальної успішності впродовж життя. У даному контексті важливого значення набуває необхідність створення особливого освітнього середовища.

Чимало наукових досліджень присвячено педагогічним, організаційним, методичним умовам професійної підготовки майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі. Це наукові праці В. Андрєєва⁶⁵⁸, Ю. Бабанського⁶⁵⁹, С. Висоцького⁶⁶⁰, І. Ісаєва⁶⁶¹, М. Кондрашова⁶⁶², Г. Назаренка⁶⁶³, О. Ярошинської⁶⁶⁴.

⁶⁵⁸ Андреев, В. И. 1988. *Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности*. Казань.

⁶⁵⁹ Бабанский, Ю. К. 1982. *Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: дидактический аспект*. Москва: Педагогика.

⁶⁶⁰ Высоцкий, С. В., 1999. Структура психолого-педагогических условий формирования поисково-творческой направленности личности в процессе обучения. В: *Наук. вісник Південноукраїнського держ. пед. ун. імені К. Д. Ушинського*: Збірник наук. праць. Одеса: Вид-во ПДУ імені К. Д. Ушинського. с. 90–94.

⁶⁶¹ Исаев, И. Ф. 1997. *Школа как педагогическая система: основы управления*. Белград: Изд-во БГУ.

⁶⁶² Кондрашов, М. М., 2014. Педагогічне кероване освітнє середовище як умова формування професійної позиції студентів університету *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія*. Ялта: РВВКГУ. с. 168–173.

⁶⁶³ Назаренко, Г. І., 2002. *Організаційно-педагогічні умови забезпечення наступності в навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку*: автореф. дис. канд. пед. наук. Кривий Ріг: Криворізький державний педагогічний університет.

⁶⁶⁴ Ярошинська, О. О., 2014. Освіта як невід’ємний конструкт поняття «освітнє середовище професійної підготовки майбутніх учителів «початкових класів». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 3 (37), с. 430–432.

Однак, умови щодо забезпечення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій ще недостатньо вивчені.

Поняття *«освітнє середовище»* представляє собою сукупність умов, що забезпечують собою результативність освітнього процесу в професійному становленні особистості фахівця. Ці умови становлять широке коло соціокультурних, соціально-педагогічних явищ. Соціокультурні чинники представлені сукупністю умов, в яких відбувається становлення, розвиток і формування фахівця. Як соціально-педагогічне явище воно представляє сукупність спеціально створюваних державою, суспільством умов, необхідних для формування особистості фахівця. Як педагогічне явище – це сукупність умов, в яких розгортається освітній процес і в якому вступають у взаємодію суб'єкти цього процесу з метою особистісного зростання та професійного самовдосконалення, стверджує Г. Назаренко⁶⁶⁵.

Як справедливо зауважує О. Ярошинська, освітнє середовище професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів формується як відкрита система і акумулює у собі цілеспрямовано створювані в освітньому просторі навчального закладу взаємодії між усіма його суб'єктами, які безпосередньо залучені до освітнього процесу. Водночас вона підкреслює, що освітні можливості середовища професійної підготовки забезпечуються не лише розвитком освітнього простору ВНЗ, але й завдяки активній, творчій діяльності та розвитку суб'єктів взаємодії – педагогів і майбутніх учителів⁶⁶⁶.

Формування особистості майбутнього учителя початкової школи передбачає проектування його діяльності в певному освітньому середовищі, яке містить у собі умови для виявлення його професійних можливостей та здібностей, ставлення до

⁶⁶⁵ Назаренко, Г. І., 2002. *Організаційно-педагогічні умови забезпечення наступності в навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку*: автореф. дис. канд. пед. наук. Кривий Ріг: Криворізький державний педагогічний університет. С. 12.

⁶⁶⁶ Ярошинська, О. О., 2014. Освіта як невід'ємний конструкт поняття «освітнє середовище професійної підготовки майбутніх учителів «початкових класів». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 3 (37), С. 439.

обраної професії. Вища школа повинна забезпечити умови для становлення особистості фахівця, здатної позитивно ставитися до професії вчителя початкової освіти і творчо працювати в обраній педагогічній сфері. М. Кондрашов справедливо зазначає, що формування такої особистості потребує цілеспрямованих зусиль колективу вищої школи, орієнтованих на створення особливої інтелектуально-емоційної і духовно-моральної атмосфери, де кожен студент бачив би перед собою приклад моральності, духовності, професійної відповідальності й обов'язку в особі професорсько-викладацького складу університету⁶⁶⁷.

Отже, слушною є думка І. Ісаєва про те, що успішність професійної підготовки майбутніх фахівців залежить від якості дотримання сукупності педагогічних умов. Поєднання і взаємозумовленість сукупності педагогічних умов сприяє успішному подоланню труднощів в процесі формування педагогічного професіоналізму майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти. Вчені розуміють під терміном «педагогічні умови» обставини та можливості, від яких залежить успішність функціонування та розвитку педагогічної системи, чинники і правила успішності життєдіяльності педагогічної системи, вимоги, яких слід дотримуватися з метою забезпечення ефективності педагогічного процесу⁶⁶⁸.

На думку В. Андрєєва, педагогічні умови становлять результат цілеспрямованого відбору, конструювання й застосування елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичних цілей⁶⁶⁹. Ю. Бабанський визначає педагогічні умови як чинники, від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи⁶⁷⁰. На думку С. Висоцького, педагогічними умовами є сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних засобів його здійснення, при забезпеченні успішного

⁶⁶⁷ Кондрашов, М. М., 2014. Педагогічне кероване освітнє середовище як умова формування професійної позиції студентів університету. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія*. Ялта: РВВКГУ. С. 170.

⁶⁶⁸ Исаев, И. Ф. 1997. *Школа как педагогическая система: основы управления*. Белград: Изд-во БГУ. С. 86.

⁶⁶⁹ Андреев, В. И. 1988. *Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности*. Казань. С. 1.

⁶⁷⁰ Бабанский, Ю. К. 1982. *Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: дидактический аспект*. Москва: Педагогика. С. 115.

розв'язання поставленого педагогічного завдання⁶⁷¹.

Психолого-педагогічні умови формування професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності ми вбачаємо в розвитку здатності студентів педагогічних факультетів брати активну участь та виявляти дослідницьку позицію з метою критичного аналізу, осмислення й оцінки ефективності вивчення методико-мистецьких дисциплін, формування фахових компетентностей під час педагогічної практики, ставлення до себе як до діяча-професіонала, яке виявляється в умінні модернізувати процес навчання образотворчого мистецтва, музики й естетичного виховання учнів початкової школи, зважувати та оцінювати наслідки цих змін та результати.

У контексті проведеного наукового пошуку окреслимо низку психолого-педагогічних умов професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності засобами інноваційних технологій.

Перша умова – створення у студентів позитивної мотивації до мистецько-освітньої діяльності. Вона забезпечується низкою заходів. Створення на лекційних, практичних, лабораторних заняттях ситуацій розмірковування й успіху, в основі яких особливого змісту набуває технологія співпраці викладачів та студентів – так званого «діалогового спілкування», спрямована на послідовне збагачення професійного досвіду студента у галузі мистецької освіти і педагогічної майстерності викладача.

Друга умова – передбачає стимулювання духовно-творчої самореалізації, самовдосконалення студентів. Цей процес пов'язаний з формуванням розвиненого світогляду як системи знань, поглядів та ставлень студента, обов'язковою базою якого є знання в галузі історії, культури, релігії, мистецтва, педагогіки та психології. Важливим аспектом цього процесу є орієнтація на загальнолюдські та національні цінності, формування досвіду культуротворчої мистецько-освітньої діяльності,

⁶⁷¹ Высоцкий, С. В., 1999. Структура психолого-педагогических условий формирования поисково-творческой направленности личности в процессе обучения. В: *Наук. вісник Південноукраїнського держ. пед. ун. імені К. Д. Ушинського*: Збірник наук. праць. Одеса: Вид-во ПДУ імені К. Д. Ушинського. С. 92.

формування емоційно-ціннісного ставлення до соціокультурної дійсності.

Третя умова – індивідуалізація та диференціація процесу навчання із застосуванням розгалуженої системи технологій особистісно орієнтованого підходу (проблемні лекції, практикуми, практичні заняття, тощо), який забезпечить достатній рівень мистецької та методичної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. Надання змісту навчальному матеріалу особистісно-значущого забарвлення. Структурування навчального матеріалу з позицій організації пошуково-творчої наукової та самостійної діяльності студентів.

Вчені-дослідники визначають організаційно-педагогічні умови як сукупність об'єктивних можливостей, що забезпечують успішне розв'язання завдань або як функціональну залежність компонентів педагогічного явища від комплексу об'єктів у різних проявах⁶⁷². Організаційно-педагогічні умови визначимо як сукупність чинників, що забезпечують організацію, регулювання, взаємодію об'єктів і явищ педагогічного процесу для досягнення поставленої мети.

Організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти на основі застосування інноваційних технологій реалізовуватимуться через наступні заходи.

Перша умова – створення у вищому навчальному закладі інноваційного мистецько-освітнього середовища, спрямованого на забезпечення самореалізації особистості майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти та заснованого на розробленні та застосуванні у навчальному процесі інтенсивних, інформаційно-комунікаційних, інтегративних, контекстних, сензитивно-вербальних і продуктивно-творчих технологій, організаційних форм і методів задоволення його професійно-освітніх та художньо-творчих потреб.

Проектоване нами інноваційне середовище професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності

⁶⁷² Назаренко, Г. І., 2002. *Організаційно-педагогічні умови забезпечення наступності в навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку*: автореф. дис. канд. пед. наук. Кривий Ріг: Криворізький державний педагогічний університет.

характеризується ознаками: наявність настанов та позитивної мотивації на мистецько-освітню діяльність майбутнього вчителя початкової школи; здійснення цілеспрямованої, систематичної підготовки студентів до опанування знаннями з психолого-педагогічних та професійно-орієнтованих дисциплін методико-мистецького спрямування та поступове формування індивідуально-творчого стилю професійно-педагогічної діяльності; наявність емоційно-сприятливого клімату та взаємостосунків співпраці і співтворчості, діалогового спілкування між викладачами і студентами у процесі професійної підготовки; створення атмосфери мистецько-освітнього середовища, наповненого духовно-просвітницьким художньо-мистецьким змістом.

Друга умова – запровадження широкого спектру організаційних форм навчання у вищому навчальному закладі: лекцій, практичних, лабораторних занять, самостійної та індивідуальної, науково-дослідницької роботи, дистанційного навчання.

Впровадження інноваційних технологій навчання, які сприяють професійному становленню майбутнього вчителя початкової школи: інтенсивних, інформаційно-комунікаційних, інтегративних, контекстних, сензитивно-вербальних і продуктивно-творчих технологій. Інноваційне навчання має цілий спектр методологічних переваг, пов'язаних, насамперед, з їх розвивальним потенціалом. Ці переваги базуються на активному, емоційно забарвленому спілкуванні учасників заняття одного з одним і викладачем. Ефективна робота викладача в режимі інноваційних технологій навчання залежить від певних умов. Перша умова – відповідність можливостей викладача цілям і задачам даної технології. В залежності від мети вибраної технології викладачеві доводиться виступати в ролі організатора, комунікатора, психолога. Друга умова – наявність у викладача професійного досвіду участі в груповій взаємодії. Для цього необхідно володіти діалоговим спілкуванням, організовувати спільне обговорення, колективні розв'язання проблеми, спонукати партнерські стосунки викладача і студентів, відкритість, зворотній зв'язок. Третя

умова – це особистісна інноваційна спрямованість самого викладача, відкритого до використання у своїй діяльності нових технологій.

Третя умова – розвиток технологічної компетентності викладачів вищої школи. Під технологічною компетентністю ми розуміємо процес поглибленого ознайомлення викладачів з науковими основами різноманітних інноваційних технологій, розвиток спеціальних практичних навичок та вмінь використовувати дані технології, формування певних психологічних і моральних якостей, необхідних для роботи в інноваційному митецько-освітньому освітньому середовищі вищого навчального закладу.

Впровадження інноваційних технологій висуває до викладача такі вимоги, які спонукають його одночасно виступати в різних ролях і демонструвати різні види компетентностей. Для проведення інтенсивних ігрових технологій на високому професійному рівні, викладачеві потрібні технологічні компетентності, які включають спеціальні комунікативні, інтерактивні, перцептивні та ігрові знання, уміння і навички і психологічну готовність до діяльності.

Комунікативна компетентність – це організація спілкування та співпраці між студентами, що базується на розумінні сказаного, умінні говорити, здійснювати вербалізацію і слухати. Педагогу необхідно використовувати навички активного рефлексивного слухання і задавання запитань, бути готовим до використання альтернативних методів навчання. Педагог повинен вміти організовувати внутрішньогрупове та міжгрупове спілкування, керувати активністю учасників ігрової взаємодії.

Інтерактивна компетентність – це здатність організовувати інтерактивну, ефективну взаємодію студентів на основі інноваційних технологій; уміння керувати командною роботою. Викладач повинен володіти навичками командування, стратегіями взаємодії; шукати компроміси, форми співробітництва, конкуренції, пристосування. Уміння визначати лідера, розподілити ролі, організувати групову взаємодію дозволяє викладачеві домогтися на інтерактивних заняттях освітньої

результативності.

Перцептивна компетентність – це здатність навчити правильного сприйняття одне одного, формування сприятливого першого враження і взаєморозуміння на емоційному і когнітивному рівнях.

Ігротехнічна компетентність – це спеціальні знання і вміння з інтенсивних та інтерактивних технологій, а також конструювання, підготовка, проведення та аналіз і оцінка результативності ігрових технологій, використання технік зворотнього зв'язку, підведення підсумків, рефлексії. Крім перелічених компетентностей викладачеві необхідно володіти креативними технологіями і вміннями створювати творчу атмосферу, техніками психологічної підтримки, арт-терапії, зняття напруги, здатністю відновлювати свої фізичні і душевні сили та іншими вміннями.

Четверта умова – створення матеріально-технічних засад, які передбачають використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій: аудіовізуальних засобів, сервера для збереження аудіовізуального матеріалу, електронних носіїв для передачі й розповсюдження мультимедійного матеріалу серед викладачів та студентів, архіву для збереження наявних матеріалів на електронних носіях, виходу до глобальної мережі Інтернет.

П'ята умова – створення оновленого науково-методичного забезпечення дисциплін професійного спрямування. Науково-методичне забезпечення дисциплін визначає якість професійної підготовки і є сукупністю засобів навчання та технологій їхнього використання, яка проектується викладачем для організації освітньої та навчально-професійної діяльності студента. У «Положенні про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» (1993) визначено такі складові науково-методичного забезпечення навчального процесу: державні стандарти освіти; навчальні плани; навчальні програми з усіх нормативних і вибіркового навчальних дисциплін; програми навчально, виробничої та інших видів практик; підручники і навчальні посібники; інструктивно-методичні матеріали до семінарських, практичних і лабораторних занять; завдання для індивідуальної та

самостійної роботи; контрольні завдання для практичних, лабораторних занять; методичні матеріали для самостійного опрацювання літератури та написання курсових і дипломних проектів.

Для реалізації цієї умови розроблено навчально-методичні комплекси дисциплін: «Образотворче мистецтво з методикою викладання у початковій школі», «Теорія та методика музичного виховання з основами хореографії», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво»; «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво». Вони включають: робочу навчальну програму, курс лекцій; плани практичних та лабораторних занять та методичні вказівки до їхнього виконання; завдання для самостійної та індивідуальної роботи; тести до кожної теми з курсів; методичні вказівки до написання курсових і кваліфікаційних робіт; методичні посібники: «Образотворче мистецтво з методикою викладання у початковій школі», «Технології викладання освітньої галузі «Мистецтво»; дидактичні та наочні засоби, комплекс електронних засобів навчання, що забезпечують наукову і образно-наочну інформацію до курсів.

Упровадження у навчальний процес вищого навчального закладу окреслених педагогічних умов сприятиме підготовці майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій навчання, який спроможний буде свідомо і творчо реалізувати власну професійну компетентність.

5.3. Упровадження структурно-функціональної моделі процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій

Аналіз результатів, отриманих у ході проведеного нами констатувального експерименту переконує у тому, що діюча система професійної підготовки студентів педагогічних факультетів у галузі знань 01 «Освіта», спеціальності 013 «Початкова освіта» потребує удосконалення змісту, методів, форм, технологій у галузі

мистецької освіти. Виходячи з уточнення педагогічних умов, здатних забезпечити підвищення рівня професійної готовності майбутніх учителів початкових класів до мистецько-освітньої діяльності, формувальний етап експерименту передбачав упровадження цих педагогічних умов і описаної в підрозділі 2.2 структурно-функціональної моделі процесу підготовки майбутніх фахівців початкової освіти до мистецько-освітньої діяльності засобами інноваційних технологій навчання. Педагогічний експеримент носив порівняльний і лонгітюдний характер упродовж усього періоду його проведення.

З цією метою, наприклад, навчальну дисципліну «Образотворче мистецтво з методикою викладання» доповнено питаннями: «Інтерактивні технології навчання образотворчого мистецтва», «Проектне навчання на уроках образотворчого мистецтва», «Арт-терапевтичні технології на уроках образотворчого мистецтва», «Мультимедійні технології на уроках образотворчого мистецтва», «Нестандартні уроки образотворчого мистецтва», «Нестандартні художні техніки». Програма навчальної дисципліни «Образотворче мистецтво з методикою викладання» практико-орієнтована та спрямована на розвиток творчого потенціалу учителя початкової школи, його професійних компетенцій в галузі мистецької освіти учнів молодшого шкільного віку в умовах класно-урочної і позаурочної діяльності. Серед завдань курсу:

- сприяти формуванню сучасних уявлень про роль, значення і зміст навчальної дисципліни «Образотворче мистецтво» в освітній програмі початкової школи;
- формувати предметні, ключові, метапредметні компетентності майбутніх педагогів початкової школи, що викладають образотворче мистецтво;
- створити умови для опанування методичних підходів до проектування, здійснення освітнього процесу і оцінювання планованих результатів на основі системно-діяльнісного, компетентнісного підходів;
- створити умови для опанування сучасних педагогічних, інформаційно-комунікативних, дослідницьких і творчих технологій в галузі мистецької освіти;

- ознайомити з основами емоційно-образної драматургії уроків образотворчого мистецтва, принципами, завданнями і методами викладання, з урахуванням вікових психолого-фізіологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку;
- сприяти формуванню у студентів уявлень про специфіку образної мови різних видів мистецтв, підвищенню художньої майстерності.

Програма курсу має діяльнісний характер і практичну спрямованість. Значний час відводиться художньо-практичній творчій діяльності студентів з використанням різних художніх матеріалів і комп'ютерних програм. З анотації дізнаємося про те, що програма курсу розширить знання майбутніх педагогів початкової школи в галузі педагогічних технологій, таких як мультимедійні, проектні, музейні, ігрові, здоров'язберігаючі, арт-терапії. Практичні зайняття будуються на прикладах застосування цих технологій в процесі навчання і методиках розвитку креативного потенціалу учнів. Студенти отримають різні знання в галузі сучасних художніх матеріалів і технік, з навчальними посібниками і електронними виданнями. У освітньому процесі активно використовуються інформаційно-комунікативні та медіа-технології, зокрема, знайомство з основними графічними редакторами Paint, Adobe Photoshop і текстовим редактором Word, програмою презентацій Power Point і створення в них різних малюнків, дизайнерських робіт, мультимедійних продуктів, практичну роботу в мережах Інтернет і роботу з периферійними пристроями. Програмою передбачаються практичні зайняття на базі шкіл, музеїв, виставкових зал, обмін художньо-педагогічним досвідом.

Навчальну дисципліну «Музичне виховання і основи хореографії з методикою» доповнено наступною тематикою: «Інтерактивні методи навчання музики», «Драматургія та хореографія на уроках музики», «Мультимедійні технології на уроках музики». Програма навчальної дисципліни спрямовує на опанування майбутніми педагогами початкової школи педагогічними технологіями, такими як інтерактивні, інформаційно-комунікативні, мультимедійні, проектні, пошукові, евристичні, арт-терапії.

Навчальний курс «Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання» доповнено актуальною проблематикою: «Інтегровані технології «Мистецтва», «Драматургія та хореографія на уроках «Мистецтва», «Нестандартні уроки «Мистецтва». У практико-орієнтованій програмі навчальної дисципліни, призначеній для майбутніх учителів початкових класів, що викладають предмети освітньої галузі «Мистецтво», пропонується спектр інноваційних педагогічних технологій і інтерактивних форм навчання у рамках стратегії розвивального і особистісно орієнтованого навчання. Практичні заняття з курсу «Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання» включають майстер-класи і художньо-практичну навчальну діяльність, супроводжуються демонстрацією візуального, поетичного та музичного ряду, слайдами з творів художників, демонстрацією зразків дитячої творчості. Курс знайомить з основами емоційно-образної драматургії уроків мистецтва, принципами, завданнями і методами викладання мистецтва молодшим школярам, формує готовність до моделювання навчальних дій, планованих освітніх результатів (особистих, предметних, і метапредметних), що співвідносяться з метою досягнення.

Такий зміст дисциплін нормативної частини характерний для ВНЗ, в яких проводилась експериментальна робота. Відтак, до прикладу, в цикл професійної і практичної підготовки ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені Степана Дем'янчука» як нормативну навчальну дисципліну введено «Образотворче мистецтво з методикою викладання» (120 год.), «Музичне виховання і основи хореографії з методикою» (120 год.), «Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання» (90 год.), які читаються в різних семестрах на 3 і 4 курсах підготовки; в Кременецькій обласній гуманітарно-педагогічній академії імені Тараса Шевченка – «Образотворче мистецтво з методикою навчання» (120 год.) та «Музичне мистецтво з методикою навчання» (120 год.). В Житомирському державному університеті імені Івана Франка в контексті підготовки спеціаліста в руслі нашого дослідження нормативна частина змісту містить «Образотворче

мистецтво з методикою навчання» (120 год.) та «Музичне мистецтво з методикою навчання» (120 год.), а також курс «Основи хореографічного, сценічного, екранного мистецтва з методикою навчання» (120 год.) та дисципліну «Методика навчання освітньої галузі «Технології» (225 год.).

У навчальному плані підготовки спеціалістів та магістрів включено дисципліни і спецкурси: «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» (60 год.), «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво» (120 год.), «Інноваційні технології викладання образотворчого мистецтва» (150 год.), «Технології викладання музичного мистецтва» (120 год.). Однак нормативна частина змісту педагогічної освіти у вибраних вишах залишається сталою, тому нами було здійснено спробу його інноваційно-технологічного спрямування.

Проектуючи зміст методико-мистецьких дисциплін, прагнули, щоб науково-педагогічні, методичні, мистецтвознавчі знання стали стрижневою основою професійного світогляду майбутніх учителів початкової школи, впливали на становлення ціннісного спрямування особистості фахівця освітньої галузі. На думку вітчизняних учених (С. Гончаренка, Ю. Мальованого), таке явище відбувається за умов, коли наукові знання: піддаються філософському осмисленню; відповідають інтересам особистості, оцінюються нею з погляду реалізації її потреб та інтересів; підтверджуються життєвим досвідом; перетворюються в систему внутрішніх переконань і принципів власного життя.

Формування професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності передбачає становлення ціннісно-естетичного компонента, який базується на стійких світоглядних переконаннях. Отож акцентується увага на особистісній цінності навчально-наукової інформації, що підлягає засвоєнню в педагогічному процесі вищої школи. Водночас виходимо з того, що формування професійно-педагогічного світогляду здійснюється на основі цілісної самосвідомості майбутнього фахівця як соціокультурної особистості, здатної до рефлексії, професійно-творчої діяльності мистецько-освітнього

спрямування.

Формування системи професійно-педагогічних знань, світоглядних переконань та ціннісних орієнтацій відбувається під час опанування змісту навчальних дисциплін. Засвоєння змісту навчальної дисципліни здійснюється у процесі вступних, пояснювально-ілюстративних лекцій, через проблемне викладення знань з опорою на самостійну роботу студентів. Діяльність викладача полягає в управлінні діяльністю студентів. Вивчення навчальної дисципліни здійснюється при активній позиції студентів, в умовах активізації мислення. Студенту задається пізнавальна проблемна ситуація, що пов'язана з труднощами, які він не може вирішити на основі наявної системи знань, її вирішення передбачає вихід за межі наявного арсеналу можливостей. Це ніби вихід на рівень «найближчого розвитку». Це – творчий процес, який завершується переструктуруванням наявного досвіду.

Особливістю формування мети у рамках технології проблемного навчання є те, що мета навчання задається ззовні програмою, коригується та уточнюється викладачем з урахуванням можливостей студентів. Метою технології проблемного навчання є розвиток теоретичного мислення студентів у процесі засвоєння знань навчальної дисципліни, формування пізнавального інтересу у студентів. Основою взаємодії є діалогічне спілкування при провідній ролі викладача, з використанням епізодичного зворотного зв'язку. Результат навчання виявляється в наявності теоретичних знань, продуктивних розумових дій, пізнавального інтересу.

В проблемному навчанні виділяються основні етапи:

- підготовчий етап (накопичення знань і відпрацювання необхідних мисленнєвих операцій);
- створення проблемної ситуації, сприймання і усвідомлення її студентами;
- аналіз умов, висунення і обґрунтування гіпотези;
- побудова плану пошуку;
- актуалізація необхідних знань, вмінь і навичок;
- вирішення проблеми;

– перевірка і обговорення результатів.

Для проблемної побудови навчального матеріалу існують деякі критерії його відбору. Перший критерій – це значущість матеріалу. Значущими вважаються ті знання, що є вузловими в курсі, розділі чи темі, входять в структуру навчального предмету, як невід’ємні складники. Другий критерій – це доступність матеріалу.

Навчальна діяльність студентів під час опанування курсу «Образотворче мистецтво з методикою викладання» реалізовується під час лекцій та практичних, лабораторних занять. Лекція може мати проблемний характер: викладач формулює проблему «Який методичний підхід є найбільш ефективним для формування в молодших школярів певного поняття або вміння чи навички?». Очевидно, для того, щоб студенти її розв’язали, необхідно розкрити зміст існуючих методичних підходів, що реалізовані у чинних підручниках або опубліковані у науково-методичних виданнях з обґрунтуванням позитивних й негативних рис кожного з них. Проте студенту надається можливість самостійно визначитися із власною позицією; викладач не тисне на нього авторитетом і не вимагає наслідувати його думку, заохочує студентів до формування власних оцінних суджень.

Активне формування теоретичних знань, продуктивних розумових дій, пізнавального інтересу відбувається під час застосування технології діалогового спілкування – фасилітації. Найважливіші ознаки технології діалогової взаємодії визначає Т. Паніна: провідна роль модератора-фасилітатора; планування спільної діяльності; візуалізація змісту і способів діяльності; чергування організаційних форм – індивідуальної, парної, групової, колективної роботи; словесна й візуальна презентація результатів напрацювань груп; зворотний зв’язок - рефлексія, оцінювання результатів; сприятлива групова атмосфера взаємодії⁶⁷³.

На нашу думку, технологія педагогічного спілкування – фасилітована дискусія на заняттях з навчальної дисципліни «Образотворче мистецтво з методикою

⁶⁷³ Паніна, Т. С. 2006. *Современные способы активизации обучения : учебное пособие для студентов высших учебных заведений*. Москва: Издательский центр «Академия». С. 127.

викладання» сприяє удосконаленню художньо-педагогічної підготовки майбутніх педагогів початкових класів, активізує процеси сприйняття і усвідомлення змісту та художньо-творчої цінності творів живопису, графіки, скульптури. До прикладу, на практичному занятті на тему: «Зміст і методика формування образотворчих знань умінь і уявлень учнів 1-4 класів з навчальної проблеми «композиція» нами організовано фасилітовану дискусію за змістом живописних творів вітчизняних та зарубіжних художників з використанням прийому поліекрану.

На першому етапі було здійснено організаційно-методичні заходи. Це розподіл студентів у групи та організовано роботу в парах: отримання завдань на картках для сприймання та мистецтвознавчого аналізу художніх живописних творів (репродукції картин: Поля Гогена «Папуги», Анрі Матіса «Фрукти і бронза», Пабло Пікассо «Дівчинка на кулі», Михайла Врубеля «Царівна лебідь» та інші). На другому етапі передбачалася і здійснювалася студентами в парах під керівництвом модератора-фасилітатора розробка питань для фасилітованої бесіди за змістом живописних творів про особливості їх композиційних особливостей. Перед студентами було поставлено завдання: виявити знання з галузі композиції, кольорознавства та вміння підбирати, формулювати змістовні питання за темою. Наступним етапом було проведення фасилітованої бесіди з використанням мультимедійного пристрою для фронтальної демонстрації художніх живописних творів. Представники пар виступали в ролі модератора і зверталися з серією запитань до групи. Підводячи підсумки фасилітованої дискусії варто відзначити активну участь студентів, актуалізацію їх креативного мислення, образної мови, емоційно сприятливу, невимушену атмосферу даної педагогічної технології. На завершення - обмін враженнями та оцінювання в балах студентів за участь у фасилітації.

Викладач-модератор як важливий елемент освітнього процесу за технологією «діалогу культур» працює не зі знаннями-інформацією, а з культурною ситуацією, за якою в учня народжуються знання-думки. Для студента – це відкриття себе й свого місця в житті, відкриття і побудова для себе власного культурного світу, який є його

власним здобутком. Завдання викладача-модератора полягає у тому, щоб створити ситуацію міркування та діалогу, або ширше- ситуацію культури, у якій і він сам, і його учні, спільнопрацюючи, йдуть до народження знань-думок. Змістовними елементами діалогу як діяльності виступають запитання і відповідь, бо питання і відповідь існують у різних відомостях, передбачають взаємодію різних відомостей, навіть якщо питання ставить людина собі сама. Отже, функція викладача-модератора полягає у тому, щоб організувати діалог, залучаючи студентів до ситуації роздуму у процесі мистецької освіти.

Подальшому усвідомленню психолого-педагогічних основ активного навчання сприяла розробка теорії контекстного навчання. Згідно з цією теорією, процес навчання розглядається як формування пізнавальної діяльності студентів з орієнтацією на майбутню професійну діяльність. Контекстне навчання сприяє трансформації навчальної діяльності в професійну сферу. Мета у межах технології контекстного навчання задається ззовні програмою навчальної дисципліни, коригується викладачем з урахуванням професійних інтересів студентів. Навчальні завдання спрямовані на моделювання професійної діяльності. Знання засвоюються студентами в ході інформаційних, проблемних лекцій; лекцій, що читають два викладачі; лекцій із заздалегідь запланованими помилками; лекцій – прес-конференцій тощо. Управління діяльністю студентів здійснюється у контексті їхньої професійної підготовки. Процес навчання спрямований на розвиток професійного мислення. Взаємодія між викладачем та студентом будується на основі діалогічного спілкування з підсиленням ініціативи студентів, із встановленням постійного зворотного зв'язку. Результат навчання – теоретична готовність студентів до розв'язання професійних завдань. Формою контролю є атестаційні педагогічні ситуації, ділові ігри.

Аудиторні заняття з окреслених педагогічних дисциплін «Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Музичне виховання і основи хореографії з методикою викладання», «Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою

навчання» проводились із використанням технології контекстного навчання, серед яких: проблемна лекція (власне навчальна діяльність), за допомогою якої формується предметний контекст діяльності; практичне заняття з елементами дискусії, рольових та імітаційних ігор, моделювання майбутньої професійної діяльності (квазіпрофесійна діяльність), що сприяє формуванню не лише предметного, а соціального контексту майбутньої професійної діяльності; науково-дослідна робота студентів, проектна діяльність, педагогічна практика, курсові, дипломні та магістерські роботи (навчально-професійна діяльність).

На практичному занятті на тему: «Методи навчання образотворчого мистецтва у початкових класах» пропонується взяти участь у дискусії: «Обґрунтуйте роль традиційних та сучасних інтерактивних методів і прийомів навчання образотворчого мистецтва у формуванні образотворчих знань, умінь та навичок молодших школярів» або ж варіант: «Доведіть доцільність продуктивних методів навчання: дослідницького, евристичного, проблемного викладу для активізації дитячої творчості на уроках образотворчого мистецтва у початковій школі. Розробіть завдання дослідницького, евристичного, проблемного характеру до уроків опанування основ образотворчої грамоти: кольору, форми, композиції, об'єму, простору». Підготовчим етапом дискусії є самостійна робота навчально-методичною літературою, під час якої студенти складають порівняльну характеристику цих методів і прийомів та обґрунтовують найбільш ефективну точку зору; ілюструють методику роботи, розв'язуючи конкретні методичні задачі. За таких умов формується предметний контекст майбутньої професійної діяльності. Слід зазначити, що у даному випадку цілепокладання не обмежується завданнями засвоєння здобутих знань (ученим, автором підручника, викладачем) і спробами застосування. Засвоєння знань набуває особистісного сенсу з перспективою їхнього застосування у майбутній професійній діяльності. Таким чином, діяльність студента здійснюється у просторово-часовому контексті і виступає сполучною ланкою між минулим, сьогоденням і майбутнім.

З метою ознайомлення з альтернативними педагогічними технологіями викладання мистецьких дисциплін у початковій школі, пропонуємо до розгляду на практичному занятті на тему: «Методика образотворчого мистецтва – педагогічна наука» серію завдань для опрацювання особливостей методики викладання образотворчого мистецтва з елементами альтернативних технологій в зарубіжній педагогіці. Зокрема, підготувати повідомлення та реферати на теми: «Сучасна мистецька освіта в країнах Західної Європи: Великобританії, Нідерландів, Франції», «Художньо-естетична освіта в Японії», «Викладання мистецьких дисциплін у вальфдорській школі», «Мистецтво в системі освіти і виховання Марії Монтесорі». З метою обговорення повідомлень на задану тематику, влаштовуємо групові та міжгрупові дискусії. Технологія групової дискусії (дискусія – огляд, розбір, дослідження) використовується як спосіб організації спільної діяльності з метою ефективного розв'язання поставлених професійно орієнтованих завдань, а також метод активного навчання. Дискусія – це обмін думками з певного питання у відповідності з визначеними правилами і за участю членів групи. Дискусії вважаються успішними, коли студенти отримують запитання завчасно і готують за ними повідомлення, що дозволяє предметно і професійно дискутувати, використовуючи новий матеріал і конкретні факти.

Відстоювання обраної позиції впроваджується під час практичного заняття із елементами імітаційних технологій, де студент має нагоду проілюструвати її на прикладі фрагментів уроків або фрагментів роботи над окремими видами завдань. Практичні заняття носять практико-орієнтований характер: студенти не просто відтворюють знання, які отримали під час лекцій, а висловлюють власну позицію, моделюють діяльність вчителя та учнів під час ситуації, що можлива на реальному уроці; здійснюють розбір конкретних методичних ситуацій, дають їм оцінку з різних позицій – вчителя та методиста. Зазначимо, що розгортання ситуації, яка моделюється, є, насамперед, невизначеним явищем і залежить від дій «вчителя» та дій «учнів»; у такий спосіб формується не лише предметний, а й соціальний

контекст майбутньої професійної діяльності.

Наприклад, вивчаючи «Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Музичне виховання і основи хореографії з методикою», зокрема, на практичному занятті на тему: «Урок – основна форма організації навчальної діяльності в умовах початкової школи», практикуємо проведення ділових ігор навчально-педагогічного спрямування. У структурі практичного заняття пропонуємо завдання такого змісту.

1. Розробіть детальні конспекти уроків різних типів образотворчого мистецтва для 1-4 класів: визначити освітні, розвивальні, виховні цілі уроку; визначити ефективні методи, прийоми і форми організації навчання на кожному етапі уроку для досягнення означених цілей; прокоментувати методику варіанту підготовки і проведення кожного етапу уроку щодо його психолого-дидактичної суті та предметного змісту.
2. Приготуйтеся до проведення уроків образотворчого мистецтва різних типів за пропонованою тематикою: розробка плану-конспекту уроку образотворчого мистецтва в 1 класі (колективної творчої роботи) на тему: «Казкове місто»; розробка плану-конспекту уроку образотворчого мистецтва в 1 класі (опанування основ образотворчої грамоти) на тему: «В небі над полями райдуга-дуга»; розробка плану-конспекту уроку образотворчого мистецтва в 3 класі (комбінованого) на тему: «Рукавичка» (ілюстрування); розробка плану-конспекту уроку образотворчого мистецтва в 2 класі (самостійної творчої роботи) на тему: «Сонячні барви золотої осені».
3. Здійсніть методичний аналіз уроків образотворчого мистецтва різних типів (схема аналізу уроку у Додатку В.4).

Викладач здійснює оцінювання активності студентів у процесі проведення і аналізу уроку, професійності виконання педагогічних ролей, дієвості методичних рекомендацій. Ми переконані, що якісно організована і проведена навчально-педагогічна гра може бути одним з активних способів оптимізації педагогічного процесу професійної підготовки майбутніх фахівців. Адже вона характеризується рядом ознак: збільшує інтерес до певного предмету, ситуації, проблеми;

уможливлює встановлення адекватних комунікативних, ділових, творчих контактів; розвиває й стимулює активність зворотних зв'язків; активізує творчий потенціал учасників гри, розвиває їхню самостійність, самооцінку, самоконтроль; збагачує життєвий і педагогічний досвід та здатність до прийняття конкретних рішень, практично зміцнює зв'язок освітніх проблемних ситуацій з життєвими.

Мистецько-освітня діяльність учителя в умовах навчально-виховного процесу початкової школи не може здійснюватися стереотипно, а навпаки посилює потребу формування творчої особистості майбутнього вчителя, здатного брати участь в інноваційних процесах і розв'язувати нестандартні проблемні ситуації шкільної мистецько-освітньої практики. Очевидним є той факт, що тільки творчо розвинений учитель початкової школи здатний здійснювати власну педагогічну діяльність як творчу, самостійно удосконалювати методику викладання мистецьких дисциплін, вивчати передовий досвід кращих учителів, цікавитися відповідною літературою, дбати про належне обладнання і високий науково-методичний рівень проведення уроків, використовувати інноваційні освітні технології.

Підвищення рівня готовності учителів початкової школи у галузі мистецької освіти до творчого саморозвитку може сприяти активнішому впровадженню художньо-творчих освітніх технологій у вищих гуманітарних навчальних закладах. Для відчутного творчого саморозвитку особистості педагога, як стверджує С. Коновець, необхідно формувати такі якості, як: самостійність, впевненість у своїх силах, прагнення бути самим собою, цілеспрямованість, наполегливість, сила волі, енергійність, організованість, працездатність, зібраність, відповідальність, оптимізм, прагнення творити, ентузіазм, захопленість певною справою, творчий підхід до роботи, спроможність створювати нове, розкутість у творчій самореалізації⁶⁷⁴.

Якщо мистецько-освітню діяльність учителя в умовах початкової школи піддати ретельному аналізу з позицій неklasичної методології, то неважко зробити

⁶⁷⁴ Коновець, С. В. 2009. *Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва*: [монографія]. Рівне: Волинські обереги. С. 258.

висновок, що за своєю сутністю вона є творчою як за показниками новизни її кінцевого результату, так можливостей самореалізації педагога. Адже переважаюча більшість розв'язуваних учителем основних професійних завдань є творчими. Тому підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до мистецько-освітньої діяльності вбачаємо в їх широкому залученні до творчої професійно-педагогічної діяльності, спрямованої на вирішення найбільш типових задач теоретичного та практичного характеру в контексті викладання методико-мистецьких дисциплін. Організація навчально-виховного процесу у вищому педагогічному навчальному закладі на засадах творчості, органічного взаємозв'язку теорії з практикою є найважливішою педагогічною умовою формування творчої особистості майбутнього вчителя початкової школи.

З метою формування творчого потенціалу майбутнього вчителя початкової школи у процесі професійної підготовки варто використовувати технології креативної спрямованості, які мають творчо-активізуючі цілі та розвивально-виховний характер й безпосередньо пов'язані з використанням різних видів мистецтва і творчої діяльності, так звані художньо-творчі освітні технології. Ці освітні технології визнано ефективним способом модернізації та удосконалення вітчизняної системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти. Для опанування художньо-творчими технологіями ми обрали форму передачі досвіду викладача студентам – майстер-клас.

З метою формування діяльнісно-технологічного компонента готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої роботи ми організували і провели серію лабораторних занять у формі майстер-класів з основ народної декоративно-прикладної творчості на основі використання продуктивно-творчих технологій образотворчого мистецтва. Тематика майстер-класів охоплювала напрямки декоративно-прикладної художньої творчості: «Технологія писанкарства», «Технологія виготовлення витинанки», «Технологія розроблення ескізу для вітражу», «Технологія Петриківського розпису»; ключові питання основ

образотворчої грамоти: «Технології формування образотворчих знань, умінь та уявлень учнів 1-4 класів з навчальної проблеми «колір», «Технології формування образотворчих знань, умінь та уявлень учнів 1-4 класів з навчальної проблеми «композиція», «Технології формування образотворчих знань, умінь та уявлень учнів 1-4 класів з навчальної проблеми «форма», «Технології формування образотворчих знань, умінь та уявлень учнів 1-4 класів з навчальної проблеми «об'єм», «Технології формування образотворчих знань, умінь та уявлень учнів 1-4 класів з навчальної проблеми «простір».

У ході заняття майстер-класу ми намагалися поєднувати інноваційні технології навчання з метою формування діяльнісно-технологічної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецької освіти учнів початкових класів. Наведемо приклад такого лабораторного заняття - майстер-класу на тему: «Технології формування образотворчих знань, умінь та уявлень учнів 1-4 класів з навчальної проблеми «колір» (додаток В.1). Мета заняття передбачала формування у майбутніх фахівців спеціальності 013 «Початкова освіта» художньо-педагогічних компетентностей до викладання проблематики кольорознавства на уроках образотворчого мистецтва в 1-4 класах.

Специфіка майстер-класу передбачала поєднання інноваційних педагогічних технологій. У підготовчо-організаційній частині заняття - проведення мотиваційно-проблемної бесіди на тему: «Роль кольору у житті людини і мистецтві». В основній частині - аналіз та колективне обговорення програмового систематизованого змісту образотворчих знань, умінь і уявлень учнів 1-4 класів з навчальної проблеми «Колір»; представлення індивідуального дослідницького завдання з вивчення методичного досвіду вчителя образотворчого мистецтва гуманітарної гімназії міста Рівне Одарчук Оксани Миколаївни у вигляді презентації з елементами евристичної бесіди на тему: «Живопис і кольорознавство»; організацію «мозкового штурму» - перевірки якості засвоєного матеріалу шляхом виконання тестових завдань на картках та самоперевірки результатів; участь у навчально-педагогічній грі

інтерактивного характеру «У майстерні художника-живописця» з метою систематизації художніх технік живопису та відпрацювання методичного прийому педагогічного малюнку на етюднику, в альбомах за допомогою різних живописних вправ у техніках гуаші, акварелі, пастелі. На цьому ж етапі було організовано роботу у парах для проведення фасилітованої бесіди за змістом живописних творів вітчизняних та зарубіжних художників з використанням прийому поліекрану. Кульмінацією заняття стала творча робота у групах над виконанням проекту вітражу з елементами арт-терапії кольором та музикою, яка включала розробку технологічних етапів виконання проекту вітражу, імпровізування з кольором. У заключній частині – організація виставки робіт, оцінювання готових проектів вітражів та підведення підсумків заняття; момент рефлексії, відображення прагнень і сподівань студентів у здобутих професійно орієнтованих знаннях і вміннях.

Момент рефлексії у заключній частині заняття довів результативність обраної форми навчання і комбінації педагогічних технологій у досягненні поставленої мети майстер-класу. Присутні методисти відмітили високу активність та участь студентів у всіх запропонованих парних, групових формах, в ігровому проектуванні, в обговоренні повідомлень, відео-презентацій та результативність і творчість у процесі практичної роботи.

Під час лабораторно-практичного курсу художньо-педагогічної підготовки майбутніх вчителів початкової школи практикуємо майстер-класи та творчі майстерні для опанування альтернативних технологій опанування мистецтва – «вальдорфської педагогіки». У змісті майстер-класів пропонуємо учасникам розглянути питання альтернативних технологій опанування мистецтва – «вальдорфської педагогіки» та залучитися до процесу творення:

– художньо-творча діяльність у вальдорфській початковій школі на основі відображення образів казок в живописній техніці акварелі «мокрим по-мокрому»; малювання восковими крейдами сюжету народної казки; живописне малювання з орієнтацією на характер кольорів;

- ліплення з глини на основі формування волі та розвиток відчуття форми; методика ліплення тварини з цілого шматка, передача жесту, рухів; ліплення з воску як засіб розвитку дрібної моторики;
- створення чорно-білих графічних зображень; проведення гри «діалог з майстром» на основі творчості Вінсента ван Гога виконати тушшю і певний мотив з натури у стилі майстра;
- переживання історії мистецтва для сучасної людини; знайомство з творчістю імпресіоністів та експресіоністів: виконання серії вправ з перетворення академічного зображення яблука у імпресіоністичне – відображення своїх емоцій у малюнку.

Новітні методичні підходи до забезпечення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців вимагають переорієнтації на індивідуально-диференційовану, особистісно орієнтовану модель навчання; впровадження методів і засобів діагностики знань студентів; організації самоосвітньої діяльності. З цією метою розроблено інтерактивні методичні комплекси навчальних дисциплін «Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Теорія та методика музичного виховання з основами хореографії», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво», які згідно із сучасними вимогами подаються студентам в електронному вигляді на CD, або у форматі Інтернет-сторінки у віртуальній бібліотеці університету. Завдяки цьому студенти мають можливість отримати повний пакет необхідної навчально-методичної літератури, матеріалів з доступом в окремому комп'ютерному класі внутрішній комп'ютерній мережі університету, віртуальній бібліотеці університету або через систему Інтернет.

Склад та структура комплексу включає різні навчальні засоби – друковані, відеоматеріали, комп'ютерні навчальні програми – тобто традиційні елементи та інформаційно-методичні ресурси – це електронні посібники, мультимедійні посібники, довідково-інформаційні системи, тренувальні програми для закріплення знань, контролювальні програми для їх перевірки. Для розробки таких програм

використовувалися пакети Microsoft Word, Excel, Microsoft Power Point, Corel Draw, Open Office. orgImpress, Teach Book Constructor та інші.

До прикладу, електронний посібник «Образотворче мистецтво з методикою викладання», розроблений згідно із затвердженою робочою програмою на основі галузевого стандарту включає основні дидактичні блоки: теоретично-інформативну частину, яка включає тексти, малюнки, таблиці, структурно-логічні схеми, ілюстрації; практичну частину у вигляді лабораторно-практичного курсу; контрольну частину, де містяться завдання для самоконтролю, для модульного контролю, тести; довідкову частину, представлену глосарієм основних термінів. Електронні підручники забезпечують проведення аудиторних занять різного типу, а також самостійне вивчення курсів студентами.

Окрім того, варто використовувати ліцензовані ППЗ, які вимагають застосування мультимедійних засобів, аудіо- та відеоапаратури. З метою імітування професійної діяльності вчителя початкової школи на уроках образотворчого мистецтва та музики в умовах аудиторного навчання використовується педагогічний програмний засіб «Образотворче мистецтво», «Музика» (1-4 класи). Програмний засіб орієнтований на опанування сучасних форм навчання із забезпеченням традиційних та інноваційних підходів до викладання дисциплін художньо-естетичного циклу.

Для реалізації тестування з метою діагностики фахових знань та умінь вивчався досвід різних комп'ютерних середовищ. Як оболонку було обрано ефективну систему Moodle. Дана програма дає змогу поділити тести на категорії за рівнем доступу, ввести автоматичне оцінювання, використати хронометраж часу, обмежити кількість спроб для складання. Дана система дає змогу планувати самостійну пізнавальну діяльність студентів, дистанційну освіту, формувати календар навчального процесу, досягти належного рівня якості знань студентів.

За результатами використання вище описаних технологій у професійній підготовці студентів педагогічного факультету, можемо констатувати, що у

майбутніх учителів значно підвищився рівень знань і практичних умінь з методико-мистецьких дисциплін. Проте, на даному етапі майбутні педагоги все ще не готові до реалізації функцій мистецько-освітньої діяльності в умовах середовища початкової школи. Для систематизації та узагальнення методико-мистецьких знань і практичних умінь учителя початкових класів нами запропоновано спеціальні навчальні курси для бакалаврів та магістрів ВПНЗ «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво» та «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», завдання й механізми упровадження яких подано в наступному підпараграфі.

На основі аналізу нормативно-правових документів вищої освіти та педагогічної документації, який ми здійснили в підпункті 4.2 докторської дисертації, мали змогу зробити висновок про те, що зміст професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкової школи потребує вдосконалення шляхом оновлення в галузі мистецько-освітнього спрямування. Цьому слугує спеціальний навчальний курс «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво», який передбачено навчальним планом для студентів магістрів галузі знань 01 «Освіта» спеціальності 013 «Початкова освіта». Тематичний план, витяг з навчальної програми спецкурсу подано в додатках В. 2.

Метою викладання спецкурсу «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво» є формування основ професійної свідомості викладача дисциплін професійного спрямування мистецько-освітнього змісту у вищому навчальному закладі, а саме ознайомлення майбутніх учителів початкових класів із метою, завданнями, принципами, функціями та змістом загальної мистецької освіти в початковій школі; організаційними засадами, технологіями та методиками професійної підготовки студентів педагогічних факультетів до мистецько-освітньої діяльності у середовищі початкової школи та вищого навчального закладу.

Спецкурс «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво» під час підготовки магістрів передбачає оптимальне поєднання теоретичного і практичного навчання, проявів високої форми активності та самостійності у процесі практичного

застосування набутих художньо-педагогічних знань і вмінь, розширення сфери евристичної діяльності, набуття досвіду застосування інноваційних художньо-педагогічних технологій, інтенсифікацію науково-дослідної роботи у галузі педагогіки мистецтва. Навчально-методичний комплекс спецкурсу включає: ключові поняття, теоретичний і лабораторно-практичний курси, завдання для самостійної роботи. критерії оцінювання навчальних досягнень студентів, основну й додаткову літературу.

Зміст програми спецкурсу структурований за модулями, у межах якого розглядаються теоретичні й практичні питання мистецько-освітньої діяльності, її функції, напрями, технології. У структуруванні змісту орієнтирами були сучасні досягнення теорії та практики мистецької освіти і педагогіки вищої школи. Для денної форми навчання спецкурс «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво» складають: лекції (10 год), практичні заняття (12 год.), лабораторні заняття (14 год.), самостійна робота (36 год.), індивідуальна робота студентів (36 год.). Його вивчення завершується захистом індивідуального творчого завдання, магістерської роботи (за вибором магістранта) та іспитом.

Лекційний та лабораторно-практичний курс навчального спецкурсу містить такі теми у першому модулі «Технології викладання освітньої галузі «Мистецтво» у початковій школі»: «Зміст і загальнодидактичні засади викладання освітньої галузі «Мистецтво» у початковій школі», «Педагогічні технології мистецької освіти в початковій школі»; у другому модулі «Технології професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до викладання освітньої галузі «Мистецтво»: «Зміст і організація професійно-педагогічної підготовки вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти за кредитно-модульною технологією», «Використання загальнодидактичних технологій у професійній підготовці вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти», «Використання художньо-педагогічних технологій у професійній підготовці вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти».

Під час вивчення спецкурсу особливої уваги потребує поглиблення, систематизація знань, удосконалення вмінь і навичок студентів-магістрантів з дисциплін професійного спрямування: «Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Музичне виховання і основи хореографії з методикою викладання», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» та озброєння їх теоретичними знаннями, практичними уміннями і навичками використання сучасних педагогічних технологій під час викладання художньо-естетичних дисциплін у початковій школі та знаннями про зміст, форми, методи, технології викладання та організаційні засади побудови навчально-виховного процесу у вищій школі.

У професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності нами акцентовано увагу на потребі сформованості уявлень і знань методико-мистецького характеру та вивченні ціннісних орієнтацій студентів педагогічного факультету у галузі художньої культури. За допомогою технології написання студентами педагогічного есе виявлено цікаві думки щодо стану теорії і практики сучасної мистецької освіти та перспектив запровадження інноваційних педагогічних технологій у цій педагогічній галузі.

Світлана О.: «Мистецька освіта спрямована формування культури сприйняття навколишнього світу, на розвиток здібностей особистості до власного перетворення і навколишньої дійсності. Мистецька діяльність вчить людину бачити світ у всій багатоманітності його форм, явищ, кольорів, формує її світорозуміння і світовідчуття. Як майбутній учитель, я спрямовуватиму свою діяльність на морально-естетичний розвиток дітей, а моїм педагогічним кредо буде гасло: «Мистецтво – це засіб гармонізації особистості дитини, важливий освітній чинник».

Галина С.: «Сучасні учні надто емансиповані, надають перевагу матеріальним цінностям. Перебуваючи на практиці в школі, я зрозуміла, що працювати з такими дітьми буде досить нелегко, важко переконувати їх, що життя – це не лише матеріальне, а й духовне. Проте, діти чутливі та здібні до художньої діяльності.

Гадаю, що мистецька освіта – потужний чинник впливу на формування їхньої духовності».

Іванна К.: «Мистецька діяльність вчить людину бачити світ у всій багатоманітності його форм, явищ, кольорів, формує її світорозуміння і світовідчуття. Впровадження на всіх рівнях освіти мистецьких дисциплін, які залучають до світу прекрасного, дають людині змогу досягнути свого призначення, формують естетичні та моральні почуття, розвивають творчі здібності особистості».

Практичні та лабораторні заняття зі спецкурсу спрямовані на опанування магістрантами інноваційними технологіями та можливостями їх використання у галузі мистецької освіти: інтенсивними технологіями навчання; технологіями духовно-світоглядної, естетико-мистецтвознавчої та комплексної інтеграції; технологіями діалогової взаємодії; художньо-педагогічними сензитивно-вербальними та продуктивно-творчими освітніми технологіями; технологіями контекстного навчання; інформаційно-комунікаційними технологіями. Ознайомлення студентів із методикою їх використання здійснювалося здебільшого через залучення їх до професійної підготовки в умовах інноваційного мистецько-освітнього середовища педагогічного факультету, що безпосередньо впливало на їхній професійний розвиток.

Контекстне навчання у курсі «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво» ґрунтувалося на поєднанні технологій інтенсивного навчання: імітаційних ігор, ділових ігор, «круглого столу», групових дискусій, «мозкових штурмів», проектної діяльності, робота в групах, написання есе, педагогічних тренінгів передбачало моделювання студентами типових професійно-педагогічних ситуацій у галузі мистецької освіти, що мають місце в середовищі початкової школи, а індивідуальні та групові тренінги в аудиторних умовах уможливлювали розвиток професійно значущих якостей, вдосконалення методико-мистецьких умінь і навичок.

Серед завдань контекстного характеру пропонувалися наступні.

1. Підготувати конспект уроку з елементами ігрового моделювання на уроках

художньо-естетичного циклу.

2. Підготувати конспект уроку з формами арт-терапії, сугестопедії у курсу художньо-естетичних дисциплін.
3. Підготувати конспект уроку з використанням інтегрованого навчання на засадах музики та образотворчого мистецтва.
4. Розробити конспект уроку з формами інтерактивного навчання: мозкові штурми, колективні обговорення, фасилітовані дискусії.

Так, практичне заняття на тему: «Художньо-педагогічні креативні технології у процесі професійно-педагогічної підготовки вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти» мало на меті ознайомлення студентів з технологіями формування творчої індивідуальності педагога: художньо-дидактичним методом (Я. Мамонтов), «педагогічним роздумом» над змістом художнього твору (О. Отич); вербалізацією та педагогічною візуалізацією художніх вражень (Ю. Азаров); педагогічною інтерпретацією ситуацій з художніх творів; художньо-педагогічним аналізом творів мистецтва; порівняльним аналізом кількох мистецьких творів. У практичному прикладному аспекті – розроблення й презентування власного творчого проекту з формування культури сприймання художніх творів. Як приклад, наступні практичні завдання.

1. Ігрове проектування на заняттях з художньо-педагогічних дисциплін «Образотворчого мистецтва з методикою викладання», «Музичного виховання і основ хореографії з методикою викладання».
2. Розробіть заняття майстер-клас з методики образотворчої діяльності.
3. Підготуйте повідомлення «Технологія творчої майстерні».
4. Розробіть конспект активної навчальної лекції.
5. Демонстраційні комп'ютерні презентації, відкриті форми навчання: програмне, дистанційне навчання, навчальні Інтернет-пакети, інтерактивні відео матеріали; тексти та мультимедійні пакети: аудіо, відео, СД, Інтернет з набором певної інформації, запитаннями і завданнями.

Модернізація професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів початкових класів у галузі мистецької освіти на педагогічному факультеті Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука передбачала апробацію навчальної дисципліни «Методика інтегрованого викладання курсу «Мистецтво», розробленої нами на основі авторської навчальної програми курсу для вищих навчальних закладів. Реалізація напрямів міждисциплінарного підходу уможливить впровадження інтегративних технологій у професійно-творчу діяльність учителя початкової школи. Міждисциплінарний підхід у галузі мистецької освіти може успішно реалізовуватися за умов конструювання нових навчальних курсів і їх впровадження до процесу професійної підготовки студентів педагогічних факультетів, які базуються на використанні інноваційних освітніх технологій, спрямовуючи їхню дію на особистісний розвиток і творчу самореалізацію кожного майбутнього фахівця.

З метою підготовки майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності на засадах цілісного навчання читався навчальний спецкурс «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта». Тематичний план, витяг з навчальної програми спецкурсу подано в додатку В.3.

Так, для студентів педагогічного факультету спецкурс «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», що апробований в Інституті педагогічної освіти ПВНЗ «МЕГУ імені академіка Степана Дем'янчука», складають: лекції (8 год), практичні заняття (8 год), лабораторні заняття (8 год), самостійна робота (24 год.), індивідуальна робота студентів (24 год), вивчення завершується заліком.

Мета пропонованого спецкурсу «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» полягала в тому, щоб збагатити уявлення студентів про теоретико-практичні основи інтегрованого навчання, формувати професійно-педагогічну свідомість вчителя початкової школи та здатність до оволодіння знаннями про зміст, мету, завдання, сучасні педагогічні технології інтегрованого навчання художньо-

естетичних дисциплін в умовах навчання, виховання і розвитку учнів початкової школи.

Завдання: підготувати майбутніх учителів до проектування навчально-виховної роботи з учнями молодшого шкільного віку в аспекті інтегрованого навчання «Мистецтва»; надати студентам знання про становлення різновидів мистецтва та методику його викладання, про наукову спадщину видатних вчених-методистів у галузі мистецтва, про засоби, методи, прийоми та форми навчання цього предмету в початковій школі; ознайомити студентів з сучасними програмами та підручниками початкової школи з навчальної дисципліни: «Мистецтво», здійснювати теоретичну і практичну підготовку майбутніх вчителів, створення основи для наступного формування творчого підходу до діяльності вчителя мистецьких дисциплін у початковій школі.

Зміст навчального курсу включає такі теми змістового модуля «Теоретичні та дидактичні питання розвитку інтеграції мистецьких дисциплін в початковій школі»: «Інтегрований підхід у навчанні і вихованні мистецтва молодших школярів», «Дидактичні засади інтегрованого курсу «Мистецтво» у початковій школі», «Художньо-педагогічні технології на уроках мистецтва», «Типи, жанри і структура інтегрованих уроків мистецтва».

У результаті вивчення спецкурсу «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» студенти збагатили свої знання про: сутність поняття «інтеграція» в міждисциплінарному значенні; розкрили зміст понять «педагогічна технологія», «технологія проєктивного моделювання уроків», «художньо-педагогічна драматургія», «інтегративні художньо-педагогічні технології», «проблемно-евристичні художньо-педагогічні технології», «інтерактивні художньо-педагогічні технології»; усвідомили класифікацію інтеграції за видами: «духовно-світоглядний вид інтеграції», «естетико-мистецтвознавчий вид інтеграції», «комплексний вид інтеграції», сутнісну характеристику інтегрованого навчання «Мистецтва», головні завдання та сучасні проблеми його впровадження в Україні та за кордоном;

актуальні проблеми інтегрування синтетичних мистецтв, різні моделі драматизації і театралізації уроку «Мистецтва», структуру та напрями педагогічної творчості майбутнього вчителя початкової школи як запоруки успішної адаптації до професійної діяльності.

Практичні заняття з вивчення окреслених тем спеціального навчального курсу проводились з використанням активних методів навчання задля формування у майбутніх фахівців практичних умінь здійснювати категоріальний аналіз методико-мистецьких понять на прикладі явища «інтеграції», проектувати цілісний освітній процес на уроках «Мистецтва» з учнями; враховувати вікові та індивідуальні особливості молодших учнів у професійній діяльності з інтегрованого навчання «Мистецтва»; визначати й проектувати зміст і форми навчання «Мистецтва» в умовах інтегрованої освіти; застосовувати на практиці технології інтегрованого навчання та педагогічної драматургії уроку «Мистецтва»; моделювати навчальні художньо-педагогічні ситуації інтегрованого навчання та знаходити шляхи їх вирішення; здійснювати корекцію власної поведінки в професійному середовищі, займатись професійним самовдосконаленням у галузі мистецької освіти; використовувати теоретичні знання у процесі вивчення й узагальнення кращого педагогічного досвіду; здійснювати аналіз нормативного забезпечення мистецької освіти; розвивати творчі здібності учнів; визначати шляхи професійно-педагогічного самовдосконалення для успішної адаптації у середовищі початкової школи.

Ефективною формою організації навчання у курсі «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво» та «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» стала «Творча майстерня мистецької освіти студентів», започаткована в ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука». Творча майстерня як педагогічна технологія реалізується за правилами інтенсивної інтерактивної взаємодії, за рахунок інноваційного знання, імпровізації, поєднання умовного і реального планів дії. Основними ознаками творчої майстерні спеціалісти вважають наступні: максимальне включення і активна

позиція студентів; діалогічна і полілогічна взаємодія; можливості для імпровізації; низька ступінь регламентації дій учасників; психологічна підтримка учасників і атмосфера відкритості, творчості, доброзичливості і взаємної довіри.

«Творча майстерня мистецької освіти студентів» діє відповідно до «Положення про авторські творчі майстерні», затвердженого на засіданні науково-методичної комісії Інституту педагогічної освіти Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука. Її мета – створення інноваційного мистецько-освітнього розвивального середовища, яке дозволить студентам педагогічного факультету набути елементів професіоналізму в галузі викладання дисциплін художньо-естетичного спрямування; самореалізації творчих можливостей учасників майстерні.

Головні завдання творчої майстерні:

- допомога майбутньому вчителю початкової школи у вивченні та реалізації актуальних завдань розвитку мистецької освіти;
- забезпечення всебічного поглибленого дослідження вибраної науково-методичної проблеми у галузі мистецької освіти та створення умов для проведення науково-дослідної експериментальної діяльності;
- активізація творчого потенціалу майбутнього вчителя початкової школи з метою становлення і вдосконалення його професійної компетентності та готовності до мистецько-освітньої діяльності;
- моделювання, апробація, впровадження інноваційних технологій навчання і виховання у галузі мистецької освіти учнів початкової школи;
- удосконалення методики застосування наочних посібників, дидактичних матеріалів, інформаційно-комунікаційних та медіа технологій;
- розвиток традиційних і пошук нових високоефективних форм і методів і технологій організації навчально-виховного процесу на уроках з дисциплін художньо-естетичного циклу;
- розвиток у майбутніх педагогів здібностей до пошуку шляхів розв'язання освітніх

завдань, педагогічних ситуацій;

- забезпечення особистісно орієнтованої підготовки майбутнього педагога до художньо-творчої діяльності в умовах інноваційного мистецько-освітнього середовища педагогічного факультету;
- розвиток інформаційної, дослідницької, методичної, технологічної культури майбутнього вчителя початкової школи.

Тематика, зміст, форми і методи роботи в майстерні визначаються викладачем майстром індивідуально, відповідно до загальної мети та головних завдань. Наведемо приклад навчально-тематичного плану «Творчої майстерні мистецької освіти студентів».

Таблиця 5.2

Навчально-тематичний план
«Творчої майстерні мистецької освіти студентів»

№	Дата	Форма проведення і зміст	Прізвище викладача
1	22.09.2015	<p>Кейс з елементами аналітичної дискусії на тему: «Сучасні виклики шкільної мистецької освіти у світлі реалізації концепції «Нова українська школа»:</p> <ul style="list-style-type: none"> - аналіз сучасних тенденцій розвитку мистецької освіти й забезпечення їх урахування в щоденній професійній діяльності вчителя; - використання інноваційних методів навчання відповідно до навчальних потреб, мети, завдань; - вибір наукової проблеми для написання статті у збірнику праць молодих науковців. 	Кандидат педагогічних наук, доцент Красовська О. О.
2	20.10.2015	Круглий стіл на тему: «Розвиток творчих здібностей учнів початкової школи на уроках музичного мистецтва шляхом використання художньо-педагогічних технологій».	Кандидат педагогічних наук, доцент Міськова Н. М.
3	24.11.2015	Семінар-тренінг на тему: «Розвиток творчих здібностей учнів початкових класів на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» шляхом використання елементів театралізації».	Кандидат педагогічних наук, доцент Марчук О. О.

4	22.12.2015	Майстер-клас на тему: «Технологія виготовлення ескізу вітражу на уроках образотворчого мистецтва у початковій школі».	Кандидат педагогічних наук, доцент Красовська О. О.
5	26.01.2016	Майстер-клас на тему: «Як створити «Портфоліо вчителя-методиста». Презентація передового досвіду роботи вчителя образотворчого мистецтва РГГ Одарчук О. І.	Вчитель образотворчого мистецтва РГГ Одарчук О. І.
6	23.02.2016	Круглий стіл на тему: «Розвиток творчих здібностей учнів початкової школи шляхом інтеграції музичного, сценічного, хореографічного та образотворчого мистецтв».	Кандидат педагогічних наук, доцент Марчук О. О.
7	23.03.2016	Методичне портфоліо вчителя музики. Презентація передового досвіду роботи вчителя музичного мистецтва ЗОШ №1 Гемберг С. Л.	Вчитель музичного мистецтва ЗОШ №1 Гемберг С. Л.
8	12.04.2016	Майстер-клас на тему: «Технологія писанкарства на уроках образотворчого мистецтва у початковій школі».	Кандидат педагогічних наук, доцент Красовська О. О.
9	25.05.2016	Практикум у краєзнавчому музеї на тему: «Залучення учнів початкових класів до культурної спадщини шляхом проведення музейних уроків за темами інтегрованого курсу «Мистецтво».	Кандидат педагогічних наук, доцент Марчук О. О.
10	22.06.2016	Майстер-клас на тему: «Технологія Петриківського розпису на уроках образотворчого мистецтва у початковій школі».	Кандидат педагогічних наук, доцент Красовська О. О.

Представимо алгоритм роботи технології «Творчої майстерні мистецької освіти студентів».

1. Знайомство з методичною системою викладача або вчителя-майстра. Вияв власних професійних потреб майбутнього учителя початкової школи у галузі мистецької освіти. На цьому етапі викладачі чи вчителі-майстри презентують свій досвід, проводять відкриті заняття, обґрунтовують ефективність власної авторської технології. Майбутні вчителі обирають майстра, у майстерні якого вони навчатимуться та підвищуватимуть свою професійну майстерність.

2. Групова робота студентів під керівництвом викладача або вчителя-майстра. На даному етапі майбутні педагоги вивчають методичну систему майстра, який

представляє на їх розсуд систему уроків художньо-естетичного циклу та демонструє прийоми роботи.

3. Моделювання форм, методів навчання та освітніх технологій. Цей етап передбачає розробку і проведення спільних із майстром фрагментів уроків (уроків-дуетів), а також розробку і представлення власних моделей уроків. Аналіз результатів власної та спільної діяльності викладача, вчителя-майстра і студента.

4. Представлення власного педагогічного досвіду.

5. Узагальнюючий етап, на якому учасники не лише демонструють результати своєї роботи, а й обговорюють їх, рефлексують.

Отже, робота в творчій майстерні – це інтенсивна робота кожного викладача, вчителя-методиста і студента з попередньою підготовкою та колективним обговоренням результатів під керівництвом майстра. Як і в майстер-класі керівник творчої майстерні повинен бути комунікативно і психологічно грамотним, щоб підтримувати рівень навчання і розвитку учасників тривалий час.

Таким чином, «Творча майстерня мистецької освіти студентів» стала формою співпраці, в основі якої – творча взаємодія учасників майстерні. Завдяки їй молоді майбутні педагоги отримали можливість опановувати сучасні науково-методичні проблеми мистецької освіти, побачити практичну діяльність учителя-майстра, порівняти її зі своїми досягненнями, рефлексувати під керівництвом досвідченого педагога, фіксувати власне професійне зростання. Досвід майстра стає надбанням молодого педагога у процесі активного використання у своїй практичній діяльності, що взаємозбагачує всіх учасників майстерні та формує новий професійний досвід.

З метою формування особистісно-рефлексивного компонента до мистецько-освітньої діяльності нами було використано технологію портфоліо. У педагогіці вищої школи технологія портфоліо є показником готовності студента до самостійної професійно-педагогічної діяльності, змінює характер його навчальної діяльності та робить ефективнішою професійну підготовку. Як стверджує Е. Тазутдінова, використання технології портфоліо студента у вищій школі пов'язано з вимогами

сучасного суспільства до випускника вищого навчального закладу як до компетентного спеціаліста, здатного не лише творчо ставитися до майбутньої професійної діяльності, але й бути суб'єктом свого життя⁶⁷⁵.

Для того, щоб ефективно сприяти розвитку творчої активності майбутніх вчителів, їх здатності до самореалізації в майбутній професії, у студентів необхідно формувати рефлексивну культуру. Адже сенс рефлексії як особливої пізнавальної дії полягає в уточненні особистістю власних знань, у вмінні адекватно оцінювати досягнення й можливості, робити необхідні висновки щодо самовдосконалення. Технологія під назвою «Портфоліо студента» сприяє формуванню його рефлексивної культури, яка полягає у формуванні навичок оцінювання себе і власної навчальної діяльності, формування рефлексивних здібностей. На думку Н. Савіної, це один із способів формування ключових компетентностей, зокрема і професійних, до яких належать складні вміння самоорганізації і самооцінки⁶⁷⁶.

Традиційний навчальний портфоліо, як стверджує М. Пічкур, є колекцією документів, робіт, мета якого – демонстрація освітніх досягнень студента, що можуть виступати ефективним способом оцінювання й рефлексії перспектив ділової, професійної і творчої взаємодії працедавця з ними, а також способом раціонального і прозорого просування майбутніх професіоналів на ринку праці⁶⁷⁷.

Використання портфоліо дає змогу вирішувати завдання:

- простежити індивідуальний прогрес студента, досягнутий ним у процесі професійної підготовки, причому поза прямим порівнянням із досягненнями інших студентів;
- оцінити освітні досягнення студента й доповнити традиційні форми контролю (у цьому випадку підсумковий документ портфоліо може розглядатися як

⁶⁷⁵ Тазутдинова, Э. Х. 2010. *Учебный портфолио в системе подготовки студента к будущей педагогической деятельности*. Казань.

⁶⁷⁶ Савина, Н. М., 2008. Инновационные компетентно-ориентированные технологии в профессиональном образовании. *Среднее профессиональное образование*, № 4, с. 2–5.

⁶⁷⁷ Пічкур, М. О., 2000. *Формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва (на матеріалі композиції)*: автореф. дис. канд. пед. наук. Київ: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.

аналог атестата (диплома), свідоцтва про результати тестування тощо).

За метою використання портфоліо зазвичай поділяється на: портфоліо досягнень; портфоліо особистісного розвитку; презентаційний портфоліо; портфоліо-колектор; портфоліо проекту; портфоліо кар'єрного просування. За способом обробки й презентації інформації розрізняють портфоліо в паперовому варіанті й електронний портфоліо.

Для підготовки портфоліо ми вважали за доцільність скористатися технологічними принципами, запропонованими Є. Полат:

- самооцінка результатів (проміжних, підсумкових) оволодіння певними видами навчальної, наукової і творчої діяльності;
- систематичність і регулярність самомоніторингу (студент систематично відстежує результати своєї діяльності в обраній ним галузі, відбирає найцікавіші роботи до свого «досьє»);
- чітке структурування й логічність матеріалів, що представляються в портфоліо;
- акуратність і естетичність оформлення портфоліо ;
- цілісність, тематична завершеність матеріалів;
- наочність та обґрунтованість презентації портфоліо студента⁶⁷⁸.

Зміст портфоліо майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти ми представили в такому вигляді:

- проекти з вивчення передового педагогічного досвіду й індивідуальні творчі завдання, виконані студентом під час навчання;
- тексти доповідей та мультимедійні презентації із мистецтвознавчої тематики, з якими студент виступав на практичних, лабораторних заняттях, семінарах, конференціях;
- конспекти уроків образотворчого мистецтва, музики, мистецтва, проведені на лабораторних заняттях та під час виробничої практики;
- педагогічний щоденник студента, у якому відображено індивідуальні

⁶⁷⁸ Полат, Е. и Петров, А., 2004. Что такое проект ? Типология проектов. *Відкритий урок*, № 5–6, с. 10–17.

спостереження, роздуми й аналітичні записки під час навчання і проходження виробничої практики;

– альбом творчих робіт учителя, у якому зібрано художні роботи у вигляді ескізів, начерків, концептуальних схем;

– рефлексивний зошит, у якому фіксується критична самооцінка власних навчальних і творчих досягнень;

– документи й нагороди, які засвідчують навчальні, наукові, творчі досягнення у навчанні, на конференціях, виставках, презентаціях;

– завершальне есе, у якому студент повинен грамотно описати набуті знання і вміння у галузі мистецької освіти, критично оцінити рівень своєї професійно-педагогічної підготовки й окреслити напрями самовдосконалення (це знадобиться для працевлаштування).

Ефективність використання технології портфоліо в професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи полягає в динамічному розвитку всіх складових особистісно-рефлексивного компонента професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності, яка формується в процесі безперервної оцінки власної підготовленості до означеного виду діяльності. Ця освітня технологія в практиці професійної підготовки дає змогу кожному студенту заявити про себе як талановитого педагога й скоригувати власний освітній маршрут, а також відкриває шлях до альтернативного оцінювання його навчальних і професійних досягнень.

Для індивідуальної та самостійної роботи в навчальних планах підготовки фахівців спеціальності 013 «Початкова освіта» в умовах вищого навчального закладу передбачена така ж кількість годин, яка відводиться на аудиторне вивчення спецкурсу. Успішність навчання і ефективність самостійної роботи багато в чому залежить від методичного забезпечення художньо-педагогічної підготовки. Методичні розробки активізують роботу студентів на лекціях, бо, знаючи попередній матеріал, студенти краще опановують наступним, а також, опрацювавши питання наступного заняття, вони більш конкретно сприймають лекційний матеріал і

вже на лекції можуть виділити найбільш суттєві питання.

Навчальна діяльність студента, як суб'єкта освітнього процесу під керівництвом викладача, має перейти у самонавчання, самовиховання та саморозвиток. Планування самостійної роботи студентів по вивченню спецкурсу здійснюється за такими напрямками:

- репродуктивна робота за зразком.
- реконструктивно-варіативна робота.
- частково-пошукова робота.
- творча робота.

Підготовка до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи продуктивна в умовах самостійної роботи студентів з врахуванням таких особливостей:

- самостійна робота індивідуальна за змістом;
- колективна в обговоренні результатів;
- диференційована щодо визначення завдань;
- неперервна в часі вивчення курсу;
- фронтальна за темами навчальної програми курсу та цілями її вивчення;
- творча за методами та прийомами виконання;
- варіативна за формами виконання та звітності;
- різноманітна за видами діяльності;
- професійно спрямована;
- світоглядно цілеспрямована;
- мобільна за програмним забезпеченням;
- органічно пов'язана з науково-дослідною роботою.

Планування самостійної роботи передбачає вирішення таких завдань:

- виділяти завдання для самостійної роботи з урахуванням необхідності поглиблення та розширення знань по вивченню спецкурсу;
- передбачати завдання, орієнтовані на майбутню професійну діяльність,

- взаємозв'язок з аудиторними заняттями (лекцією та практичними заняттями);
- прогнозувати характер труднощів під час виконання завдань;
- розробити методику контролю та корекції.

Ефективність планування самостійної роботи забезпечується розробкою програми спецкурсу на принципах модульного підходу, на підставі якого частини курсу оформляються у вигляді одиниць завершеного повідомлення, з виділенням об'єкта вивчення, обсягу знань, вмінь, навичок, проблем.

Модульне структурування змісту спецкурсу сприяло зміні функції педагога від інформаційно-контрольної до консультативно-координувальної. Змінювалися також методи, форми і засоби навчального процесу, що передбачали перехід від інформаційно-ілюстративного викладання до проблемно-пошукового. До ефективних форм можна віднести ділові ігри, евристичні бесіди, аукціони передових педагогічних ідей, мозковий штурм, дискусійний клуб. Це засвідчують підібрані завдання.

1. Підготувати повідомлення на основі аналізу запропонованої у переліку літератури «Становлення і розвиток інноваційних педагогічних технологій».
2. Розробити завдання з елементами ігрового моделювання для уроків художньо-естетичного циклу у початковій школі.
3. Підготувати повідомлення про художньо-педагогічні технології.
4. Підготувати конспект уроку «Мистецтва» для початкової школи з використанням інтегрованого навчання на засадах музики та образотворчого мистецтва.
5. Розробити форми інтерактивного навчання: мозкові штурми, колективні обговорення, фасилітовані дискусії на художньо-мистецькому матеріалі.

Технологія професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти сприяє індивідуалізації навчання, забезпечує гнучкість планування, допомагає кожному студенту вибрати свій власний темп, спрямувати свій творчий розвиток.

Ефективним методом підготовки студентів до здійснення науково-дослідної роботи з проблеми художньо-творчого розвитку дітей було написання рефератів за розробленою нами тематикою та методичними рекомендаціями. Наприклад, при написанні реферату на тему «Вплив знань про засоби виразності образотворчого мистецтва на створення художнього образу в дитячих малюнках» студентам пропонувалось у вступі розглянути теоретичні основи мистецтва живопису як засобу розвитку творчих здібностей особистості дитини молодшого шкільного віку в цілому.

Були поставлені завдання показати, як через емоційні переживання, асоціативний досвід діти підходять до розуміння художнього образу, засобів виразності, які використовує митець при його створенні; в розкритті теми в теоретичному аспекті простежити взаємозв'язок особливостей створення художнього образу в мистецтві з образотворчою діяльністю дітей молодшого шкільного віку; визначити шляхи активізації дитячої образотворчої діяльності, простежити можливості використання дітьми різноманітних засобів виразності в своїх малюнках; розкрити зміст композиційних, технічних і образотворчих вмінь, доступних використанню дітьми для передачі настрою, стану і характеру зображення, для вираження свого ставлення до зображуваного; показати роль художнього слова та музики в створенні художнього образу в малюнку; на підставі виділених критеріїв розробити діагностичні методики, які дозволили б визначити рівень виразності дитячих малюнків; рівень знань дітей про виразні засоби творів мистецтва живопису; рівень художнього аналізу своїх малюнків.

Обґрунтування з різних позицій важливості мистецько-освітньої підготовки сучасного вчителя початкової школи та розгляд її як невід'ємного компонента професійно-педагогічної підготовки дозволяють сформулювати у студентів позитивну мотивацію до підвищення рівня мистецьких знань та художньо-педагогічних вмінь. Для цього було використано ряд пошуковихдослідницьких завдань індивідуального характеру.

1. Підготувати дослідницький пошуковий проект на тему: «Творчий потенціал особистості педагога початкової школи» на основі аналізу психолого-педагогічної та мистецько-педагогічної літератури.
2. Опрацювати навчальний посібник О. Рудницької «Педагогіка: загальна та мистецька» та Г. Падалки «Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін» на предмет розкриття загальнодидактичних засад та функцій мистецької освіти.
3. Здійснити аналіз сутності поняття «інтеграція» в шкільній мистецькій освіті.
4. Підготувати повідомлення про методику вивчення мистецьких дисциплін у зарубіжній педагогіці на основі аналізу статей Л. Волинець з журналу «Мистецтво та освіта».

Таким чином, ефективне засвоєння майбутніми вчителями початкової школи змісту навчальних дисциплін «Образотворче мистецтво з методикою», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво» забезпечується в умовах гуманізації педагогічного процесу за рахунок надання матеріалу, що вивчається, особистісного смислу; застосування інноваційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти.

5.4. Аналіз результатів експериментальної перевірки ефективності структурно-функціональної моделі процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій

Система педагогічних інновацій, описаних в розділі IV та використаних для розв'язання завдань формувального експерименту, мала забезпечити формування в майбутніх учителів конструктивного й продуктивно-творчого рівнів професійної готовності до реалізації функцій мистецько-освітньої діяльності у початкових класах

і застосовувалася лише в ЕГ. Для посилення наукової об'єктивності експериментальної діяльності, вибір форм і методів експериментальної роботи здійснювався з максимальним наближенням до умов процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у зазначених навчальних закладах та з відображенням сутності досліджуваного явища. Професійна підготовка студентів у КГ здійснювалася за традиційними методиками і технологіями викладання.

Важливим завданням цієї дисертаційної роботи було вивчення зв'язків між виокремленими характеристиками готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності. Адже визначення реально існуючих зв'язків має не лише теоретико-пізнавальне, а й практичне значення, оскільки знання характеру та сили зв'язку між явищами уможливають перехід від констатування фактів до їх пояснення й прогнозування розвитку педагогічних процесів та явищ у часі та просторі, а отже, – до ефективного управління професійною підготовкою майбутніх фахівців початкової школи у галузі мистецької освіти.

5.4.1. Факторний аналіз показників сформованості професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності студентів спеціальності «Початкова освіта»

Намагаючись виокремити закономірності з випадковостей у цьому процесі, для підкріплення ними у власних професійних діях, педагог постійно здійснює пошук стабільних і науково обґрунтованих критеріїв вибору, що дозволяють оптимізувати діяльність. Переконливими критеріями для відсіювання закономірностей від випадковостей є статистичні методи вивчення взаємозв'язків між явищами, зокрема кореляційний і факторний аналіз.

У процесі дослідження кореляційних залежностей між ознаками важливо вирішити такі питання:

– попередній аналіз істотних ознак досліджуваних явищ (виявлення факторних і

результативних ознак);

- вибір способу дослідження зв'язку між ознаками (коефіцієнта кореляції);
- встановлення факту наявності (або відсутності) зв'язку, його напрямку, вивчення щільності (сили) зв'язку між ознаками;
- оцінювання зв'язку на статистичну значущість;
- визначення інформативності значущих зв'язків;
- вибір значущих факторів;
- встановлення факту наявності зв'язку між результативною ознакою і значущими факторами, його напрямку, щільності (сили) й значущості;
- узагальнення результатів і формулювання висновків.

Усвідомлюючи важливість і продуктивність таких підходів, у процесі експериментальної роботи з формування професійної готовності майбутніх учителів початкових класів до мистецько-освітньої діяльності їх було застосовано для аналізу емпіричних даних.

1. У процесі попереднього теоретичного аналізу досліджуваної проблеми встановлено, що професійна готовність майбутніх учителів початкових класів до мистецько-освітньої діяльності виступає результативною ознакою, залежною змінною (Y). Типовими критеріями її вияву є такі факторні ознаки, показники (незалежні змінні):

- 1 – психолого-педагогічні та методико-мистецькі знання (X_1);
- 2 – мотивація до мистецько-освітньої діяльності (X_2);
- 3 – здатність педагогічної комунікації (X_3);
- 4 – сформованість професійно-педагогічних здібностей (X_4);
- 5 – здатність до педагогічної творчості (креативність) (X_5);
- 6 – емпатія (X_6);
- 7 – емоційно-естетична спрямованість (X_7);
- 8 – ціннісне орієнтування в мистецько-освітньому середовищі (X_8);
- 9 – здатність до професійно-педагогічної рефлексії (X_9);

10 – діяльнісно-технологічні мистецькі вміння (X_{10}).

2. Для дослідження парних зв'язків між змінними, а також між факторними і результативною ознаками використано метод лінійної кореляції К. Пірсона.

Враховуючи те, що цей метод застосовується лише у випадках, коли розподіл емпіричних даних, які були отримані при вимірюванні факторних ознак, відповідає законам нормального розподілу, нами попередньо проведено перевірку цієї відповідності за допомогою методу, запропонованого Є. Пустильніком. Сутність цього методу полягає у розрахунку показників асиметрії та ексцесу і порівнянні їх з критичними значеннями. Якщо в результаті цього порівняння виявиться, що розраховані емпіричні значення асиметрії та ексцесу менші за критичні значення, то у цьому випадку вважається, що емпіричний розподіл факторної ознаки не відрізняється від нормального розподілу.

Емпіричні значення асиметрії та ексцесу розраховувалися за формулами 5.1 і 5.2:

$$A = \frac{\sum(x_i - \bar{X})^3}{n\sigma^3} \quad (5.1)$$

$$E = \frac{\sum(x_i - \bar{X})^4}{n\sigma^4} - 3 \quad (5.2)$$

де \bar{X} – середнє значення у множині вимірюваних показників значень ознаки, n – кількість вимірюваних значень,

σ – стандартне відхилення.

Результати цих підрахунків наведені у таблиці 5.1.

Таблиця 5.1

Емпіричні значення асиметрії та ексцесу

Ознаки	A_e	E_e	σ
психолого-педагогічні та методико-мистецькі знання	- 0,157	- 0,935	1,207
мотивація до мистецько-освітньої діяльності	0,046	- 0,717	1,223
здатність педагогічної комунікації	0,237	0,046	1,099
здатність до педагогічної творчості (креативність)	0,341	- 0,330	0,910
емпатія	0,623	- 0,179	0,926
емоційно-естетична спрямованість	0,430	- 0,591	1,265
здатність до професійно-педагогічної рефлексії	0,062	- 0,810	0,986
ціннісне орієнтування в мистецько-освітньому середовищі	- 0,351	- 0,484	0,915
здатність до професійно-педагогічної рефлексії	- 0,148	- 0,676	1,099
діяльнісно-технологічні мистецькі вміння	- 0,214	- 0,782	1,234

Критичні значення показників асиметрії та ексцесу (за Є. Пустильніком) розраховували за формулами 5.3 і 5.4:

$$A_K = 3 \cdot \sqrt{\frac{6(n-1)}{(n+1)(n+3)}} \quad (5.3)$$

$$E_K = 5 \cdot \sqrt{\frac{24n(n-2)(n-3)}{(n+1)^2(n+3)(n+5)}} \quad (5.4)$$

За результатами цих розрахунків виявилось, що:

$$A_K = 0,316, \quad E_K = 1,043$$

Порівняння емпіричних значень асиметрії та ексцесу (див. таблицю 5.1) з критичними значеннями показує, що для розподілів всіх факторних ознак виконуються співвідношення:

$$A_e < A_K; \quad E_e < E_K$$

На основі цього можемо обґрунтовано стверджувати, що розподіли факторних ознак не відрізняються від нормального розподілу, тому обмежень для застосування методу К. Пірсона для оцінки напрямку та характеру зв'язку між факторними

ознаками немає. Встановлення факту наявності (або відсутності) зв'язку, його напрямку, оцінювання тісноти (сили) зв'язку між ознаками (за Пірсоном) здійснювалося на основі аналізу коефіцієнтів кореляції між факторними ознаками, розрахунки яких проводили за формулою 5.5:

$$r = \frac{n \sum x_i y_i - \sum x_i \sum y_i}{\sqrt{[n \sum x_i^2 - (\sum x_i)^2][n \sum y_i^2 - (\sum y_i)^2]}} \quad (5.5)$$

Результати цих розрахунків представлено в таблиці 5.2.

Таблиця 5.2

Результати аналізу коефіцієнтів кореляції між факторними ознаками

Пари факторних ознак	r
психолого-педагогічні та методико-мистецькі знання (X ₁) - мотивація до мистецько-освітньої діяльності (X ₂)	0,571*
психолого-педагогічні та методико-мистецькі знання (X ₁) - здатність до педагогічної творчості (креативність) (X ₅)	0,853**
психолого-педагогічні та методико-мистецькі знання (X ₁) - емоційно-естетична спрямованість (X ₇)	0,947**
психолого-педагогічні та методико-мистецькі знання (X ₁) - ціннісне орієнтування в мистецько-освітньому середовищі (X ₈)	0,931**
психолого-педагогічні та методико-мистецькі знання (X ₁) - діяльнісно-технологічні мистецькі вміння (X ₁₀)	0,815**
мотивація до мистецько-освітньої діяльності (X ₂) - сформованість професійно-педагогічних здібностей (X ₄)	0,552*
мотивація до мистецько-освітньої діяльності (X ₂) - здатність до педагогічної творчості (креативність) (X ₅)	0,631*
мотивація до мистецько-освітньої діяльності (X ₂) - ціннісне орієнтування в мистецько-освітньому середовищі (X ₈)	0,634*
сформованість професійно-педагогічних здібностей (X ₄) - емоційно-естетична спрямованість (X ₇)	0,525*
здатність до педагогічної творчості (креативність) (X ₅) - емоційно-	

естетична спрямованість (X_7)	0,783**
здатність до педагогічної творчості (креативність) (X_5)- ціннісне орієнтування в мистецько-освітньому середовищі (X_8)	0,927**
здатність до педагогічної творчості (креативність) (X_5)- діяльнісно-технологічні мистецькі вміння (X_{10})	0,812**
емоційно-естетична спрямованість (X_7) - ціннісне орієнтування в мистецько-освітньому середовищі (X_8)	0,855**
емоційно-естетична спрямованість (X_7) - діяльнісно-технологічні мистецькі вміння (X_{10})	0,705**
ціннісне орієнтування в мистецько-освітньому середовищі (X_8)- діяльнісно-технологічні мистецькі вміння (X_{10})	0,864**

*Кореляція значима на рівні 0.05 (2-сторон.).

**Кореляція значима на рівні 0.01 (2-сторон.).

Інтерпретацію значень коефіцієнтів кореляції здійснено на основі загальної системи класифікації кореляційних зв'язків за їх силою (див. табл. 5.3).

Таблиця 5.3

Величина коефіцієнта кореляції і сила зв'язку

Величина коефіцієнта кореляції	Напрямок і характер зв'язку
$K = +1,00$	строгий прямий зв'язок (функціональний)
$0,90 < K < 1,00$	дуже сильний прямий зв'язок
$0,70 < K \leq 0,90$	сильний прямий зв'язок
$0,50 < K \leq 0,70$	помірний зв'язок
$0,30 < K \leq 0,50$	слабкий зв'язок
$0,00 < K \leq 0,30$	зв'язок практично відсутній
$K = 0,00$	немає зв'язку
$-0,30 < K \leq 0,00$	зв'язок практично відсутній
$-0,50 < K \leq -0,30$	слабкий зворотній зв'язок
$-0,70 < K \leq -0,50$	помірний зворотній зв'язок
$-0,90 < K \leq -0,70$	сильний зворотній зв'язок
$-1,00 \leq K \leq -0,90$	дуже сильний зворотній зв'язок
$K = -1,00$	строгий зворотній зв'язок (функціональний)

Як бачимо з табл. 5.3, виявлено сильний прямий зв'язок між такими факторами:

- ✓ психолого-педагогічні та методико-мистецькі знання (X_1) - здатність до педагогічної творчості (креативність) (X_5) (0,853)
- ✓ психолого-педагогічні та методико-мистецькі знання (X_1) - емоційно-естетична спрямованість (X_7) (0,947)
- ✓ психолого-педагогічні та методико-мистецькі знання (X_1) - ціннісне орієнтування в мистецько-освітньому середовищі (X_8) (0,931)
- ✓ психолого-педагогічні та методико-мистецькі знання (X_1) - діяльнісно-технологічні мистецькі вміння (X_{10}) (0,815)
- ✓ здатність до педагогічної творчості (креативність) (X_5)- емоційно-естетична спрямованість (X_7) (0,783)
- ✓ здатність до педагогічної творчості (креативність) (X_5)- ціннісне орієнтування в мистецько-освітньому середовищі (X_8) (0,927)
- ✓ здатність до педагогічної творчості (креативність) (X_5)- діяльнісно-технологічні мистецькі вміння (X_{10}) (0,812)
- ✓ емоційно-естетична спрямованість (X_7) - ціннісне орієнтування в мистецько-освітньому середовищі (X_8) (0,855)
- ✓ емоційно-естетична спрямованість (X_7)- діяльнісно-технологічні мистецькі вміння (X_{10}) (0,705)
- ✓ ціннісне орієнтування в мистецько-освітньому середовищі (X_8)- діяльнісно-технологічні мистецькі вміння (X_{10}) (0,864)

Помірний прямий зв'язок існує між такими факторами:

- ✓ мотивація до мистецько-освітньої діяльності (X_2)- здатність до педагогічної творчості (креативність) (X_5) (0,631)
- ✓ мотивація до мистецько-освітньої діяльності (X_2) - ціннісне орієнтування в мистецько-освітньому середовищі (X_8) (0,634)

Слабкий прямий зв'язок існує між такими факторами:

- ✓ психолого-педагогічні та методико-мистецькі знання (X_1) – мотивація до мистецько-освітньої діяльності (X_2) (0,571)
- ✓ мотивація до мистецько-освітньої діяльності (X_2) - сформованість професійно-педагогічних здібностей (X_4) (0,552)
- ✓ сформованість професійно-педагогічних здібностей (X_4)- емоційно-естетична спрямованість (X_7) (0,525)

4. Величина коефіцієнта кореляції не є доказом наявності причинно-наслідкового зв'язку між досліджуваними ознаками, а тільки оцінкою міри взаємної узгодженості в змінах ознак. Щоб зробити висновок про дійсну наявність кореляційного зв'язку, необхідно перевірити значення коефіцієнта кореляції на статистичну значущість. Для оцінювання значущості коефіцієнтів лінійної кореляції використано Z – критерій, який обчислюють за формулою

5.6. :

$$z = r\sqrt{n-1} \quad (5.6)$$

Отримане значення Z порівнюємо з табличним Z_{krit} (див. табл. 5.4) для заданого рівня значущості. Якщо $Z > Z_{\text{krit}}$, то зв'язок достовірний.

Таблиця 5.4

Значення критичних точок стандартного нормального розподілу для різних рівнів значущості

α	0,01	0,025	0,05	0,10	0,20	0,30
Z_{krit}	2,3263	1,9600	1,6449	1,2816	0,8416	0,5244

Розраховані значення Z – критерію подано в табл. 5.5.

Таблиця 5.5

**Виявлення значущості коефіцієнтів лінійної кореляції з використанням
Z – критерію**

Пари факторних ознак	Z
психолого-педагогічні та методико-мистецькі знання (X ₁) - мотивація до мистецько-освітньої діяльності (X ₂)	13,2072
психолого-педагогічні та методико-мистецькі знання (X ₁) - здатність до педагогічної творчості (креативність) (X ₅)	19,7299
психолого-педагогічні та методико-мистецькі знання (X ₁) - емоційно-естетична спрямованість (X ₇)	21,9041
психолого-педагогічні та методико-мистецькі знання (X ₁) - ціннісне орієнтування в мистецько-освітньому середовищі (X ₈)	21,5340
психолого-педагогічні та методико-мистецькі знання (X ₁) - діяльнісно-технологічні мистецькі вміння (X ₁₀)	18,8510
мотивація до мистецько-освітньої діяльності (X ₂) - сформованість професійно-педагогічних здібностей (X ₄)	12,7678
мотивація до мистецько-освітньої діяльності (X ₂) - здатність до педагогічної творчості (креативність) (X ₅)	14,5950
мотивація до мистецько-освітньої діяльності (X ₂) - ціннісне орієнтування в мистецько-освітньому середовищі (X ₈)	14,6644
сформованість професійно-педагогічних здібностей (X ₄) - емоційно-естетична спрямованість (X ₇)	12,1433
здатність до педагогічної творчості (креативність) (X ₅) - емоційно- естетична спрямованість (X ₇)	18,1108
здатність до педагогічної творчості (креативність) (X ₅) - ціннісне орієнтування в мистецько-освітньому середовищі (X ₈)	21,4415
здатність до педагогічної творчості (креативність) (X ₅) - діяльнісно- технологічні мистецькі вміння (X ₁₀)	18,7816
емоційно-естетична спрямованість (X ₇) - ціннісне орієнтування в мистецько-освітньому середовищі (X ₈)	19,7762

емоційно-естетична спрямованість (X_7)- діяльнісно-технологічні мистецькі вміння (X_{10})	16,3067
ціннісне орієнтування в мистецько-освітньому середовищі (X_8)- діяльнісно-технологічні мистецькі вміння (X_{10})	19,9843

Порівняння розрахованих значень Z – критерію з критичними значеннями (для рівнів значущості $p < 0,05$ та $p < 0,01$) показує, що для всіх пар факторних ознак виконується співвідношення $Z > Z_{krit}$. Це означає, що дійсно існують достовірні зв'язки між визначеними факторами.

5. Для дослідження інформативності значущих зв'язків, встановлення факту наявності зв'язку між результативною ознакою і значущими факторами, його напрямку та сили було проведено факторний аналіз, мета якого – на основі вихідної інформації, що містить масив даних, найсуттєвіші з яких називають факторами.

Виходили з того, що результати факторного аналізу виражаються у факторних навантаженнях, факторних полях, факторних вагах і власних значеннях факторів [345, с. 43–44]. Вибір цього методу обумовлений тим, що він дозволяє виявити не лише приховані взаємозв'язки між факторними ознаками, а й визначити коло найбільш істотних змінних, завдяки чому з'являється можливість згрупувати досліджувану сукупність даних, об'єднавши їх у декілька достатньо крупних і значущих груп.

Для проведення факторного аналізу застосовано пакет SPSS Statistics 17.0. В якості методу зниження розмірності кореляційної матриці вибрано метод головних компонент, для виокремлення кількості ефективних факторів й аналізу факторної моделі в цілому використано таблицю повної поясненої дисперсії та графік кам'янистого насипу. Критерій кам'янистого насипу вперше запропонував Р. Кеттел (Cattell, 1966) [441]. Назва критерію походить від геологічного терміну, що використовується для позначення уламків гірських порід, які осідають в нижній частині скелястого схилу, відповідно на графіку в правій частині фактори слугують так званими «уламками». З метою спрощення інтерпретації факторів, тобто

мінімізації кількості змінних із високими навантаженнями на кожний фактор³, було використано метод ортогонального обертання факторів – варімакс. Результати факторного аналізу (всі таблиці та рисунки імпортовані з пакету SPSS) подано нижче.

Таблиця 5.6

Спільності

	Початкові	Вилучені
VAR00001	1,000	,919
VAR00002	1,000	,563
VAR00003	1,000	,540
VAR00004	1,000	,332
VAR00005	1,000	,893
VAR00006	1,000	,723
VAR00007	1,000	,841
VAR00008	1,000	,931
VAR00009	1,000	,636
VAR00010	1,000	,748

Метод виділення: аналіз головних компонент.

Таблиця 5.7

Повна пояснена дисперсія

Компонента	Початкові власні значення		
	Всього	% Дисперсії	Кумулятивний %
1	5,336	53,358	
2	1,789	17,887	
3	1,103	11,028	82,273
4	,622	6,221	88,494
5	,590	5,902	94,397
6	,246	2,462	96,858
7	,158	1,575	98,434
8	,114	1,140	99,573
9	,031	,312	99,886
10	,011	,114	100,000

Метод виділення: аналіз головних компонент.

³ Факторні навантаження (factor loadings) – це коефіцієнти кореляції виокремлених змінних із кожним фактором.

* Тут і надалі VAR00001 позначено факторну змінну «психолого-педагогічні та методико-мистецькі знання», VAR00002 – «мотивація до мистецько-освітньої діяльності», VAR00003 – «здатність педагогічної комунікації», VAR00004 – «сформованість професійно-педагогічного здібностей», VAR00005 – «здатність до педагогічної творчості(креативність)», VAR00006 – «емпатія», VAR00007 – «емоційно-естетична спрямованість», VAR00008 – «ціннісне орієнтування в мистецько-освітньому середовищі», VAR00009 – «здатність до професійно-педагогічної рефлексії», VAR00010 – «діяльнісно-технологічні мистецькі вміння».

Таблиця 5.8

Повна пояснена дисперсія

Компонента	Початкові власні значення	Суми квадратів навантажень вилучення		
	Кумулятивний %	Всього	% Дисперсії	Кумулятивний %
1	53,358	5,336	53,358	53,358
2	71,245	1,789	17,887	71,245

График нормализованного простого стресса

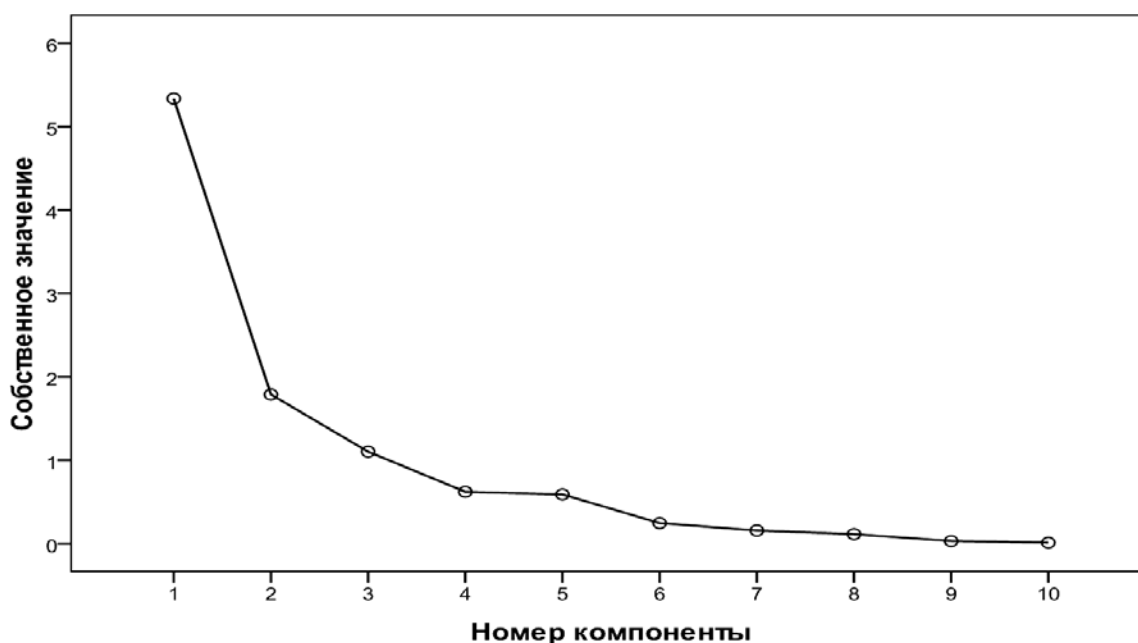


Рис. 5.2. Графік кам'янистого насипу⁴

⁴ Графік імпортований з пакету SPSS мовою оригіналу

У таблиці 5.8 міститься інформація про те, яка частина дисперсії кожної з характеристик, що враховуються в аналізі, може бути пояснена запропонованою факторною моделлю. Ця таблиця корисна тим, що з її допомогою можна виключити з розгляду найбільш «непередбачувані» змінні аналізу, тим самим підвищуючи загальну прогностичну успішність факторної моделі. За результатами цієї таблиці бачимо, що всі змінні пояснюються більш, ніж на 50%, тому ніяких виключень проводити непотрібно.

На основі даних, представлених у таблицях 5.7 та 5.8, а також на графіку кам'янистого насипу (рис. 5.2), бачимо доцільність зміни кількості факторів, оскільки трьох факторна модель уможливило отримання додаткової інформації порівняно з двохфакторною. Відтак збільшення кількості факторів до чотирьох та більше – безпідставно (подальше збільшення кількості факторів перестає бути умовою підвищення пояснювальної здатності факторної моделі). Отож візьмемо за основу трьохфакторну модель із пояснювальною здатністю 69% та внесемо корективи в розрахунки. Отримані результати подано в табл. 5.9.

Таблиця 5.9

Спільності

	Початкові	Вилучені
VAR00001	1,000	,919
VAR00002	1,000	,655
VAR00003	1,000	,705
VAR00004	1,000	,846
VAR00005	1,000	,904
VAR00006	1,000	,723
VAR00007	1,000	,849
VAR00008	1,000	,831
VAR00009	1,000	,932
VAR00010	1,000	,864

Метод виділення: аналіз головних компонент.

Таблиця 5.10

Повна пояснена дисперсія

Компонента	Початкові власні значення		
	Всього	% Дисперсії	Кумулятивний %
1	5,336	5,336	
2	1,789	1,789	
3	1,103	1,103	
4	,622	,622	88,494
5	,590	,590	94,397
6	,246	,246	96,858
7	,158	,158	98,434
8	,114	,114	99,573
9	,031	,031	99,886
10	,011	,011	100,000

Метод виділення: аналіз головних компонент.

Таблиця 5.11

Повна пояснена дисперсія

Компонента	Початкові власні значення	Суми квадратів навантажень вилучення		
	Кумулятивний %	Всього	% Дисперсії	Кумулятивний %
1	5,336	53,358	53,358	5,336
2	1,789	17,887	71,245	1,789
3	1,103	11,028	82,273	1,103

Метод виділення: аналіз головних компонент.

Порівнюючи дані у таблицях 5.6, 5.7, 5.8 та 5.9, 5.10, 5.11, бачимо, що в результаті розрахунків відбулися незначні зміни в значеннях дисперсій. Утім, значно більше зацікавлення викликають зміни матриці факторних навантажень – тепер у ній три фактори (див. табл. 5.12).

Таблиця 5.12

Матриця компонент^а

	Компонента		
	1	2	3
VAR00008	,964	,025	,032
VAR00001	,956	,073	-,007
VAR00005	,925	-,194	,106
VAR00007	,906	,146	-,088
VAR00010	,863	,049	,341
VAR00002	,693	-,288	-,303
VAR00006	,202	,826	,010
VAR00009	,400	-,690	,441
VAR00003	,254	,689	,407
VAR00004	,571	,077	-,717

Метод виділення: аналіз методом головних компонент.

а. Вилучених компонент: 3

Працювати з таблицею 5.12 є незручно, оскільки потрібно шукати у ній найвищі кореляційні значення для виявлення, до якого фактора відноситься та чи інша змінна. Тому проведемо такі дії:

1. Враховуючи, що коефіцієнти кореляції менші за 0,5 є незначними і їх можна не враховувати, то вилучимо їх з таблиці.

2. Скористаємося методом ортогонального обертання (варімакс) для спрощення інтерпретації факторів, тобто мінімізації кількості змінних із високими навантаженнями на кожен фактор.

У результаті цих дій система SPSS, замість однієї матриці факторних навантажень, виводить дві – просту (таблиця 5.13) і повернуту (таблиця 5.14), у яких не виводяться значення менші за 0,5.

Таблиця 5.13

Матриця компонент^а

	Компонента		
	1	2	3
VAR00008	,964		
VAR00001	,956		
VAR00005	,925		
VAR00007	,906		
VAR00010	,863		
VAR00002	,693		
VAR00006		,826	
VAR00009		-,690	
VAR00003		,689	
VAR00004	,571		-,717

Метод виділення: аналіз методом головних компонент.

а. Вилучених компонент: 3

Таблиця 5.14

Матриця обернених компонент^а

	Компонента		
	1	2	3
VAR00008	,930		
VAR00001	,910		
VAR00005	,908		
VAR00007	,882		
VAR00010	,799		
VAR00002	,619	-,570	
VAR00006	,599		
VAR00009		,836	
VAR00003		,765	
VAR00004			,869

Метод виділення: аналіз методом головних компонент.

Метод обертання: Варімакс з нормалізацією Кайзера.

Обертання зійшлося за 6 ітерацій.

Таким чином, на основі виявлення відповідності всіх пар факторних ознак

виокремлено такі три фактори:

Factor 1: факторні ознаки VAR00008 («ціннісне орієнтування в мистецько-освітньому середовищі»), VAR00001 («психолого-педагогічні та методико-мистецькі знання»), VAR00005 («здатність до педагогічної творчості (креативність)»), VAR00007 («емоційно-естетична спрямованість»), VAR00010 («діяльнісно-технологічні мистецькі вміння»), VAR00002 («мотивація до мистецько-освітньої діяльності»);

Factor 2: факторні ознаки VAR00006 («емпатія»), VAR00009 («здатність до професійно-педагогічної рефлексії»), VAR00003 («здатність педагогічної комунікації»);

Factor 3: факторна ознака VAR00004 («сформованість професійно-педагогічних здібностей»).

Наведемо змістовну інтерпретацію отриманої трифакторної моделі. Перший фактор характеризується високими факторними навантаженнями через такі факторні ознаки як: «ціннісне орієнтування в мистецько-освітньому середовищі», «психолого-педагогічні та методико-мистецькі знання», «здатність до педагогічної творчості (креативність)», «емоційно-естетична спрямованість», «діяльнісно-технологічні мистецькі вміння», «мотивація до мистецько-освітньої діяльності». Можемо зробити висновок про те, що виокремлені нами компоненти професійної готовності майбутніх учителів початкових класів до мистецько-освітньої діяльності перебувають у нерозривній єдності. Відтак до першої факторної ознаки увійшли складники, які характеризують мотиваційний, когнітивний, ціннісно-естетичний, діяльнісно-технологічний компоненти професійної готовності майбутніх учителів початкових класів до мистецько-освітньої діяльності. Таким чином, перший фактор також навантажують ознаки, які переконливо доводять інтегральний характер досліджуваної якості.

До другого фактора увійшли змінні («емпатія», «здатність до професійно-педагогічної рефлексії», «здатність педагогічної комунікації»), що певним чином

пов'язані з емоційно-оцінною сферою особистості, які тісно корелюють з ознакою майбутнього вчителя початкових класів, як здатність педагогічної комунікації.

Третій фактор безпосередньо пов'язаний із педагогічним мисленням і сформованістю професійно-педагогічних здібностей майбутнього фахівця початкової школи в мистецько-освітньому середовищі, що дозволяє йому успішно здійснювати професійну взаємодію з учасниками педагогічного процесу.

Як видно з табл. 5.11, разом виокремлені фактори описують 82% дисперсії. Це означає, що проведена факторизація є достатньо повною. Водночас перший фактор («ціннісне орієнтування в мистецько-освітньому середовищі», «психолого-педагогічні та методико-мистецькі знання», «діяльнісно-технологічні мистецькі вміння») є найбільш значущим, оскільки пояснює 53 % дисперсії; другий фактор («емпатія»), «здатність до професійно-педагогічної рефлексії», «здатність педагогічної комунікації») – 18% і третій («сформованість професійно-педагогічних здібностей») – 11 % (див. рис. 5.3).

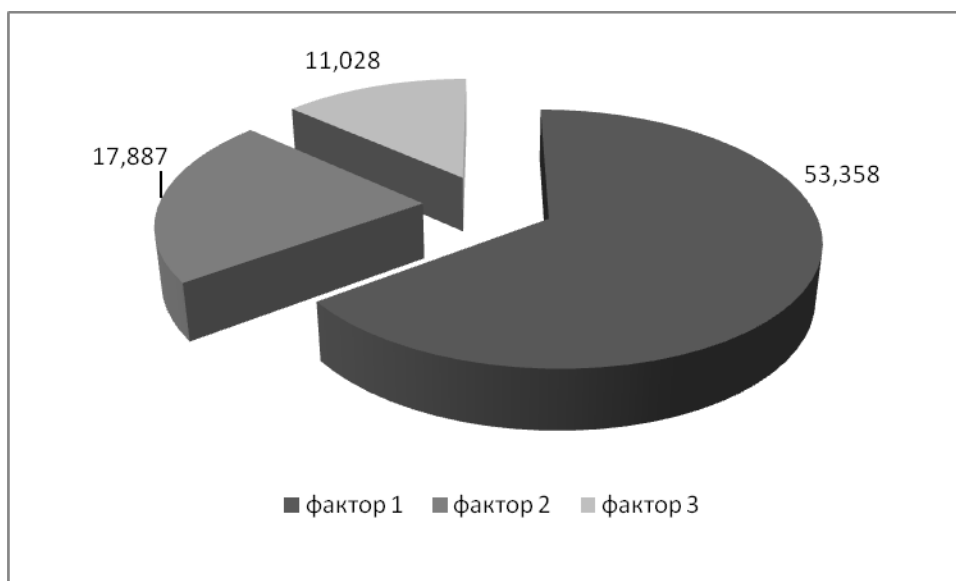


Рис. 5.3. Діаграма факторного навантаження на формування у майбутніх учителів початкової школи професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності

Здійснюючи інтерпретацію результатів факторного аналізу, ми виходили з того, що в цьому процесі важливими є такі показники:

а) накопичений відсоток дисперсії виокремлених факторів, який визначає повноту опису сукупності даних з допомогою цих факторів;

б) відсоток загальної дисперсії для кожного фактора, що вказує на його значущість.

Взаємозв'язок між факторами бачимо з матриці перетворення факторів, в якій наведені коефіцієнти кореляції між визначеними факторами (див. табл. 5.15).

Таблиця 5.15

Матриця перетворення компонент

	1	2	3
1	,937	,115	,329
2	-,155	,983	,097
3	,312	,142	-,939

Метод виділення: аналіз методом головних компонент.

Метод обертання: Варімакс з нормалізацією Кайзера.

Отже, виявлено закономірні зв'язки між явищами не лише в якісному, а й кількісному представленні. Узагальнюючи результати факторного аналізу, приходимо до таких висновків:

- найбільший вплив у цілісному процесі формування у майбутніх учителів початкової школи професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності належить факторним ознакам, які характеризують мотиваційний, когнітивний, ціннісно-естетичний та діяльнісно-технологічний компоненти цієї готовності;
- простежується досить тісний зв'язок між факторами, які визначають ціннісно-естетичний і діяльнісно-технологічний компоненти професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності (0,864);
- дієвим у професійній підготовці студентів до мистецько-освітньої діяльності у початковій школі є фактор, що безпосередньо пов'язаний із професійно-

педагогічними та рефлексивними здібностями особистості в середовищі навчального закладу та уможлиблює успішну реалізацію в мистецько-освітній діяльності.

Виходячи з цього, констатуємо загальну гіпотезу про те, що розробка і впровадження авторської моделі професійної підготовки майбутніх фахівців початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій навчання сприятиме оновленню їх фахової підготовки, зростанню рівня професійної готовності особистості вчителя до розв'язання завдань художньо-естетичного виховання молодших школярів, формуванню конкурентоспроможного вчителя, здатного до творчої самореалізації у професійній діяльності.

Відповідно конкретизуємо часткові гіпотези, які ґрунтуються на припущеннях, що рівень професійної готовності майбутніх учителів початкових класів до мистецько-освітньої діяльності за виокремленими напрямками буде значно вищим за таких умов:

- створення інноваційного мистецько-освітнього середовища на засадах інтеграції мистецтва, освіти, науки, інновацій у неперервній професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів початкової школи на основі застосування положень міждисциплінарного, системно-синергетичного, культорологічного, особистісно зорієнтованого, технологічного підходів;
- окреслення концептуальних положень та проектування структурно-функціональної моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій;
- впровадження у навчально-виховний процес педагогічного факультету моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій;
- комплексного використання в професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів початкової школи спеціально відібраних інтегративних, інтенсивних, інформаційно-комунікативних, контекстних, художньо-педагогічних, альтернативних технологій та оволодіння студентами алгоритмами професійної

діяльності;

– розроблення і впровадження в навчальний процес авторських навчально-методичних комплексів дисциплін «Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво» (навчальні плани, навчальні робочі програми, навчально-методичні посібники, інструктивно-методичні матеріали, електронні засоби навчання).

Аналіз та обробка результатів формувального експерименту в КГ та ЕГ здійснено за єдиними діагностичними завданням й методиками, що сприяло одержання вірогідних експериментальних даних. Відтак упродовж всього періоду формувального етапу експерименту здійснювалось вступне, поточне й підсумкове оцінювання рівня сформованості в майбутніх учителів готовності до мистецько-освітньої діяльності для корекції формувальної стратегії.

Задля забезпечення достовірності результатів дослідження, що полягало у професійній підготовці майбутніх фахівців початкової школи до мистецько-освітньої діяльності, вихідними стали визначені критерії, показники й діагностичні методики (див. табл. 4.2, 4.3).

Згідно програми дослідно-експериментальної роботи з допомогою виокремленого методичного інструментарію (див. додатки А.1–А.4 та В.1–В.4) визначено рівень сформованості професійної готовності студентів до мистецько-освітньої діяльності в початкових класах за п'ятьма компонентами (когнітивним, мотиваційним, ціннісно-естетичним, діяльнісно-технологічним та особистісно-рефлексивним), які, за нашим переконанням, уможливають забезпечення становлення цілісної особистості майбутнього фахівця як професіонала.

У цьому параграфі нами розкрито зміст програми експериментального дослідження системної професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до мистецько-освітньої діяльності на етапі формувального експерименту, зокрема його мета, завдання, зміст, методи дослідження, а також обґрунтовано дані

кореляційного та факторного аналізу.

Якісне та кількісне представлення результатів формувального етапу експерименту з формування окремих компонентів професійної готовності студентів до реалізації функцій мистецько-освітньої діяльності в умовах початкової школи подано в § 5.4.2.

5.4.2. Аналіз сформованості провідних компонентів професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності на формувальному етапі експериментального дослідження

У процесі проведення формувального експерименту ми виходили з того, що перевірка гіпотез дослідження здійснюється за умови об'єктивного вивчення динаміки рівнів сформованості окремих компонентів професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до реалізації функцій мистецько-освітньої діяльності на різних етапах дослідження. Для цього проведено контрольні зрізи в контрольних та експериментальних групах на початку формувального етапу експерименту та по його завершенні.

Однією з визначальних умов ефективного розв'язання досліджуваної проблеми є розвиток мотиваційного та когнітивного компонентів готовності майбутнього фахівця початкової школи до мистецько-освітньої діяльності. Зауважуємо, на основі проведених спостережень та факторного аналізу, що важливе місце в системі професійної підготовки студентів педагогічних факультетів до мистецько-освітньої діяльності належить від таких чинників: «вмотивованості майбутніх учителів до художньо-педагогічної діяльності», «наявності психолого-педагогічних та методико-мистецьких знань» і «здатності до педагогічної творчості за обраним фахом». За даними кореляційного аналізу виявлено взаємозв'язок між такими показниками готовності, як «знання – мотивація» (див. табл. 5.2), де $r = 0,815$.

У процесі методико-мистецького спрямування змісту вищої освіти у

професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи акцентування здійснено на формуванні в студентів стійкої мотивації до цієї діяльності, а отже, і до опанування теоретико-методичними знаннями, стимулювання пізнавальної активності, педагогічної креативності у пошуку підходів до розв'язання навчально-виховних завдань.

Особливу увагу в процесі формування когнітивної та мотиваційної складових професійної готовності майбутніх вчителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності було надано залученню студентів до різних видів науково-дослідницької роботи з окресленої проблеми у процесі вивчення навчальних дисциплін «Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво», зокрема підготовці до аналізу актуальних методико-мистецьких проблем початкової школи, моделюванню мистецько-освітнього процесу з урахуванням інноваційних освітніх технологій у професійній підготовці (використання у навчальному процесі системи педагогічних інновацій, яка ґрунтується на застосуванні інтенсивних технологій навчання; технологій духовно-світоглядної естетико-мистецтвознавчої та комплексної інтеграції; технологій діалогової взаємодії; художньо-педагогічних сензитивно-вербальних та продуктивно-творчих освітніх технологій; технологій контекстного навчання; інформаційно-комунікаційних технологій тощо).

Результати сформованості когнітивного компонента професійної готовності студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» до мистецько-освітньої діяльності під час завершення формувального етапу педагогічного експерименту подано в табл. 5.16 та на рис. 5.4.

Таблиця 5.16

Розподіл майбутніх фахівців за рівнем сформованості когнітивного компонента готовності до мистецько-освітньої діяльності

Рівні	КГ				ЕГ			
	До експер (n=308)		Після експер (n=308)		До експер (m=294)		Після експер (m=294)	
	f	%	f	%	f	%	f	%
продуктивно-творчий	28	9,1	37	12,1	23	7,8	73	24,8
конструктивний	65	21,1	70	23,0	49	16,7	131	44,1
репродуктивний	141	45,8	133	43,3	139	47,3	66	22,7
елементарний	74	24,0	68	21,6	83	28,2	24	8,4

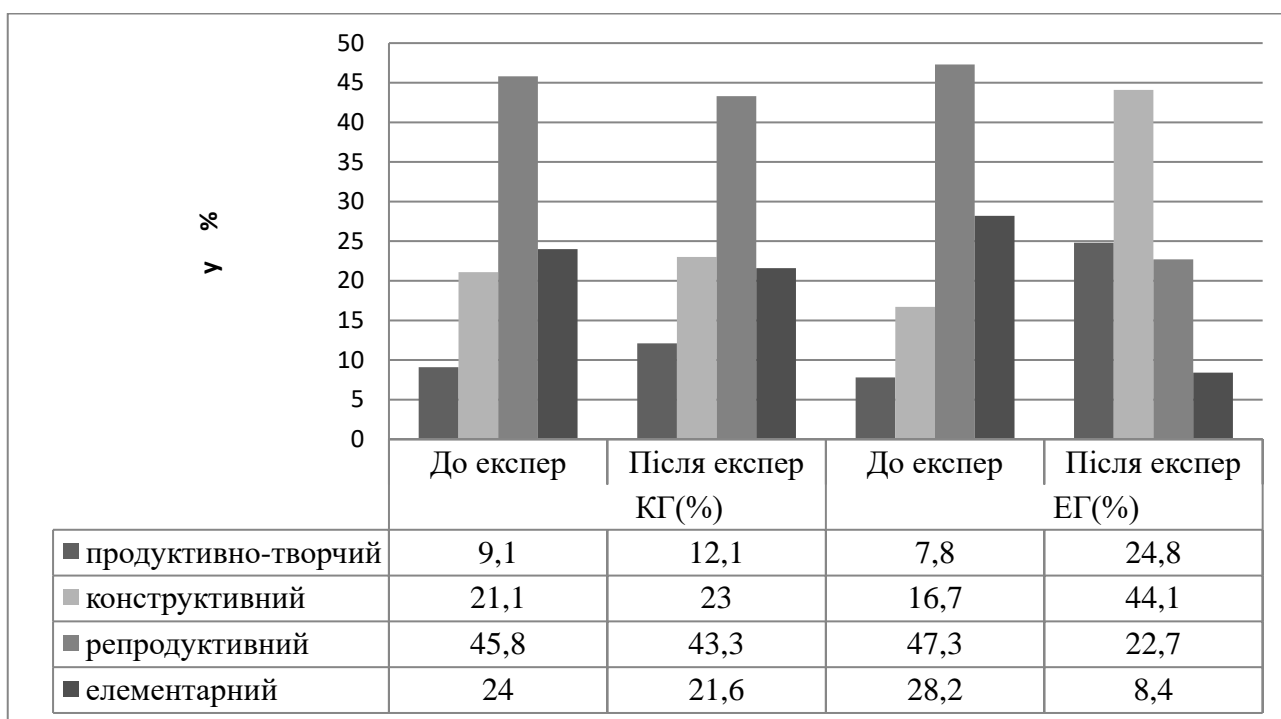


Рис. 5.4. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями сформованості когнітивного компонента професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності

Як бачимо з табл. 5.16 та рис. 5.4, на кінець експерименту маємо позитивні

зрушення показників когнітивного компоненту, що пояснюється ефективністю запропонованого підходу щодо методико-мистецького спрямування змісту освіти у вищій педагогічній школі. Якщо в КГ на початку та наприкінці формувального експерименту істотних відмінностей не виявлено, то в ЕГ значною мірою зросла кількість студентів, що належать до продуктивно-творчого та конструктивного рівня за когнітивним критерієм.

Так, на початку експерименту в ЕГ продуктивно-творчий рівень готовності засвідчили 7,8 % респондентів, конструктивний – 16,7%, то на кінець експерименту ці показники становили відповідно 24,8 % та 44,1 % (приріст за цими рівнями складає 17 % та 27,4 %). Водночас зменшилась кількість майбутніх фахівців, котрі продемонстрували елементарний (з 28,2 % до 8,4 %) і репродуктивний (із 47,3 % до 22,7 %) рівень оволодіння системою знань про функціонально-змістове наповнення мистецько-освітньої діяльності у початковій школі.

Фактично за когнітивним критерієм у ході формувального експерименту ми домоглися найвищого серед інших показників загального приросту, який склав 22,2 %. Знання студентів набули системного характеру особливо після вивчення навчальних курсів «Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво» (див. § 4.2.2), зокрема, в частині ознайомлення з технологіями мистецько-освітньої діяльності та методиками їх використання у процесі естетичного виховання учнів молодшого шкільного віку.

На основі даних, отриманих після проведення анкетування та написання письмової роботи студенти ЕГ вказали, що вони на достатньому рівні володіють знаннями про мету і завдання, про форми й методи мистецько-освітньої діяльності вчителя початкової школи. Підсилилися знання про технології мистецько-освітньої діяльності, інтегрованого вивчення мистецьких дисциплін. Майбутні вчителі початкової школи відчують міцність знань або вказують на те, що рівень цих знань достатній. Значний інтерес у студентів-випускників викликали питання щодо

функцій учителя з організації навчально-виховного процесу на уроках мистецького циклу в умовах початкової освіти, використання технологій мистецької освіти тощо.

Проведена робота на етапі формувального експерименту робота засвідчила результативність обраних нами інноваційних освітніх технологій професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти: інтенсивних технологій навчання: активних навчальних лекцій, семінарів, практичних занять у формі дискусій, обговорень з елементами проблемного навчання, ігрового проектування, моделювання уроків «Образотворчого мистецтва», «Музики», «Мистецтва» та лабораторних у формі майстер-класів з основ народної творчості та творчої майстерні; технологій духовно-світоглядної естетико-мистецтвознавчої та комплексної інтеграції, які формують цілісне уявлення про світ художньої культури, взаємодію різних видів мистецтва, мистецтвознавчий тезаурус; технологій діалогової взаємодії, які формують навички фасилітації у процесі пізнання творів мистецтва; художньо-педагогічних сензитивно-вербальних, які вчать розумінню художніх образів творів мистецтва.

Відповідно до цього мистецько-освітня діяльність вчителя початкової школи включає педагогічне мислення, яке спонукає до розв'язання педагогічних завдань у галузі мистецької освіти на основі сформованих загальнокультурних, психолого-педагогічних, методико-мистецьких знань та сформованих умінь професійно-педагогічної та художньо-творчої діяльності в умовах, що потребують прийняття нестандартних рішень, гнучкості, креативності, новаторських підходів. У результаті проведеного формувального етапу експерименту студенти ЕГ виявляли здатність використовувати професійно-педагогічні знання та вміння для розв'язання педагогічних завдань у галузі мистецької освіти.

У тісному взаємозв'язку з когнітивною готовністю здійснювався моніторинг з розвитку її мотиваційної складової. Результати сформованості мотиваційного компонента професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності подано в табл. 5.17 та на рис. 5.5.

Таблиця 5.17

**Розподіл студентів за рівнем сформованості мотиваційного компонента
готовності до мистецько-освітньої діяльності**

Рівні	КГ				ЕГ			
	До експер (n=308)		Після експер (n=308)		До експер (m=294)		Після експер (m=294)	
	f	%	f	%	f	%	f	%
продуктивно-творчий	11	3,6	9	2,8	16	5,4	52	17,7
конструктивний	79	25,6	67	21,9	58	19,7	100	34,2
репродуктивний	200	64,9	216	70,2	189	64,3	118	40,2
елементарний	18	5,8	16	5,1	31	10,5	24	7,9

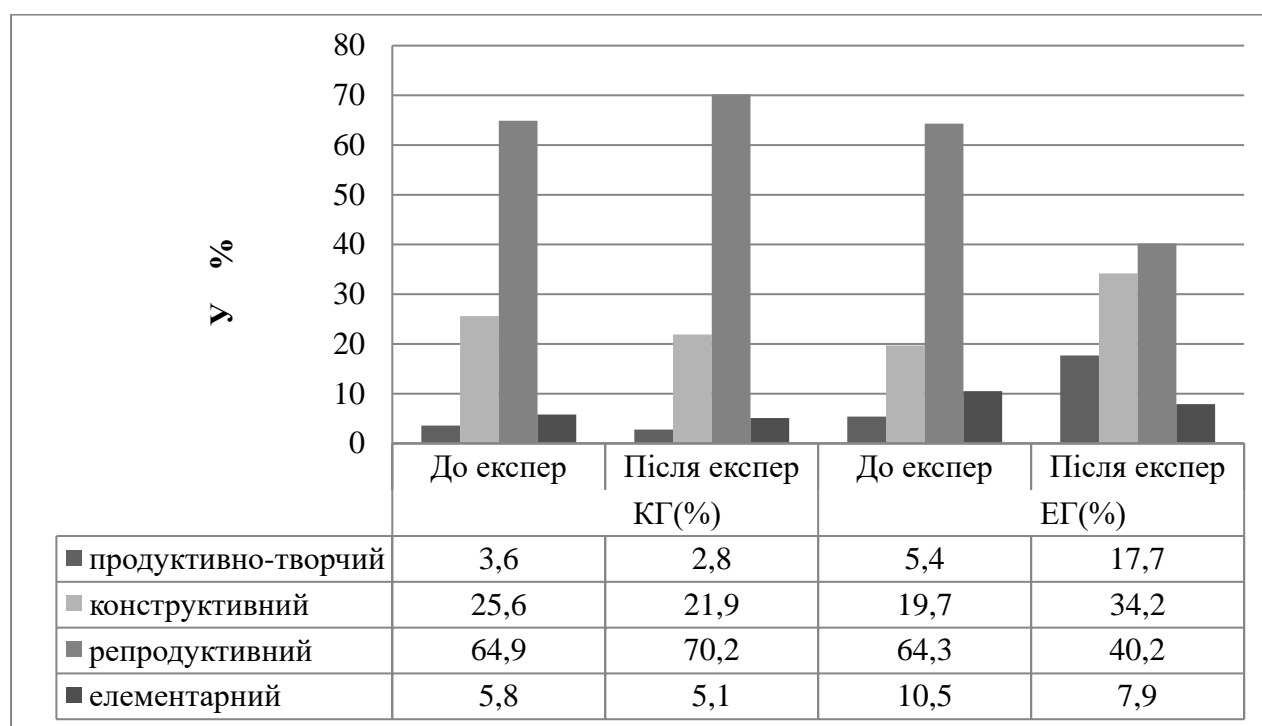


Рис. 5.5. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями сформованості мотиваційного компонента професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності

Якщо на початку експерименту в ЕГ 64,3 % респондентів засвідчили

репродуктивний рівень мотиваційної готовності до мистецько-освітньої діяльності, то на завершення формувального етапу експериментальної роботи кількість студентів в цій групі становила 40,2% (відповідно приріст по цьому рівню – 24,1%). Виявлено, що продуктивно-творчий рівень мотивації та спрямованості до мистецько-освітньої діяльності засвідчили 17,7% майбутніх учителів (на початку формувального експерименту цей показник становив 5,4%), конструктивний – 34,2% (відносно 19,7%). Відтак середній приріст по мотиваційному компоненту становив 13,4 %, що вважаємо цілком достатнім.

Як показують результати проведеної експериментальної роботи на формувальному етапі значна частка майбутніх педагогів початкових класів ЕГ виявили конструктивний та продуктивно-творчий рівень спрямованості на педагогічну мистецько-освітню діяльність, прагнення якісного виконання професійних завдань, орієнтацію на педагогічну співпрацю, здатність відстоювати власну думку заради досягнення мети мистецько-освітньої діяльності. При такій спрямованості та мотивації особистість впевнена у собі, зосереджена на необхідних різновидах мистецько-освітньої діяльності, має сформовані художньо-мистецькі інтереси, орієнтується на культурно-мистецькі цінності.

Як було зазначено в §5.1, у результаті проведеного факторного аналізу перший фактор, що включав мотиваційний, когнітивний, емоційно-ціннісний, діяльнісно-технологічний компоненти, виявився найбільш значущим, оскільки пояснює 53 % дисперсії. Отже, не випадково в контексті ціннісно-естетичного компонента готовності виокремлюємо світоглядний та емоційний критерії, за якими сформованість цілісної самосвідомості майбутнього фахівця, його обізнаність із морально-естетичними цінностями, особистісними та суспільними морально-етичними нормами, здатність до емпатії слугують пріоритетами у професійній діяльності вчителя початкових класів. Результати сформованості цього компонента подано в табл. 5.18 та на рис. 5.6.

Таблиця 5.18

**Розподіл студентів за рівнем сформованості ціннісно-естетичного
компонента готовності до мистецько-освітньої діяльності**

Рівні	КГ				ЕГ			
	До експер (n=308)		Після експер (n=308)		До експер (m=294)		Після експер (m=294)	
	f	%	f	%	f	%	f	%
продуктивно-творчий	0	0	3	1,0	12	4,1	30	10,2
конструктивний	70	22,7	63	20,6	56	19,0	86	29,2
репродуктивний	203	65,7	206	67,0	174	59,2	141	48,0
елементарний	35	11,6	36	11,4	52	17,7	37	12,6

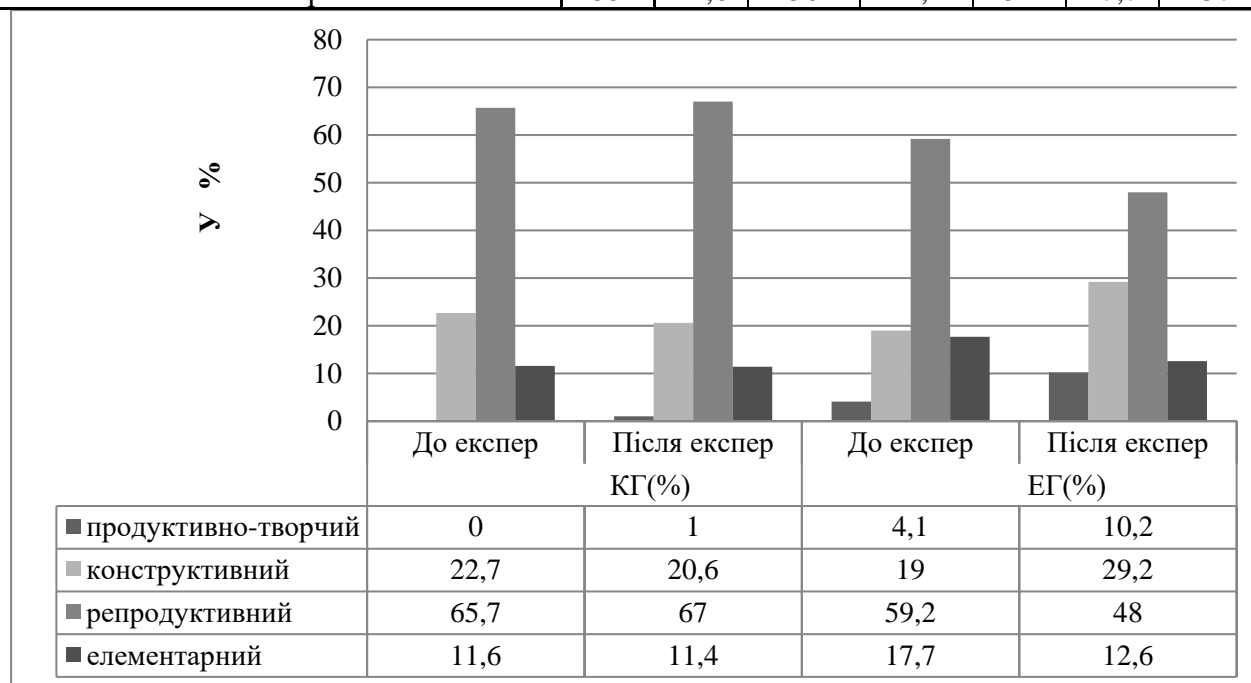


Рис. 5.6. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями сформованості ціннісно-естетичного компонента професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності

Як бачимо з табл. 5.18 та рис. 5.6, наприкінці формувального експерименту в ЕГ маємо позитивні зміни у ціннісно-естетичному компоненті, зокрема на 6,1 % збільшилась кількість студентів, що належать до продуктивно-творчого рівня

готовності, на 10,2 % – до конструктивного рівня; відповідно на 11,2 % зменшилась кількість осіб, котрі виявили репродуктивний рівень і на 5,1 % – елементарний рівень. І хоч з окресленого компоненту нам вдалось домогтись позитивних зрушень лише на 8,2 % в силу різних причин (мізерна кількість академічних годин на викладання професійно спрямованих дисциплін методико-мистецького спрямування для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта», незначні можливості для формування й розвитку ціннісно-естетичних знань і вмінь у руслі викладання психолого-педагогічних та методико-мистецьких дисциплін, здебільшого низький виховний потенціал розвивального середовища ВНЗ, низький рівень морально-естетичної вихованості тощо), це слугує дієвою передумовою для продовження роботи з удосконалення процесу професійної підготовки майбутніх педагогів до мистецько-освітньої діяльності у визначеному напрямі.

Адже такий показник емоційного критерію ціннісно-естетичного компонента, як емпатія, є стійкою якістю особистості. Емпатію надто складно сформувати, як засвідчує дослідження, студенти, котрі характеризувалися продуктивно-творчим рівнем емпатійних здібностей (а таких в ЕГ виявлено лише 26, що становить 10,2% від загальної кількості респондентів, в КГ – не виявлено жодного), практично не відчували труднощів у налагодженні професійно-педагогічної взаємодії з учнями й учителями в процесі проходження виробничої практики в школі. Ця емоція, що ґрунтується на співчутті, співпереживанні, допомагає розвивати комунікативні здібності навіть у тих випадках, коли за багатьма якостями чи рисами характеру учні (студенти) були зовсім протилежними. Це підтверджено результатами кореляційного аналізу.

Відносно низький приріст з ціннісно-естетичного компонента готовності (11 %) пояснюємо також тим, що морально-естетична обізнаність та формування відповідних якостей – процес цілеспрямований, довготривалий, малопомітний для зовнішнього сприймання. Студент, окрім навчального закладу, планомірно чи спонтанно зазнає впливу випадкових культурно-мистецьких чинників, включається у

різні мистецькі події та акції, освоює певні культурно-просвітницькі ролі тощо. Тому за час проведення експерименту нам вдалося домогтися в цьому напрямі саме таких результатів, тим паче, що майбутні фахівці ВНЗ вже практично визначились із морально-естетичними ідеалами, духовно-культурними цінностями, характеризуються сформованою художньо-естетичною свідомістю (почуттями, поглядами, смаками, потребами, переживаннями) і мотивацією до активної перетворювальної діяльності в системі міжособистісної комунікації та спілкування з мистецтвом.

На цьому етапі роботи для нас надзвичайно дієвими виявилися технології діалогової взаємодії студентів у навчально-виховному процесі, фасилітація, модерація, вербалізація змісту художніх творів, які давала змогу розмірковувати над ціннісним змістом мистецтва, сприймати моральні аспекти художніх образів, формувати власну систему життєвих моральних цінностей і орієнтирів. Тим самим, піднімаючись на щабель вище на шляху формування професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності в умовах навчання, виховання і розвитку учнів початкової школи засобами педагогіки мистецтва.

У процесі формувального експерименту діяльнісно-технологічний компонент готовності майбутніх учителів початкових класів до мистецько-освітньої діяльності передбачав, головним чином, формування професійних умінь і навичок, розвиток їхньої педагогічної творчості, художньо-педагогічної активності й адаптованості в умовах інноваційного художньо-розвивального середовища, самостійне прийняття професійних рішень у нестандартних ситуаціях мистецько-освітньої взаємодії тощо.

Результати сформованості діяльнісно-технологічного компонента професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності у чисельному та відсотковому співвідношенні подано в табл. 5.19 та на рис. 5.7.

Таблиця 5.19

Розподіл студентів за рівнем сформованості діяльнісно-технологічного компонента готовності до мистецько-освітньої діяльності

Рівні	КГ				ЕГ			
	До експер (n=308)		Після експер (n=308)		До експер (m=294)		Після експер (m=294)	
	f	%	f	%	f	%	f	%
продуктивно-творчий	26	8,4	30	9,6	24	8,2	47	16,1
конструктивний	65	21,1	67	21,9	54	18,4	100	34,2
репродуктивний	181	58,8	184	59,8	173	58,8	132	44,8
елементарний	36	11,7	27	8,7	43	14,6	15	4,9

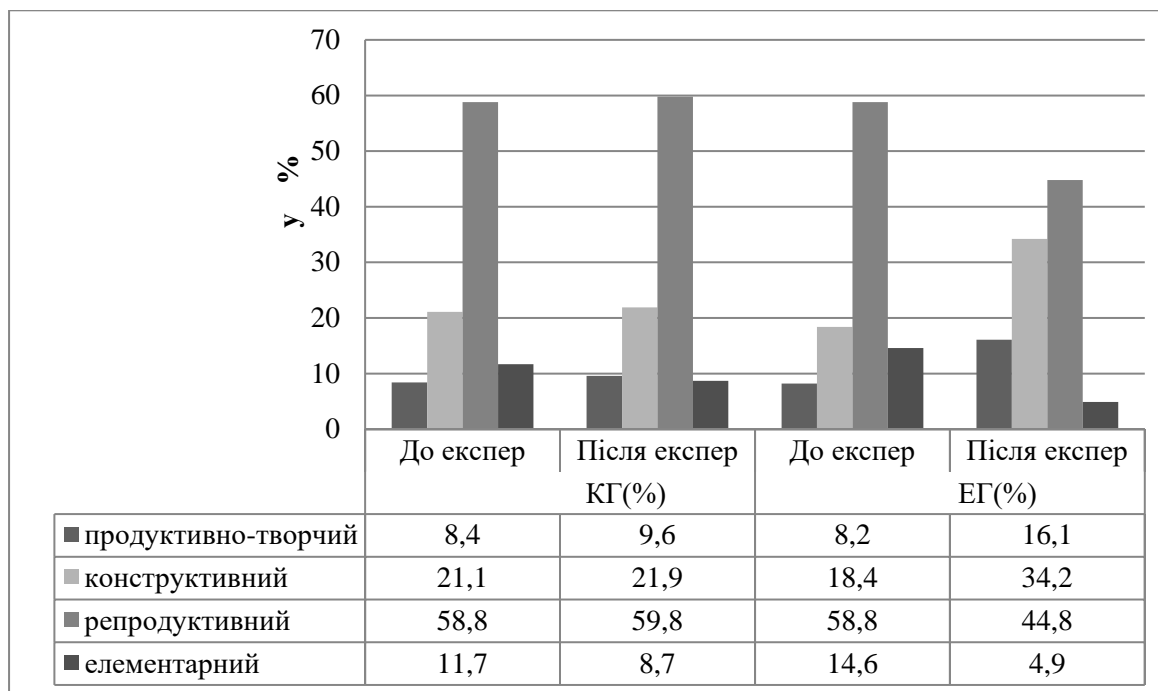


Рис. 5.7. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями сформованості діяльнісно-технологічного компонента професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності

Як бачимо з табл. 5.19 та рис. 5.7, на кінець формувального експерименту в ЕГ на 7,9% збільшилась кількість респондентів, котрі засвідчили продуктивно-творчий

рівень сформованості діяльнісно-технологічного компонента готовності до мистецько-освітньої діяльності (на початку експерименту – 8,2 %, наприкінці експерименту – 16,1 %); на 15,8% – кількість респондентів, які віднесено до конструктивного рівня (з 18,4 % до 34,2%). Дещо зменшилось тих осіб, що показали репродуктивний (з 58,8 % до 44,8 %) і елементарний (з 14,6 % до 4,9 %) рівень готовності. Середній приріст становить – 11, 2%.

Наведений аналіз отриманих даних у результаті проведеної експериментальної роботи на формувальному етапі засвідчив позитивну динаміку конструктивного і продуктивно-творчого рівня у студентів ЕГ. Студенти на продуктивно-творчому та конструктивному рівні володіють вміннями організації мистецько-освітньої діяльності, вміннями використовувати основні форми і методи мистецько-освітньої діяльності в умовах початкової школи, вміють інтегрувати знання з різних видів мистецтва у моделювання мистецько-освітньої діяльності в умовах середовища початкової школи та реалізовувати мету, завдання і функції цієї педагогічної роботи.

Модернізація професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, шляхом запровадження авторської структурно-функціональної моделі на основі інтеграції традиційних та новітніх технологій навчання стала ефективною умовою становлення технологічної компетентності майбутнього педагога початкових класів та оптимізації його підготовки до мистецько-освітньої діяльності. Контекстне навчання у курсі «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво» ґрунтувалося на поєднанні технологій інтенсивного навчання: імітаційних ігор, ділових ігор, проектної діяльності, написання педагогічнихесе, педагогічних тренінгів, передбачало моделювання студентами типових професійно-педагогічних ситуацій у галузі мистецької освіти, що мають місце в середовищі початкової школи, а індивідуальні та групові тренінги в аудиторних умовах уможлилювали розвиток професійно значущих якостей, вдосконалення методико-мистецьких умінь і навичок. Серед технологій варто відзначити «Творчу майстерню мистецької освіти студентів».

У процесі формувального експерименту нами здійснювалося вивчення особистісно-рефлексивного компонента професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності майбутнього вчителя початкової школи, який включає здатність до рефлексії та професійної творчості. Основні якості, які бралися нами до уваги, це здатність оцінювати результати педагогічних впливів та забезпечувати якість навчання, розвитку й виховання учнів початкової школи у галузі мистецької освіти; здатність до професійної креативності, мобільності до розв'язання педагогічних ситуацій. Результати розміщено в табл. 5.20, на рис. 5.8.

Таблиця 5.20

Розподіл студентів за рівнем сформованості особистісно-рефлексивного компонента готовності до мистецько-освітньої діяльності

Рівні	КГ				ЕГ			
	До експер (n=308)		Після експер (n=308)		До експер (m=294)		Після експер (m=294)	
	f	%	f	%	f	%	f	%
продуктивно-творчий	4	1,4	3	1,0	9	3,1	30	10,2
конструктивний	45	14,6	46	14,9	58	19,7	131	44,4
репродуктивний	241	78,2	242	78,7	189	64,3	117	39,8
елементарний	18	5,8	17	5,4	38	12,9	16	5,6

Отже, зафіксовано позитивну динаміку в підготовці майбутніх вчителів початкових класів до мистецько-освітньої діяльності завдяки впровадженню авторського підходу в практику роботи ВНЗ – середній приріст по особистісно-рефлексивному компоненту готовності становив 15,9 %. Такий результат вважаємо цілком виправданим, оскільки формування професійних умінь і навичок у галузі мистецької освіти здебільшого здійснювалась у процесі безперервної виробничої практики студентів у школі I ступеня, де вони зіткнулися з низкою неочікуваних мистецько-освітніх ситуацій. Відтак належний рівень теоретико-методичних знань з окресленої проблеми та комунікативних умінь за високої мотивації допоможе їм у

набутті професійної майстерності вже в процесі самостійної навчально-виховної практики в школі після закінчення ВНЗ.

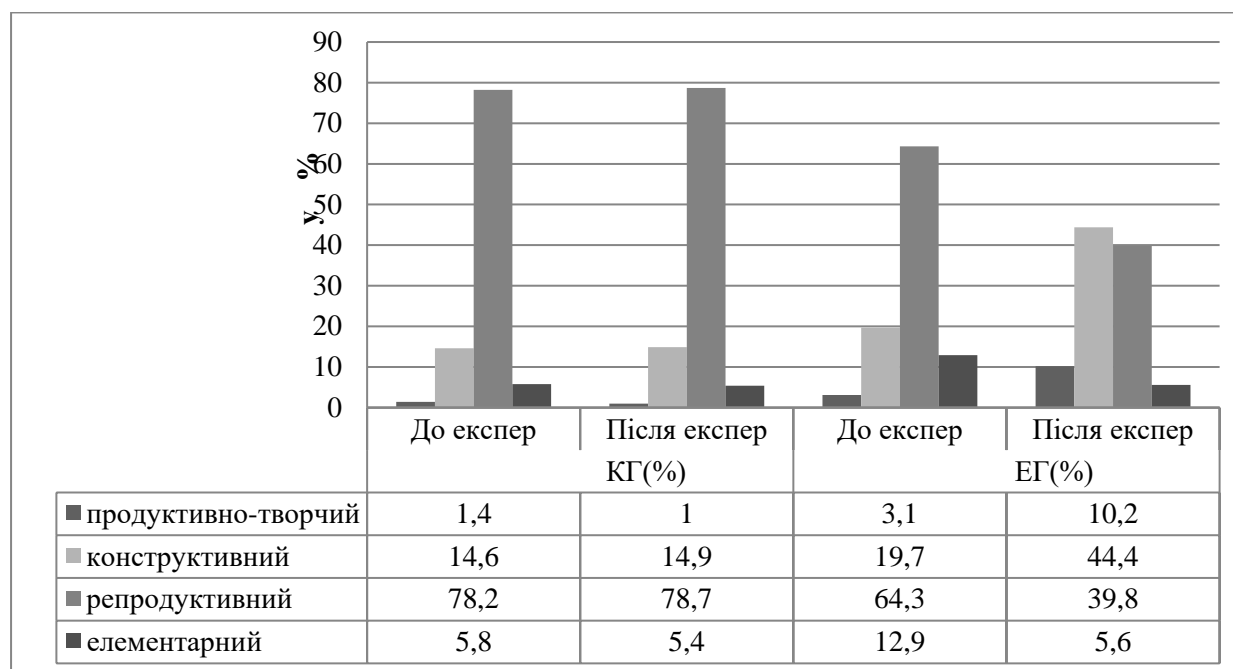


Рис. 5.8. Розподіл студентів за рівнем сформованості особистісно-рефлексивного компонента готовності до мистецько-освітньої діяльності

Проведений експеримент показав позитивні зміни у студентів ЕГ, які знаходять своє виявлення у здатності ефективно та адекватно здійснювати рефлексивні процеси, що сприяє творчому підходові до побудови навчально-виховного процесу початкової школи; оцінювати результати педагогічних впливів та забезпечувати якість навчання, розвитку й виховання учнів початкової школи у галузі мистецької освіти; здатність до професійної креативності, мобільності до розв'язання педагогічних ситуацій у практиці початкового курсу шкільної мистецької освіти.

Аналіз рівня сформованості окремих компонентів професійної готовності майбутніх учителів початкових класів до мистецько-освітньої діяльності на етапі формувального експерименту уможливив виокремлення інтегрованого показника цієї готовності в динаміці (табл. 5.21 та рис. 5.9).

Таблиця 5.21

Розподіл респондентів за рівнем професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності (за результатами формувального етапу експерименту)

Рівні	КГ				ЕГ			
	До експер (n=308)		Після експер (n=308)		До експер (m=294)		Після експер (m=294)	
	f	%	f	%	f	%	f	%
продуктивно-творчий	37	12,0	26	8,6	39	13,3	63	21,5
конструктивний	60	19,5	74	24,0	47	16,0	111	37,7
репродуктивний	176	57,1	178	57,8	172	58,5	98	33,4
елементарний	35	11,4	30	9,6	36	12,2	22	7,4

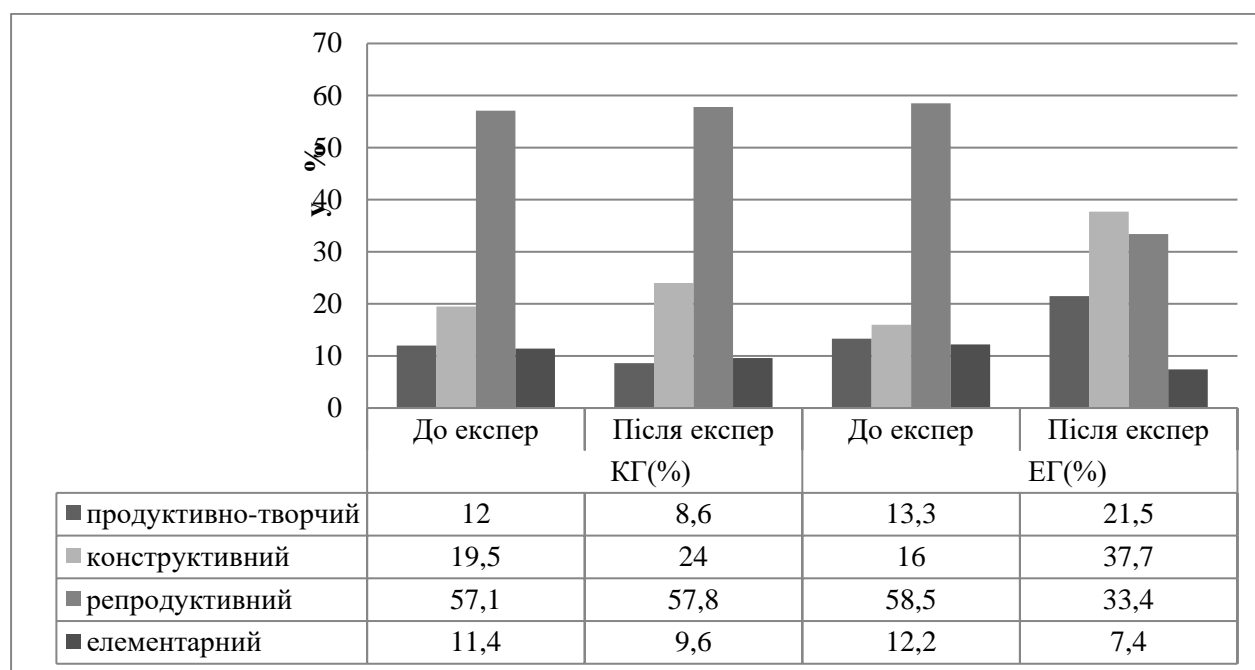


Рис. 5.9. Розподіл респондентів за рівнем професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності (за результатами формувального етапу експерименту)

Дані контрольного зрізу засвідчили, що у випускників ВНЗ продуктивно-

творчий рівень сформованості професійної готовності зафіксований в КГ на початку експерименту лише в 12 % та 8,6 % осіб – після його проведення (в ЕГ ці показники відповідно становлять 13,3 % та 21,5 %); конструктивний – у 19,5 % респондентів до експерименту та 24 % – при його завершенні (в ЕГ виявлено значно вищі результати – відповідно 16 % та 37,7 %); репродуктивний – показали практично однакова кількість студентів КГ на початку й наприкінці експерименту – 57,1 % та 57,8 %, водночас в ЕГ кількість студентів істотно змінилась – відповідно 58,5 % та 33,4 %; елементарний – у КГ змінився відповідно з 11,4 % на 9,6 % від загальної кількості респондентів, а в ЕГ ця кількість суттєво зменшилась із 12,2% до 7,4 %, що є фактично приростом. За всіма показниками приріст професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності на формувальному етапі експерименту становить 14,14 %, що є позитивним результатом.

На етапі завершення експериментальної роботи знову здійснено оцінку статистичної достовірності відмінностей і співпадань у рівневі досліджуваної ознаки за допомогою методів математичної статистики, зокрема λ критерію Колмогорова-Смирнова.

1. При порівнянні емпіричних значень критерію Колмогорова-Смирнова, розрахованих на основі показників, які були виміряні у студентів КГ до та після експерименту з критичним значенням ($\lambda_k = 1,36$ ($p < 0,05$)), бачимо, що для всіх компонентів професійної готовності майбутніх педагогів початкових класів до мистецько-освітньої діяльності та готовності в цілому виконується співвідношення:

$$\lambda_{\text{емп}} = 0,42 < 1,36 = \lambda_k$$

Це означає, що у студентів цієї групи за час експерименту не відбулося статистично достовірних змін у рівнях їхньої професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності.

2. У студентів ЕГ, де впроваджувалася розроблена структурно-функціональна модель системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності засобами інноваційних технологій, відбулися

статистично достовірні зсуви у бік зростання як окремих складових готовності так і готовності в цілому, оскільки порівняння емпіричних значень критерію з критичним показує, що виконується співвідношення:

$$\lambda_{\text{емп}} = 3,48 > 1,36 = \lambda_{\text{к}}$$

3. Зсуви у бік зростання рівня професійної готовності студентів ЕГ до мистецько-освітньої діяльності обумовлені саме впровадженням розробленої структурно-функціональної моделі процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності засобами інноваційних технологій, оскільки до експерименту не існувало статистично достовірних відмінностей між студентами КГ та ЕГ

$$\lambda_{\text{емп}} = 0,809 < 1,36 = \lambda_{\text{к}},$$

а після проведення експерименту відмінності між цими групами за рівнями готовності до мистецько-освітньої діяльності статистично достовірні

$$(\lambda_{\text{емп}} = 3,097 > 1,36 = \lambda_{\text{к}}) \text{ (див. табл. 5.22).}$$

Таблиця 5.22

Емпіричні значення λ –критерію Колмогорова–Смирнова

	КГ після закінчення експерименту	ЕГ до початку експерименту
<i>Особистісно професійна готовність студентів до мистецько-освітньої діяльності</i>		
КГ до початку експерименту	0,42	0,809
ЕГ після закінчення експерименту	3,097	3,48

Таким чином, доходимо висновку, що внаслідок упровадження структурно-функціональної моделі системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності засобами інноваційних

технологій за певних педагогічних умов виявлено чітку позитивну динаміку підвищення рівня їхньої професійної готовності за всіма показниками дослідження.

Висновки до п'ятого розділу

Здійснено розроблення програми формувального етапу педагогічного експерименту, яка включає: цілі, завдання, етапи, зміст, умови проведення, методи та діагностичні завдання, що в цілому уможлиблює експериментальну перевірку ефективності педагогічних умов і структурно-функціональної моделі процесу професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій.

Розроблено *методичні засади професійної підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій*: створення інноваційного мистецько-освітнього середовища професійної підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» в умовах начально-виховного процесу педагогічного факультету; впровадження організаційно-методичного забезпечення для розвитку виокремлених компонентів професійної готовності студентів до мистецько-освітньої діяльності: інноваційно-педагогічне спрямування змісту методико-мистецьких дисциплін у вищій школі, зокрема включення інноваційних педагогічних технологій до навчальної дисципліни «Образотворче мистецтво з методикою викладання», розроблення й упровадження спеціальних навчальних курсів «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво» та спецкурсу «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво»; оптимізація самостійної та науково-дослідницької роботи.

В ході *інформаційно-адаптаційного етапу* експерименту акцентування здійснено на опануванні психолого-педагогічними та методико-мистецькими знаннями. Відповідно активізувалась пізнавальна спрямованість професійної підготовки у галузі мистецької освіти, що стимулювало до використання

інноваційних технологій, зростання мотивації у вирішенні типових мистецько-освітніх ситуацій, що мають місце в сучасній початковій школі.

У процесі *діяльнісно-технологічного етапу* підготовки здійснено опанування студентами процесуальною сутністю мистецько-освітньої діяльності шляхом формування практичних умінь реалізації функцій мистецької освіти у професійній підготовці вчителя здебільшого в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу на основі сформованих психолого-педагогічних і методико-мистецьких знань, використовувати їх у вирішенні стандартизованих і нетипових завдань мистецького розвитку, навчання і виховання учнів початкових класів, розвиток ціннісного спрямування особистості майбутнього педагога, стимулювання потреби в систематичному професійному самовдосконаленні, творчому розвитку та посильній науково-пошуковій діяльності в галузі мистецької освіти та естетичного виховання.

Рефлексивно-творчий етап експериментальної роботи передбачав подальший розвиток і корекцію в майбутніх педагогів початкової школи сформованих психолого-педагогічних і методико-мистецьких знань, умінь і навичок у роботі з учнями і на основі взаємозв'язку їх теоретичної та практичної підготовки, використання освітніх інновацій в процесі навчання у вищій школі, стимулювання мистецько-педагогічної креативності й професійної мобільності, вироблення власного педагогічного іміджу на основі вивчення досвіду кращих учителів-практиків, рефлексія набутих мистецько-освітніх компетентностей, розвиток науково-пізнавальних інтересів і залучення до дослідницької роботи з окресленої проблеми.

Доведено, що після завершення експериментального дослідження відбулася позитивна динаміка підвищення рівня професійної готовності за виокремленими компонентами (когнітивним, мотиваційним, ціннісно-естетичним, діяльнісно-технологічним, особистісно-рефлексивним) у студентів експериментальної групи, в той час, як у контрольній групі ці зміни виявилися менш виразними. Зростання рівня професійної готовності студентів педагогічних факультетів до мистецько-освітньої

діяльності в експериментальній групі обумовлені впровадженням розробленої структурно-функціональної моделі, оскільки, як засвідчують результати математичної статистики, до експерименту не існувало статистично достовірних відмінностей між студентами контрольної групи та експериментальної групи, а після його проведення вони виявилися статистично достовірними.

Отримано результати про те, що після проведення формувального етапу педагогічного експерименту найбільшою мірою нам вдалося підвищити рівень професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності за когнітивним (приріст – 22%), мотиваційним (приріст – 13,4 %) ціннісно-естетичним (приріст – 8,2 %), діяльнісно-технологічним (приріст – 11,2 %), особистісно-рефлексивним (приріст – 15,9 %) компонентами. За всіма показниками приріст професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності на формувальному етапі експерименту становить 14,14 %, що є позитивним результатом.

Визначено, що у середньому приріст за усіма показниками готовності складає 14,14 %, що дає підстави для висновку про ефективність пропонованого змістово-методичного супроводу. Отже, результативність розробленої структурно-функціональної моделі процесу професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій підтверджують дані кількісного та якісного аналізу сформованості в студентів педагогічних факультетів професійної готовності до реалізації виокремлених функцій мистецько-освітньої діяльності. Формувальний етап експерименту, що проведений із урахуванням даних констатувального етапу, підтвердив ефективність розробленої авторської моделі.

Основні положення п'ятого розділу дисертаційної роботи відображено в таких публікаціях автора: [209, 210, 214, 215, 238, 241, 248, 253, 255].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне обґрунтування та практичне розв'язання актуальної наукової проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій, що дозволило зробити висновки.

1. З'ясовано, що у сучасних суспільних умовах перед вищою педагогічною освітою постала вимога формування нової генерації педагогічних кадрів, підготовлених до якісного забезпечення освітніх потреб особистості, реалізації її інтелектуального та культурного потенціалу. Розв'язання цієї проблеми вимагає від учителя сформованості широкого кола професійних компетентностей: глибокого усвідомлення особистісно орієнтованої парадигми освіти, творчого підходу до організації навчально-виховного процесу з дисциплін художньо-естетичного циклу, мистецької грамотності, оволодіння інноваційними педагогічними технологіями. Вивчення стану розробленості проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій у педагогічній теорії і практиці діяльності вищих навчальних закладів дозволяє стверджувати про відсутність цілісного системного дослідження у цій сфері. У вітчизняній педагогічній науці здійснюються наукові розвідки проблем підготовки фахівців у системі вищої освіти, теорії і методики професійного становлення педагога початкової школи, теоретичних і методичних засад професійної підготовки майбутніх учителів до викладання мистецьких дисциплін та естетичного виховання учнів, використання освітніх інновацій у педагогіці вищої школи і професійній підготовці вчителя.

Вивчення зарубіжного досвіду професійної підготовки вчителя початкової школи дозволило дійти висновку про різноманітні тенденції фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи та мистецьких дисциплін до професійної діяльності в системі початкової, загальної освіти європейських країн: неперервність

професійної підготовки вчителя у галузі мистецької освіти; міждисциплінарний підхід до розроблення змісту навчальних програм професійної підготовки вчителя; забезпечення академічної мобільності, яка є своєрідною платформою створення єдиного європейського освітнього простору; компетентнісний підхід до педагогічної підготовки високопрофесійних кадрів; застосування інноваційних педагогічних технологій; удосконалення практичної підготовки шляхом залучення професійних митців, художніх колективів, культурних інституцій, використання їх як баз практик для майбутніх учителів мистецьких дисциплін.

2. Обґрунтовано теоретико-методологічні засади розв'язання проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. Доведено доцільність розгляду предмета дослідження на філософському рівні з позицій філософії освіти, культурології, мистецтвознавства; на загальнонауковому рівні – шляхом окреслення характеристик змісту, інноваційних технологій професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності на основі застосування загальнодидактичних принципів, керівних ідей мистецької освіти та професійної підготовки й загальнонаукових підходів; на конкретнонауковому рівні – у площинах, одна з яких визначається особливостями процесу професійної підготовки педагога до мистецько-освітньої діяльності у вищому навчальному закладі, а інша – багатогранністю впливу інноваційних технологій на цей процес.

Методологічним підґрунтям проектування концептуальних засад ефективної професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій навчання визначено положення міждисциплінарного, системного, гуманістичного, культурологічного, аксіологічного, особистісно орієнтованого, технологічного, діяльнісного та компетентнісного наукових підходів.

3. У результаті здійсненого аналізу понятійно-термінологічного апарату дослідження визначено блоки понять відповідно до їх категоріальних ознак: перший

– складають поняття, які у міждисциплінарному дискурсі характеризують сутнісні ознаки та категорії мистецької освіти; другий – формулюють терміносистему педагогічної інноватики та слугують для розроблення моделі та методичних засад інноваційного процесу; третій – вміщує поняття, які окреслюють процеси професійної підготовки майбутніх фахівців до мистецько-освітньої діяльності в умовах інноваційної моделі педагогічного процесу.

На основі міждисциплінарного категоріально-компонентного аналізу, здійсненого у філософському, культурологічному, психолого-педагогічному та мистецтвознавчому аспектах, поняття «мистецька освіта» тлумачиться як процес і результат навчання, виховання, розвитку і саморозвитку особистості, спрямований на формування її духовної культури та художньо-творчої самосвідомості, яка включає мистецькі знання та уявлення, систему ціннісних орієнтацій, розвинену емоційно-почуттєву сферу, що скеровують до творчого самовиразу в мистецькій діяльності та спонукають до спілкування з художньою культурою впродовж усього життя.

Виявлено, що термін «інновація» має багатовимірне значення, оскільки складається з двох форм: новаторської ідеї та процесу, методики, технології її практичної реалізації та результату, що призводить до якісних змін в освіті. Визначено, що інновації в освіті – це цілеспрямований педагогічний процес розроблення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, технологій, реалізація яких призводить до якісних змін структурних компонентів освіти, модифікації мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання до нових умов.

З'ясовано, що професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти – це процес засвоєння знань, умінь, способів дій, необхідних для здійснення мистецько-освітньої діяльності в умовах навчання, виховання і розвитку дітей молодшого шкільного віку та його неперервного професійного вдосконалення.

4. Теоретичне обґрунтування структурно-функціональної моделі процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій здійснено на основі визначення методологічних підходів, базових ідей та принципів авторської концепції, які розкривають мету і завдання, зміст та умови, шляхи реалізації окресленого педагогічного процесу. В основу авторської концепції покладено базові ідеї світоглядного, методологічного та ціннісного характеру, які є підґрунтям реформування вищої педагогічної освіти (гуманітаризації і гуманізації, інформатизації, інноватизації, неперервності та ступеневості мистецької освіти).

На основі представленої концепції розроблено структурно-функціональну модель процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій, яка відтворює специфіку і внутрішню організацію педагогічного процесу. Авторська модель представляє систему взаємопов'язаних блоків (цільового, теоретико-методологічного, організаційно-методичного, діагностично-результативного). Охарактеризовано теоретико-пізнавальні функції моделі (гностичну, інформаційну, аналітико-діагностичну, ціннісно-орієнтаційну, гуманістичну, дидактичну, організаторську, рефлексивно-творчу), що передбачає методологічне осмислення складових складної структурованої педагогічної системи.

5. Визначено, що професійна готовність до мистецько-освітньої діяльності майбутніх учителів початкової школи – це інтегроване утворення особистості, спрямоване на ефективне розв'язання освітніх завдань за допомогою сформованої системи психолого-педагогічних та методико-мистецьких знань, умінь, мотивів і ціннісних ставлень, а також якостей та здібностей педагога, необхідних для ефективного виконання всіх видів мистецько-освітньої діяльності в умовах навчання, виховання і розвитку учнів початкової школи. Складниками досліджуваної готовності визначаємо: мотиваційний, когнітивний, ціннісно-естетичний, діяльнісно-технологічний, особистісно-рефлексивний компоненти. Охарактеризовано їх

взаємозв'язок та взаємозумовленість.

Обґрунтовано критерії професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності: мотиваційний, когнітивний, світоглядний, емоційно-естетичний, діяльнісно-технологічний, особистісно-рефлексивний.

Окреслено чотири рівні професійної готовності майбутнього вчителя початкових класів до мистецько-освітньої діяльності: елементарний, репродуктивний, конструктивний, продуктивно-творчий.

6. Розроблено методичні засади професійної підготовки студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій: створення інноваційного середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності; впровадження організаційно-методичного забезпечення для розвитку компонентів професійної готовності студентів до мистецько-освітньої діяльності: інноваційно-педагогічне спрямування змісту методико-мистецьких дисциплін у вищій школі, зокрема включення інноваційних педагогічних технологій до навчальної дисципліни «Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Музичне виховання і основи хореографії з методикою», «Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання», розроблення й упровадження спеціальних навчальних курсів «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво»; оптимізація самостійної, позааудиторної та науково-дослідницької роботи.

7. Програму та методику дослідно-експериментальної роботи щодо перевірки ефективності структурно-функціональної моделі процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій проведено у кілька етапів із визначенням завдань та науково-педагогічних методів організації дослідження. Виявлено позитивні зміни у рівнях сформованості професійної готовності майбутніх учителів початкової

школи до мистецько-освітньої діяльності в ЕГ порівняно з КГ. Зростання рівня цієї готовності в студентів ЕГ зумовлено впровадженням авторської моделі. За всіма показниками приріст професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності на формувальному етапі експерименту становить 14,14 %, що є позитивним результатом.

Достовірність отриманих даних перевірено за допомогою статистичного критерію Колмогорова-Смирнова, метода лінійної кореляції К. Пірсона, метода Є. Пустильника для перевірки відповідності емпіричних даних законам нормального розподілу, факторного аналізу (пакет SPSS Statistics 17.0).

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. Подальшого наукового пошуку потребує: багатопланове вдосконалення та розроблення теоретико-методичного супроводу для застосування інноваційних технологій мистецької освіти у системі післядипломної педагогічної освіти; дослідження теоретико-методологічних засад підготовки до мистецько-освітньої діяльності майбутніх учителів середньої та старшої школи; моделювання мистецько-освітнього простору навчальних закладів різних типів, просвітницької діяльності в художньо-педагогічній галузі тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абашкіна, Н. В., 1998. *Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець XIX-XX ст.)*. Доктор наук. Київ: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.
2. Абдуллина, О. А. 1990. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений*. Москва: Просвещение.
3. Авраменко, К. Б., 2002. *Методична підготовка вчителів початкових класів у педагогічних навчальних закладах України (1956–1996)*: автореф. дис. канд. пед. наук. Київ: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.
4. Алексеев, Н. Г. 2002. *Рефлексия и формирование способа решения задач*. Москва.
5. Алексюк, А. М. 1998. *Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія*. Підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вищих навчальних закладів. Київ: Либідь.
6. Алексюк, А. М. 1993. *Педагогіка вищої школи*. Курс лекцій: модульне навчання: Навчальний посібник. Київ: ІСДО.
7. Амонашвили, Ш. А. 1991. *Психологические основы педагогики сотрудничества*. Москва: Просвещение.
8. Ангеловски, К. 1991. *Учителя и инновации*. Москва: Просвещение.
9. Андреев, В. И. 1988. *Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности*. Казань.
10. Андреев, В. И. 1981. *Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности*. Москва: Высшая школа.
11. Андрущенко, В. П., 2004. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу. *Вища освіта України*, № 1 (11), с. 5–9.

12. Андрущенко, В. П. 2001. *Національна доктрина розвитку освіти: потреба, принципи, пріоритети*. Управління якістю професійної освіти. Донецьк: ТОВ «Либідь».
13. Андрущенко, В. П. 2005. *Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: Досвід соціально-філософського аналізу*. Київ: ТОВ «Атлант ЮЕМСі».
14. Андрущенко, В. П., Бех, І. Д. та Волощук, І. С. 2008. *Педагогіка вищої школи*. Київ: Педагогічна думка.
15. Андрущенко, В. П. 2008. *Роздуми про освіту: Статті, нариси, інтерв'ю*. Київ: Знання України.
16. Андрущенко, В. П. 2003. *Українська освіта: пошук нових стратегій мислення*. Міжнародні синергетичні читання. Київ: Товариство «Знання» України.
17. Андрущенко, В. П. 2005. *Філософський словник соціальних термінів*. Харків: Р.І.Ф.
18. Антонова, О. Є. 2008. *Теоретико-методологічні засади навчання обдарованих студентів у педагогічних університетах: автореферат дис. доктора пед. наук*. Київ: Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих.
19. Антонова, О. Є. 2007. *Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів: [монографія]*. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. Івана Франка.
20. Аристотель, 1981. *Большая этика: В: Сочинения. В 4-х т. Т. 4*. Москва: Мысль. с. 295–373.
21. Аристотель, 1981. *Метафизика: В: Сочинения. В 4-х т. Т. 4*. Москва: Мысль.с. 63–367.
22. Артемова, Л. В. 2006. *Історія педагогіки України: Підручник*. Київ: Либідь.
23. Бабанский, Ю. К. 1989. *Избранные педагогические труды*. Москва: Педагогика.

24. Бабанский, Ю. К. 1982. *Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: дидактический аспект*. Москва: Педагогика.
25. Бабін, І. І., Болюбаш, Я. Я., Грубіянко, В. В. та Степко, М. Ф., 2003. *Болонський процес у фактах і документах*. Тернопіль: Видавництво ТДПУ імені В. Гнатюка.
26. Бабченко, О. В. 2000. *Художня педагогіка: актуальні проблеми викладання художніх дисциплін в системі педагогічної освіти*. Одеса: ПДПУ.
27. Балл, Г. О., 2003. Категорія «культура особистості» в аналізі гуманізації загальної та професійної освіти. В: І. А. Зязюн та Н. Г. Ничкало, ред. *Педагогіка та психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи*: Зб. наук. праць. Київ.с. 51-61.
28. Бакушинский, А. В. 1925. *Художественное творчество и воспитание*. Москва: Издательство Новая Москва.
29. Бахтин, М. М. 1979. *Искусство и ответственность. Автор и герой эстетической деятельности*. В: Работы 20-х годов. Киев: West.
30. Бахтин, М. М. 1979. *Эстетика словесного творчества*. Москва: Художественная литература.
31. Беспалько, О. В., 1998. *Формування готовності студентів педвузу до проектування організаційних форм виховної діяльності*. Кандидат наук. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.
32. Белова, С. В. 2002. *Диалог – основа профессии педагога: Учебно-методическое пособие*. Москва:Высшая школа.
33. Беспалько, В. П. 1995. *Педагогика и прогрессивные технологии обучения*. Москва: Педагогическое общество России.
34. Беспалько, В. П., 1998. Персонифицированное образование. *Педагогика*. №6, с. 12-17.
35. Беспалько, В. П. 1970. *Программированное обучение. Дидактические основы*. Москва: Высшая школа.
36. Беспалько, В. П. 1989. *Слагаемые педагогической технологии*. Москва:

Педагогіка.

37. Бех, І. Д. 2003. *Виховання особистості: у 2-х книгах. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: навчально-методичне видання*. Київ: Либідь.
38. Бех, І. Д., 2000. Дві експериментально-виховні стратегії – два етапи розвитку педагогічної науки. *Педагогіка і психологія*, № 3, с. 34–45.
39. Бех, І. Д. 1998. *Особистісно зорієнтоване виховання*. Київ: ІЗМН.
40. Бех, І. Д., 2003. Технологія інтимно-особистісного спілкування. *Педагогіка і психологія*, № 1, с. 17–29.
41. Бєлявіна, Н. Д., 1999. *Педагогічні умови використання комп'ютерних технологій на початковому етапі музичної освіти: автореферат дис. канд. пед. наук*. Київ.
42. Бібік, Н. В., 2004. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз. В: О. В. Овчарук, ред. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Бібліотека з освітньої політики. Київ: «К.І.С.», с. 45-50.
43. Библер, В. С., 1989. Культура: Диалог культур (Опыт определения). *Вопросы философии*, № 6, с. 31-42.
44. Библер, В. С. 1991. *Михаил Михайлович Бахтин, или Поэтика и культура*. Москва: Прогресс.
45. Библер, В. С. 1991. *От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век*. Москва: Политиздат.
46. Блонський, П. П. 1934. *Педологія*. Москва.
47. Бобраков, С., 2013. Порівняльний аналіз узагальненого досвіду професійної підготовки вчителів у ВНЗ Німеччини та України. *Порівняльно-педагогічні студії*, № 2– 3(16–17), с. 152–157.
48. Богоявленская, Д. Б. 2002. *Психология творческих способностей: учеб. пособие для вузов*. Москва: Академия.

49. Боднарук, І. М., 2006. *Педагогічні умови оптимізації методичної підготовки майбутніх вчителів музики в процесі педагогічної практики*. Кандидат наук. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.
50. Бойко, В. В. *Тест на емпатійні здібності* [online]. Доступно: <http://psyttests.org/boyko/empathy.html>
51. Бондар, В. І. 2005. *Дидактика*. Київ: Либідь.
52. Бондар, В. І. 1996. *Дидактика: ефективні технології навчання студентів*. Київ: «Вересень».
53. Бондар, В. І. 1999. Модульно-рейтингова технологія вивчення навчальної дисципліни (на матеріалі дидактики). Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова.
54. Бондар, В. І., 2004. Підготовка вчителя початкової школи в умовах запровадження Болонської конвенції. В: Л. Л Макаренко, М. С. Севастюк та О. П Симоненко, ред. *Матеріали Міжнародної наук.-метод. конф.* Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова. с. 7–16.
55. Бондар, С. П., Момот, Л. А., Липова, Л. А. та Головка, М. І., 2003. *Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті: Навчальний посібник*. Рівне: «Тетіс».
56. Бондар, В. І. 1996. *Теоретичні основи і технологія педагогічного аналізу: управлінський аспект*. Навчальний посібник. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова.
57. Бондаревская, Е. В., 1995. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания. *Педагогика*, № 4, с. 29–35.
58. Борисова, Е. В и Логинова, Г. П. 1991. *Индивидуальность и профессия*. Москва: Знание.
59. Бублик, В. В., 2001. До питання розвитку освітніх інформаційних технологій. *Наукові записки НаУКМА*, № 1, с. 4–9.
60. Будник, О. Б. 2014. *Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до соціально-педагогічної діяльності: теорія і методика*: [монографія]. Дніпропетровськ: Середняк Т. К.

61. Букач, М. М., 1999. *Формування педагогічної культури вчителя музики у процесі професійної підготовки (на матеріалі спеціальних практик)*. Доктор наук. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.
62. Буланова-Топоркова, М. В., Духавнева, А. В., Кукушкин, В. С. и Сучков, Г. В. 2006. *Педагогические технологии: учебное пособие для студентов педагогических специальностей*. Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ».
63. Буркова, Л. В., 2000. Класифікація педагогічних інновацій як елемент механізму управління інноваційним процесом в освіті. В: Л. І Даниленко, ред. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*: збірник наукових праць. Київ: Логос. с. 231–238.
64. Бухаркина, М. Ю. и Полат, Е. С. 2007. *Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений*. Москва: Издательский центр «Академия».
65. Васянович, Г. П., 2006. *Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи*: Збірник наукових праць. Львів: ЛДУ БЖД.
66. Васянович, Г. П. 2006. *Концептуальні засади морально-духовної та естетико-психологічної підготовки фахівців у системі професійно-технічної освіти*. Збірка наукових праць: [монографія]. Львів: Норма.с. 197-204.
67. Васюта, О. 2003. Сторінки музичної освіти Чернігівщини. Чернігів.
68. Вентер, Дьордь 2007. *Педагогическое образование*. Ровно: Издательство: Международный экономико-гуманитарный университет им. академика Степана Дем'янчука.
69. Вербицкий, А. А. 1991. *Активное обучение в высшей школе: контекстный подход*. Москва: Высшая школа.
70. Вербицкий, А. А., 1987. Концепция знаково-контекстного обучения в вузе. *Вопросы психологии*, № 5, с. 31–39.
71. Вернадский, В. И. 2004. *Биосфера и ноосфера*. Москва: Айрис-пресс.
72. Вернадский, В. И. 1991. *Научная мысль как планетное явление*. Москва: Наука.

73. Вернадский, В. И., 1945. Несколько слов о ноосфере. *Успехи современной биологии*. Т. 18. Вып. 2, с. 113–120.
74. Ворожбіт, В. В., 2013. Філософсько-етичні основи духовно-морального виховання дітей в історії України. В: *Педагогічний дискурс*. Вип. 14. с. 114–119.
75. Выготский, Л. С. 1991. *Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: книга для учителя*. Москва: Просвещение.
76. Выготский, Л. С. 1987. *Психология искусства*. Москва: Просвещение.
77. Высоцкий, С. В., 1999. Структура психолого-педагогических условий формирования поисково-творческой направленности личности в процессе обучения. В: *Наук. вісник Південноукраїнського держ. пед. ун. імені К. Д. Ушинського: Збірник наук. праць*. Одеса: Вид-во ПДУ імені К. Д. Ушинського. с. 90–94.
78. Віаніс-Трофименко, К. Б. та Лісовенко, Г. В. 2007. *Підвищення професійної компетентності педагога*. Харків: Вид. група «Основа».
79. Вітвицька, С. С. 2006. *Основи педагогіки вищої школи: підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури*. Київ: Центр навчальної літератури.
80. Вітвицька, С. С., 2012. Педагогічна спрямованість як компонент професійної майстерності майбутніх вчителів. *Вісник ЖДУ*, № 4, с. 22–24.
81. Вішнікіна, Л. П., 2008. Педагогічне моделювання як основа проектування освітніх процесів. *Імідж сучасного педагога*, № 7–8 (86-87), с. 80–84.
82. Вилькеев, Д. В. 2002. *Формирование педагогического мышления у студентов*. Київ: Знання.
83. Власенко, Е. А., 2002. Теоретичні аспекти професійного становлення майбутніх вчителів. В: *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. Зб. наук. праць. Вип. 20. Київ–Запоріжжя. с. 150–154.

84. Власенко, С. П., 2002. *Особливості становлення сучасної багаторівневої освіти вчителя початкових класів*: автореф. дис. канд. пед. наук. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.
85. Волович, В. И. 1990. *Социологический справочник*. Киев: Политиздат Украины.
86. Грицанов, А. А. 2001. *Всемирная энциклопедия: философия*. Москва: АСТ; Харвест; Современный литератор.
87. Воронцов, А. Б. и Чудинова, Е. В. 2004. *Учебная деятельность: введение в систему* Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова. Москва: Просвещение.
88. Бондар, В. І. 2006. *Галузевий стандарт вищої освіти*. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання». Київ.
89. Галузяк, В. М., Сметанський, М. І та Шахов, В. І. 2001. *Педагогіка*: навчальний посібник. Вінниця: РВВ ВАТ «Він. обл. друкарня».
90. Гершунский, Б. С. 1987. *Компьютеризация в сфере образования: проблемы и перспективы*. Москва: Педагогика.
91. Гершунский, Б. С. 1986. О взаимоотношениях категорий «целостность», «системность» и «комплексность». Проблемы повышения эффективности педагогического процесса на основе идей оптимизации. Москва: Образование.
92. Гершунский, Б. С. 1998. *Философия образования для XXI века (В поисках практикоориентированных концепций)*. Москва: Издательство «Совершенство».
93. Гессен, С. И. 1995. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. Москва: Шоо-Пресс.
94. Глинская, И. П. 1978. *Изобразительное искусство. Методика обучения в 1-3 классах*. Киев: Радянська школа.
95. Глинский, Б. А. 1965. *Моделирование как метод научного исследования*. Москва: Высшая школа.

96. Глузман, А. В. 1998. *Профессионально-педагогическая подготовка студентов университета: теория и опыт исследования*: [монография]. Киев: Поисково-издательское агентство.
97. Гончаренко, С. У., 2001. Гуманізація і гуманітаризації освіти. *Шлях освіти*, № 2, с. 2–7.
98. Гончаренко, С. У. 2000. *Методика як наука*. Хмельницький: Видавництво ХГПК.
99. Гончаренко, С. У. 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.
100. Горбунова, Л. М. та Степко, М. Ф., 2007. Вища освіта в Україні. В: *Нормативно-правове регулювання. Нормативний збірник*. Київ: ФОРУМ. с. 9–42.
101. Гордієнко, Т. В., 2012. Педагогічні моделі багаторівневої підготовки майбутніх учителів. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*, № 6, с. 30–35.
102. Горлач, М. І., Кремень, В. І., Ніколаєнко, С. М. та Требін, М. П., 2008. *Основи філософських знань: Підручник*. Київ: Центр учбової літератури.
103. Горохова, Е. И. 1994. Инновационные процессы в образовании стран СНГ и ближнего зарубежья. Москва: Педагогика.
104. Горшкова, В., 2002. Межсубъектные технологии диалога в процессе обучения. *Дидактика*, № 1, с. 25-32.
105. Готтинг, В. В., 2008. Подготовка педагога профессионального обучения на основе компетентностного подхода. В: И. В. Войтова, ред. *Материалы международной научно-практической конференции «Инновации и подготовка научных кадров высшей квалификации в Республике Беларусь и за рубежом»*. Минск: ГУ «БелИСА».
106. Грицай, Н. Б., 2015. Структурні компоненти системи методичної підготовки майбутніх учителів біології. *Scienseend Educationa New Dimension. Pedagogy and Psychology*, (III) 21, Issue: 43, p. 21–24.
107. Губский, Е. Ф., Кораблева, Г. В. и Лутченко, В. А., 2000. *Философский энциклопедический словарь*. Москва: ИНФРА-М.

108. Гузеев, В. В. 1996. *Образовательная технология: от приема до философии*. Москва: Сентябрь.
109. Гузій, Н. В. 2004. *Основи педагогічного професіоналізму*: Навчальний посібник. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова.
110. Гузій, Н. В. 2000. *Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова.
111. Давыдов, В. В., 1990. О функциях рефлексии в игровом обучении руководителей. *Вопросы психологии*, № 3, с. 76–84.
112. Давыдов, В. В. 1996. *Теория развивающего обучения*. Москва: Интер.
113. Даниленко, Л. І., 2003. Управління процесом здійснення інноваційної діяльності в системі загальної середньої освіти. *Післядипломна освіта в Україні*, № 3, с. 70–74.
114. Дарманський, М. М. 1991. *Форми і методи спільної діяльності органів управління освітою в регіоні, інституту удосконалення вчителів та педагогічних вузів по реалізації завдань неперервної освіти педагогічних кадрів*. Хмельницький: ЦНТЕІ.
115. Дем'яненко, Н. М. 1999. *Загальнопедагогічна підготовка вчителя в історії вищої школи України (XIX – перша чверть XX ст.)*. Доктор наук. Київ: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.
116. Демянчук, О. Н. 2011. Місце і роль світогляду у духовній культурі. В: *Проблеми педагогічних технологій*. Збірник наукових праць. Луцьк: Вид.-во «Твердиня». с. 47–51.
117. Демянчук, О. Н. 2012. Реалізація компетентнісного підходу в системі професійної освіти педагога. В: *Сучасні педагогічні технології*. Збірник наукових праць. Луцьк: Вид.-во «Волинські старожитності». с. 6–13.

118. Демянчук, О. Н. 2015. Теоретичні та методологічні основи компетентнісного підходу в системі професійної освіти майбутніх дизайнерів. В: *Етнодизайн : європейський вектор розвитку і національний контекст: зб. наук. праць*. Полтава. с. 356–359.
119. *Державна національна програма «Освіта»*. 1994. Україна ХХІ століття. Київ: «Радуга».
120. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. 2012. *Мистецтво та освіта*, № 2, с. 2–6.
121. Дергач, М. А. 1998. *Дидактичні умови застосування гіпертекстових програм у процесі вивчення гуманітарних дисциплін (на матеріалі історії музики)*. Кандидат наук. Київ: Київський університет імені Тараса Шевченка.
122. Деркач, А. А. 2004. *Акмеологические основы развития профессионала*. Москва: МОДЭК.
123. Дичківська, І. М. 2004. *Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів*. Київ: Академвидав.
124. Докучаєва, В. В., 2007. *Теоретико-методологічні основи проектування інноваційних педагогічних систем*. Доктор наук. Луганськ: Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка.
125. Донченко, О. В., 2010. Питання розвитку мистецької освіти в Західній Європі (сер. ХІХ – поч. ХХ ст.). *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 7 (9), с. 36–42.
126. Дружинин, В. Н. 2000. *Психология общих способностей*. Санкт-Петербург: Издательство «Питер».
127. Дубасенюк, О. А., 1994. Аналіз професійної спрямованості майбутніх учителів як фактор оптимізації технології педагогічної освіти. В: *Вища педагогічна освіта: Наук.-метод. зб.* Київ: Вища школа. с. 61–65.

128. Дубасенюк, О. А., Антонова, О. Є., Вітвицька, С. С., Вознюк, О. С., Сидорчук, Н. Г., Спірін, О. М. та Якса, Н. В. 2008. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки. В: О. А. Дубасенюк, ред. *Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку*: [монографія]. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. с. 8–29.
129. Дубасенюк, О. А., Семенюк, Т. В. та Антонова, О. Є., 2003. *Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності*: [монографія]. Житомир: Житомир. держ. пед. університет.
130. Дубасенюк, О. А., 2009. Професійна підготовка майбутніх педагогів у контексті інтегративного підходу. В: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Інтеграція системи безперервної освіти України в європейський освітній простір: стан, проблеми, перспективи». *Педагогіка і психологія*. Чернівці: Чернівецький національний університет. с. 143–153.
131. Дубасенюк, О. А. 1995. Психолого-педагогічні фактори професійного становлення вчителя. Житомир: ЖДУ імені Івана Франка.
132. Дубасенюк, О. А., 1996. *Теоретичні і методичні основи виховної діяльності педагога*. Доктор наук. Київ: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.
133. Дубасенюк, О. А. 1994. *Технологія контекстового навчання у педагогічному вузі*. Проблеми вищої школи. Київ: Вища школа.
134. Дурай-Новакова, К. М., 1983. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. дис.доктора пед. наук: Москва.
135. Дуранов, М. Е. 2009. *Педагогический процесс и педагогическая деятельность: проблемы, исследования и организация*. Москва: ВЛАДОС.
136. Дьяченко, В. Ф. 1989. *Организация структуры учебного процесса и ее развитие*. Москва: Педагогика.
137. Дьяченко, М. И. и Кандыбович, Л. А. 2008. *Психология высшей школы*. Минск.

138. Жалдак, М. І., 1991. Проблеми інформатизації навчального процесу в школі та у ВУЗі. В: *Сучасна інформаційна технологія в навчальному процесі: Збірник наукових праць*. Київ.с. 24–28.
139. Жалдак, М. И., 1989. *Система подготовки учителя к использованию информационной технологии в учебном процессе*: автореф. дис. доктора пед. наук. Москва: АПН СССР; НИИ содержания и методов обучения.
140. Житник, Б. О. 2015. *Імперативи педагогічної інноватики сучасної школи*. Харків: Видавнича група «Основа».
141. Жорнова, Ольга., 2004. Професійнопедагогічна підготовка фахівця до культуротворчості в університеті: постановка проблеми. *Проблеми освіти: Науковометодичний збірник*. Київ. с. 263269.
142. Заболотна, О. І., 2009. Альтернативна освіта як предмет наукового дискусусу у вітчизняному та зарубіжному науковому просторі. *Порівняльно-педагогічні студії*, № 1, с. 31–37.
143. Забродин, Ю. М. 1997. Очерки теории психологической регуляции поведения. Москва: Магистр.
144. Загвязинский, В. И. и Фомичева, И. Г., 1983. О роли системного и комплексного подходов в совершенствовании дидактических систем развивающего обучения. В: *Развивающее обучение в вузе: Сб. науч. трудов*. Тюмень: ТГУ. с. 3–13.
145. Загвязинский, В. И. 1980. Методология и методика дидактического исследования. Москва: Педагогика.
146. Заєць, А. П. та Журавський, В. С. 2003. *Концепція педагогічної освіти*. Київ: ФОРУМ.
147. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» [online]. Доступно:<http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=537-16> (21.08.09)

148. Закон України від 01.07.2015 №1556-VII «Про вищу освіту» [online]. Доступно: <http://sfs.gov.ua/diyalnist-/zakonodavstvo-pro-diyalnis/zakoni-ukraini/65715.html>
149. Занков, Л. В. 1990. *Избранные педагогические труды*. Москва: Просвещение.
150. Захарова, І. Г. 2003. *Інформаційні технології в освіті: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів*. Москва: Видавничий центр «Академія».
151. Захарченко, В. М., Луговий, В. І., Рашкевич, Ю. М. і Таланова, Ж. В., 2014. *Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації*. Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети».
152. Зеер, Є. Ф. 1998. *Личностно ориентированное профессиональное образование*. Екатеринбург: Издательство УГППУ.
153. Зязюн, І. А., 1996. Гуманістична парадигма в освіті. В: *Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку*: матеріали наук.-практ. конф. Київ. с. 8–12.
154. Зязюн, І. А., 2000. Концептуальні засади освіти в Україні. Педагогіка і психологія професійної освіти, № 1, с. 3–12.
155. Зязюн, І. А. та Сагач, Г. М. 1997. *Краса педагогічної дії*: Навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів. Київ: Українсько-Фінський інститут менеджменту і бізнесу.
156. Зязюн, І. А., 1998. Культура в контексті політики та освіти. *Мистецтво та освіта*, № 2, с. 2–6.
157. Зязюн, І. А. 2000. *Педагогіка добра: ідеали і реалії*: Наук.-метод. посіб. Київ: МАУП.
158. Ігнатенко, Н. С., 2008. Компетентнісно-орієнтований підхід у системі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Рідна школа*, № 10, с. 46–48.
159. Ильичёв, Л. Ф., Федосеев, П. Н., Ковалёв, С. М. и Панов, В. Г. 1983. *Философский энциклопедический словарь*. Москва: Советская энциклопедия.

160. Ільясов, І. І., 1995. Критическое мышление: организация процесса обучения. *Директор школы*, № 2, с. 50–55.
161. Исаев, И. Ф. 1997. *Школа как педагогическая система: основы управления*. Белград: Изд-во БГУ.
162. Кабалевский, Д. Б. 1984. *Воспитание ума и сердца*. Москва: Просвещение.
163. Каган, М. С. 1978. *Социальные функции искусства*. Ленинград: Знание.
164. Кайдановська, О. О., 2004. *Формування творчого мислення майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення основ композиції*: автореферат дис. канд. пед. наук. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.
165. Калениченко, А. І., 2015. Українська симфонічна поема ХХ століття: історичний профіль. *Студії мистецтвознавчі*, № 3, с. 88-95.
166. Капустин, Н. П. 1999. *Педагогические технологии адаптивной школы: учебное пособие*. Москва: Издат. центр «Академия».
167. Карлгрен, Ф. 1993. *Воспитание к свободе. Педагогика Рудольфа Штейнера*. Из опыта международного движения вальдорфских школ. Москва: Изд-во Московского Центра вальдорфской педагогики.
168. Карпов, А. В., 2003. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*, № 5, с. 45–57.
169. Кацинська, Л. Л. та Кривко, М. П., 1997. Визначення рівня сформованості ціннісних орієнтацій. *Технології виховного процесу*. Рівне: Видавництво ІПКПК. с. 10-14.
170. Кириченко, М. А. 2001. *Основи образотворчої грамоти*. Київ: Вища школа.
171. Кіліченко, О. І., 2015. Удосконалення професійного спілкування вчителів початкової школи у процесі розв'язування навчальних ситуацій ситуацій. *Обрії*, № 1, с. 75–77.

172. Кісіль, М. В., 2008. Гуманізація вищої освіти як сучасна тенденція. Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій: Матеріали конференції. Суми: Видавництво СумДПУ. с. 49–51.
173. Кічук, Н. В., 2012. Педагогічні інновації в системі підготовки фахівця у вищій школі як предмет наукового пізнання. *Проблеми освіти: науковий збірник*. Київ: Вища школа. с. 28–32.
174. Кічук, Н. В., 2010. Проблеми застосування компетентнісного підходу у вищій технічній школі. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. с. 22–25.
175. Кіщенко, Ю. В., 2000. *Формування професійної майстерності вчителя в системі педагогічної освіти Англії та Уельсу*: автореф. дис. канд. пед. наук. Херсон: Херсонський державний університет.
176. Кларин, М. В. 1995. *Инновации в мировой педагогике: Обучение на основе исследования: игры и дискуссии*. Рига: НПЦ «Эксперимент».
177. Кларин М. В., 1997. *Инновации в обучении: метафоры и модели*. Москва: Наука.
178. Кларин, М. В. 1994. *Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках*. Москва: Просвещение.
179. Кларин, М. В. 1989. *Педагогическая технология в учебном процессе*. Москва: Просвещение.
180. Кнодель, Л. В. 2009. *Психолого-педагогические аспекты обучения иностранным языкам*: [монографія]. Київ: Издательство Паливода А. В.
181. Князева, Е. Н. и Курдюмов, С. П. 1994. *Законы эволюции и самоорганизации сложных систем*. Москва: Наука.
182. Коваль, Л. В. 2009. *Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи : технологічна складова*: [монографія]. Донецьк: Юго-Восток.
183. Коваль, Л. В. 2012. *Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти*: [монографія]. Донецьк: ЛАН-ДОН-XXI.

184. Ковальчук, В. А., 2014. Педагогічні умови модернізації фахової підготовки сучасного вчителя. *Початкова школа*, № 10, с. 30–33.
185. Козаков, В. А. 2003. *Психолого-педагогічна підготовка фахівців у непедагогічних університетах: методологія та практика*: [монографія]. Київ: ЗАТ «Нічлава».
186. Козир, А. В. 2009. *Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти*: [монографія]. Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова.
187. Колот, А. М., 2014. Міждисциплінарний підхід як передумова розвитку економічної науки та освіти. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. с. 18–22.
188. Кондрашов, М. М., 2014. Педагогічне кероване освітнє середовище як умова формування професійної позиції студентів університету *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія*. Ялта: РВВКГУ. с. 168–173.
189. Коновальчук, І. І. 2014. Теорія і технологія реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах: [монографія]. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
190. Коновець, С. В. 2000. *Образотворче мистецтво в початковій школі*. Київ: Основи.
191. Коновець, С. В. 2009. *Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва*: [монографія]. Рівне: Волинські обереги.
192. *Конституція України: прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р.* Київ: Юрінком. 1996. – 80 с.
193. *Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти МОН України*. Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013 р. [online]. Доступно: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/

194. Копоруліна, В. 2006. *Українсько–російський психологічний тлумачний словник*. Харків: Факт.
195. Кравець, І. Л., 2014. Альтернатива як педагогічне поняття. *Вісник Житомирського державного університету*. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка. с. 190–194.
196. Краевский, В. В., 1988. Моделирование в педагогическом исследовании. *Введение в научное исследование по педагогике*. Москва: Наука. с. 31–58.
197. Краевский, В. В. 2003. *Общие основы педагогики: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений*. Москва: Академия.
198. Краевский, В. В. и Лернер, И. Я. 1983. *Теоретические основы содержания общего среднего образования*. Москва: Педагогика.
199. Краснощеков, П. С. 1983. *Принципы построения моделей*. Москва: Издательство МГУ.
200. Красовицький, М. Ю. 2000. *Практична педагогіка виховання: посіб. з теорії та методики виховання*. Івано-Франківськ: Плай.
201. Красовська, О. О., 2015. Використання альтернативних педагогічних технологій у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи. В: *Актуальные научные исследования в современном мире: материалы VI Международной научно-практической конференции*. Переяслав-Хмельницький, № 6, с. 24–34.
202. Красовська, О. О., 2012. Використання інноваційних освітніх технологій у фаховій підготовці творчої особистості майбутнього вчителя початкової школи. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. Львів, № 4, с. 131–141.
203. Красовська, О. О., 2015. Використання інтегративних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти. В: *Мистецька освіта XXI століття: виклики сьогодення: зб. наук. пр.* Кіровоград: КДПУ ім. Володимира Винниченка. с. 123–132.

204. Красовська, О. О., 2017. Досвід професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти в країнах Європейського Союзу. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*: збірник наукових праць. Рівне: РВЦ МEGY імені академіка Степана Дем'янчука, № 2 (18), с. 34–42.
205. Красовська, О. О., 2014. Дидактична структура та типи уроків образотворчого мистецтва у змісті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Нова педагогічна думка*. Рівне: РПКПК, № 1, с. 73–78.
206. Красовська, О. О., 2014. Етапи впровадження педагогічної інноватики до професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи в галузі мистецької освіти. В: *Придніпровські соціально-гуманітарні читання*. Матеріали III всеукраїнської наукової конференції з міжнародною участю. Дніпропетровськ: ТОВ «Інновація». с. 181–185.
207. Красовська, О. О., 2014. Загальні засади впровадження педагогічної інноватики до процесу професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи в галузі мистецької освіти. В: *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди*. Київ: Гнозис. с. 226–234.
208. Красовська, О. О., 2013. Зміст і методика реалізації художньо-педагогічних технологій у структурі майстер-класу з навчальної дисципліни «Образотворче мистецтво з методикою викладання». В: *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Мистецька освіта: минуле, сучасне, майбутнє»*. Івано-Франківськ: Прикарпатський університет ім. Василя Стефаника. с. 129–139.
209. Красовська, О. О., 2016. Компетентнісний підхід до розроблення стандартів вищої освіти в галузі знань «Освіта». *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич: ДДПУ імені Івана Франка, № 5 (136), с. 64–68.

210. Красовська, О. О., 2015. Компоненти та критерії професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, (III) 21, Issue: 43, с. 30–34.
211. Красовська, О. О., 2013. Концептуальні засади професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи у галузі мистецької освіти на основі застосування інноваційних технологій. В: *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія*. Зб. статей: Ялта: РВВ КГУ, Вип. 39, с. 181–188.
212. Красовська, О. О., 2014. Концепція професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. В: *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології*: збірник наукових праць. Кіровоград: КДПУ імені Володимира Винниченка. с. 343–348.
213. Красовська, О. О., 2012. Методи мистецького навчання молодших школярів у змісті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Нова педагогічна думка*. Рівне: РІПКПК, № 3, с. 108–114.
214. Красовська, О. О., 2015. Методичні засади впровадження інноваційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*: збірник наукових праць. Рівне: РВЦ МЕРУ імені академіка Степана Дем'янчука, № 1 (13), с. 37–47.
215. Красовська, О. О., 2015. Міждисциплінарний підхід до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: Вид-во Сум ДПУ імені А. С. Макаренка, № 3 (56), с. 24–32.
216. Красовська, О. О., 2011. Мистецька освіта в структурі професійної підготовки вчителя початкових класів. *Нова педагогічна думка*. Рівне: РІПКПК, № 2, с. 117–120.

217. Красовська, О. О., 2014. Мистецька освіта в системі формування особистості вчителя початкової школи. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Сер.: Педагогіка і психологія. Ялта: РВВ КГУ, Вип. 46, с. 93-100.
218. Красовська, О. О., 2013. Модель професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до впровадження інноваційних технологій у галузі мистецької освіти. В: *Проблеми підготовки сучасного вчителя*: збірник наукових праць. Умань: УДПУ імені Павла Тичини. с. 123–131.
219. Красовська О. О., 2011. Модернізація мистецької освіти майбутніх учителів початкової школи за кредитно-модульною системою навчання в контексті приєднання України до Болонського процесу. В: *Вища освіта України*. Матеріали міжнародної наук.-практ. конф. Київ. с. 254–261.
220. Красовська О. О., 2014. Обґрунтування цілей професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. В: *Проблеми підготовки сучасного вчителя*: збірник наукових праць. Умань: УДПУ імені Павла Тичини. с. 94–102.
221. Красовська, О. О. 2014. *Образотворче мистецтво з методикою викладання у початковій школі*: Навчально-методичний посібник. Львів: Новий світ – 2000.
222. Красовська, О. О., 2015. Організація професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти на засадах контекстного навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: Вид-во Сум ДПУ імені А. С. Макаренка, № 3 (37), с. 67–74.
223. Красовська, О. О., 2012. Особистісно зорієнтований підхід до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти. В: О. А. Дубасенюк, ред. *Особистісно орієнтований підхід: монографія*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. с. 225–237.
224. Красовська, О. О., 2012. Особистісна спрямованість мистецької освіти у системі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічний пошук*. Луцьк: ВПКП, № 3, с. 16-21.

225. Красовська О. О., 2013. Принципи відбору та структурування змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. В: *Оновлення змісту, методів та організаційних форм виховання учнівської та студентської молоді*. Наукові записки Рівненського держ. гуманітарн. університету: Зб. наук. пр. Рівне: РДГУ. с. 37–40.
226. Красовська, О. О., 2013. Проблеми ступеневої підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти в умовах вищого педагогічного навчального закладу. В: *Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасні технології навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців»*. Львів. с. 335–338.
227. Красовська О. О., 2016. Професійна готовність майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*: збірник наукових праць. Рівне: РВЦ МEGУ імені академіка Степана Дем'янчука, № 2 (16), с. 98–108.
228. Красовська, О. О., 2012. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів у галузі мистецької освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. Львів, № 4, с. 74–82.
229. Красовська, О. О., 2012. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів у галузі мистецької освіти: теоретико-методологічний аспект. В: О. А. Дубасенюк та Н. Г. Сидорчук, ред. *Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку*: збірник наук. пр. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка. с. 59–67
230. Красовська, О. О., 2012. Реалізація інноваційних технологій мистецької освіти в системі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. Львів, № 4, с. 131–141.
231. Красовська, О. О., 2012. Реалізація інноваційних технологій мистецької освіти в системі формування креативної особистості майбутнього вчителя початкової

- школи. В: О. А. Дубасенюк, ред. *Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі*: [монографія]. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. с. 234–248.
232. Красовська, О. О., 2012. Реалізація компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти. В: *Сучасний вчитель початкових класів: зростання професіоналізму в системі безперервної освіти*. Рівне: РДГУ, № 5, с 88–90.
233. Красовська, О. О., 2015. Сензитивно-вербальні технології у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи в галузі мистецької освіти. В: *Час мистецької освіти* (Т. Г. Шевченко в контексті мистецької освіти: до 200-річчя від дня народження): зб. наук. пр. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди. с. 184–193.
234. Красовська, О. О., 2015. Системный подход к моделированию профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы в области художественного образования средствами инновационных технологий. *Вектор науки ТГУ*. Серия: Педагогика и психология, № 2 (21), с. 86–91.
235. Красовська, О. О., 2014. Сучасні наукові здобутки у галузі теорії та методики мистецької освіти. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*: збірник наукових праць. Рівне: РВЦ МЕГУ імені академіка Степана Дем'янчука, № 2 (12), с. 68–77.
236. Красовська, О. О., 2010. Сучасні підходи формування фахової компетентності студентів педагогічних факультетів до викладання мистецьких дисциплін у початкових класах. *Вища освіта України*. Переяслав-Хмельницький: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький ДПУ ім. Г. Сковороди», № 3, с. 388–394.
237. Красовська, О. О., 2016. Творча майстерня в системі інтенсивних технологій професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи в галузі мистецької освіти. В: *Час мистецької освіти* (Т. Г. Шевченко в контексті

- мистецької освіти: до 200-річчя від дня народження): зб. наук. пр. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди. с. 74–82.
238. Красовська, О. О., 2014. Тенденції розвитку мистецької освіти України у другій половині XIX – XXI столітті. В: *Час мистецької освіти*. Збірник наукових праць. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди. с. 136–144.
239. Красовська О. О., 2012. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у галузі мистецької освіти. *Вісник ЖДУ*, № 4, с. 113–117.
240. Красовська, О. О. 2016. *Технології викладання освітньої галузі «Мистецтво»*. Навчально-методичний посібник. Львів: Світ–2000.
241. Красовская, О. О., 2014. Технологии интерактивного взаимодействия в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы в отрасли художественного образования. *Вектор науки ТГУ*. Серия: Педагогика и психология, № 4 (19), с. 93–96.
242. Красовська, О. О., 2014. Технології контекстного навчання у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти. В: *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*. Суми: Вид-во Сум ДПУ імені А. С. Макаренка. с. 265–272.
243. Красовська, О. О., 2015. Технології культурологічного підходу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology* (III) 21, Issue: 43, с. 25–29.
244. Красовська О. О., 2013. Технології формування творчої особистості майбутнього вчителя початкової школи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: збірник наукових праць*. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. с. 127–132.

245. Красовська, О. О., 2015. Технологічний аспект підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у галузі мистецької освіти. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ: збірник наукових праць*. Рівне: РВЦ МЕГУ імені академіка Степана Дем'янчука, № 2 (14), с. 156–166.
246. Красовська, О. О., 2015. Технологія педагогічного спілкування у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти. В: *Актуальні проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах гуманізації вищої освіти: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції*. Хмельницький: ХГПА. с. 85–87.
247. Красовська, О. О., 2014. Удосконалення педагогічних умов професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: наук. журнал. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, № 1, с. 395–405.
248. Красовська, О. О., 2013. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій навчання. В: *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Київ: Гнозис. с. 350–357.
249. Красовська О. О., 2014. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи засобами інтенсивних технологій. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Сер.: Педагогіка і психологія. Зб. Статей. Ялта: РВВ КГУ. с. 178–184.
250. Красовська О. О., 2016. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в галузі мистецької освіти. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ: збірник наукових праць*. Рівне: РВЦ МЕГУ імені академіка Степана Дем'янчука, № 1 (15), с. 39–49.

251. Красовська, О. О., 2014. Художньо-педагогічні знання у змісті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. В: О. А. Дубасенюк, ред. *Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання*: [монографія]. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка. с. 294–317.
252. Красовська, О. О., 2013. Художньо-педагогічні інноваційні технології та компетентності майбутніх фахівців початкової школи у галузі педагогіки мистецтва. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)*. Бердянськ: БДПУ, № 2. с. 71–77.
253. Красовська, О. О., 2015. Художньо-педагогічні креативні технології у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи в галузі мистецької освіти. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*: збірник наукових праць. Рівне: РВЦ МEGУ імені академіка Степана Дем'янчука, № 1 (13), с. 64–73.
254. Красовська, О. О., 2014. Шляхи впровадження педагогічної інноватики до процесу професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи в галузі мистецької освіти. В: *Професійний розвиток педагога*. Матеріали науково-практичної інтернет-конференції «Сучасний вчитель початкових класів: традиції та інновації». Рівне: О. Зень. с. 213-215.
255. Кремень, В. Г. 2008. *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер.
256. Кремень, В. Г., 2008. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті і формування інформаційного суспільства. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*, № 6, с. 5–9.
257. Кремень, В. Г., Андрущенко, В. П., Бех, І. Д. та Бурда, М. І., 2011. *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні*. Київ: Педагогічна думка.
258. Кремень, В. Г. 2003. *Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи)*. Київ: Грамота.

259. Кремень, В. Г. 2008. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. Київ: Педагогічна думка.
260. Кузин, В. С. 1977. *Основы обучения изобразительному искусству в школе: пособие для учителей*. Москва: Просвещение.
261. Кузьмина, Н. В., Князева, Г. Н. и Григорьева, Е. А. 2002. *Методы системного педагогического исследования: учеб. пособие*. Москва: Народное образование.
262. Кузьмина, Н. В. 1970. Методы педагогического исследования учителя и формирование его деятельности. Ленинград: ЛГУ.
263. Кузьмина, Н. В. 1998. *Педагог-мастер – педагог-исследователь*. Мозырь: РИФ «Белый ветер».
264. Кузьмина, Н. В. 1990. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва: Высшая школа.
265. Кузьмінський, А. І. та Тарасенкова, Н. А. 2009. *Наукові засади методичної підготовки майбутнього вчителя*. Черкаси: Вид. ЧНУ ім. Б. Хмельницького.
266. Кузьмінський, А. І. 2005. *Педагогіка вищої школи*. Навчальний посібник. Київ: Знання.
267. Кукуев, А. И., 2010. *Андрагогический подход в педагогике*: автореф. дисс. докт. пед. наук. Ростов-на-Дону: Педагогический институт ФГОУ ВПО «Южный федеральный университет».
268. Кукушкина, В. С. 2006. *Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей*. Москва: ИКЦ «МарТ»: –Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ».
269. Кулюткин, Ю. Н. 2001. *Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат*. Москва: Академия.
270. Кульчицька, О. І., Сисоєва, С. О. та Цехмістер, Я. В. 2002. *Педагогічні технології: наука-практиці*: Навчально-методичний щорічник. К.: ВІПОЛ.
271. Кучерявий, О. Г., 2011. Концепція підготовки педагога-дослідника в класичному університеті. *Рідна школа*, № 4–5. с. 19–26.

272. Ландау Э., 2002. *Одарённость требует мужества: Психологическое сопровождение одарённого ребёнка*. Москва: Академия.
273. Левина, М. М. 2001. *Технологии профессионального педагогического образования*. Москва: Академия.
274. Левитес Д. Г., 2003. *Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения*. Москва: Издательство московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК».
275. Левшин, М. М., 2014. Концептуальна модель проектування методів і засобів діагностики освітніх результатів у вищих навчальних закладах. В: В. І. Луговий та О. Г. Ярошенко, ред. *Концептуально-методологічні основи проектування методів і засобів діагностики освітніх результатів у вищих навчальних закладах*: [монографія]. Київ: «Педагогічна думка». с. 81–94.
276. Леонтьев, А. Н., 1960. О формировании способностей. *Вопросы психологии*, № 1, с. 7–17.
277. Лернер И. Я., 1974. *Проблемное обучение*. Москва: Знание.
278. Лернер И. Я., 1996. *Философия дидактики и дидактика как философия*. Москва: Педагогика.
279. Лещенко, М. П. 1996. *Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання*: [монографія]. Київ: Гротеск.
280. Лещенко, М. П. 1997. *Технології підготовки вчителя до естетичного виховання за рубежом (на матеріалах Великобританії, Канади, США)*. Доктор наук. Київ: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.
281. Лихачев, Б. Т. 1982. *Эстетика воспитания*. Москва: Просвещение.
282. Луговий, В. І. 1994. Педагогічна освіта в Україні: структура функціонування, тенденції розвитку. Київ: МАУП.
283. Луговий, В. І. 2014. Теоретико-методологічні засади залежності методів і засобів оцінювання від змісту компетентностей. В: В. І. Луговий та О. Г. Ярошенко, ред. *Концептуально-методологічні основи проектування методів*

- і засобів діагностики освітніх результатів у вищих навчальних закладах:*[монографія]. Київ: «Педагогічна думка». с. 7–15.
284. Луговий, В. І. 1977. *Управління освітою: Навчальний посібник*. Київ: Видавництво УАДУ.
285. Лук'янова, Л. Б., 2005 Інноваційні технології в екологічній освіті фахівців. В: *Дидактика професійної школи*. Том 2. Хмельницький: Видавництво ХНУ. с. 58–68
286. Лук'янова, Л. Б., 2009. Технологія організації проектної діяльності. *Імідж сучасного педагога*, № 10, с. 16–21.
287. Лук'янова, Л. Б., 2013. Тренінгові технології в освіті дорослих. В: *Сучасні технології освіти дорослих: посібник*. Кіровоград: Імекс-ЛТД. с. 6–39.
288. Лутай, В. С. 1984. *Интеграция современного научного знания*. Методологический анализ. К.: КДУ, Изд-во Вища школа.
289. Ляудис, В. Я. 1992. Инновационное обучение и наука: научно-аналитический обзор. Москва: Педагогика.
290. Майборода, В. К., 1994. Історія Української педагогічної освіти: актуальні проблеми досліджень. В: *Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти*: Наук.-метод, зб. Київ: ІПППО. с. 67–69.
291. Майборода, В. К. 1992. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, урок. (1917-1985). Київ: Либідь.
292. Мазур, З. Ф., 1998. Научно-педагогические основы проектирования средств и технологий интеллектуальной собственности в сфере образования. Доктор наук. Московский государственный педагогический университет.
293. Макаренко, О. А., 2006. *Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до виховної діяльності в професійно-технічних навчальних закладах*. Кандидат наук. Київ: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.
294. Максименко, С. Д. та Пелех, О. М., 1994. Фахівця потрібно моделювати. *Рідна школа*, № 3–4, с. 68–72.

295. Мартиненко, Д. В., 2010. Тенденції розвитку мистецької освіти на Лівобережній та Слобідській Україні у XVIII столітті. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2010, № 7 (9). с. 75–84.
296. Мартиненко, С. М., 2011. Діагностування особистісно-професійного зростання вчителя початкової школи: теоретичні основи та технології. В: *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*: зб. наук. праць. Вінниця: ТОВ фірма «Планер». с. 377–382.
297. Мартиненко, С. М. 2010. *Основи діагностичної діяльності вчителя початкової школи: навчально-методичний посібник*. Київ: Сім кольорів.
298. Маслова, Н. В. 2002. *Ноосферное образование*: [монографія]. Москва: Институт холодинамики.
299. Маслоу, А. 2007. *Мотивация и личность*. СПб: Питер.
300. Маслоу, А. 1982. *Самоактуализация*. Москва: Издательство Московского университета.
301. Масол, Л. М., 2007. Ігрові художньо-педагогічні технології у процесі викладання інтегрованого курсу «Мистецтво». *Початкова школа*, № 1, с. 46–55.
302. Масол, Л. М., Гайдамака, О. В., Белкіна, Е. В., Калініченко, О. В. та Руденко І. В., 2006. *Методика навчання мистецтва*. Харків: Веста: Видавництво «Ранок».
303. Масол, Л. М., 2009. Підготовка вчителів до поліхудожнього виховання учнів. *Мистецтво і освіта*, № 2, с. 4–7.
304. Машбиц, Е. И. 1986. *Компьютеризация обучения: проблемы и перспективы*. Москва: Знание.
305. Машбиц, Е. И. 1988. *Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения*. Москва: Педагогика.
306. Махмутов, М. И. 1977. *Проблемное обучение: основные вопросы теории*. Москва.
307. Махмутов, М. И. 1972. *Теория и практика проблемного обучения*. Казань.

308. Медвідь, Л. А. 2003. *Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні: Навчальний посібник*. Київ: Вікар.
309. Ничкало, Н. Г. 2006. *Мистецтво у розвитку особистості*: [монографія]. Чернівці: Зелена Буковина.
310. Митник, О., 2008. Розвиток професійної компетентності сучасного вчителя: реалії і перспективи. *Початкова школа*, № 7, с. 35–37.
311. Мірошник, С. І. *Інновації в системі середньої загальної освіти: теоретичний аспект* [online]. Доступно: <http://www.narodnaosvita.kiev.ua>
312. Могильний, А. П. 2002. *Культура і особистість*: [монографія]. Київ: Вища школа.
313. Моляко, В., 2013. Синергетика и проблемы психологии творчества в разработке подхода к изучению одаренности. В: *Навчання і виховання обдарованої дитини*. Київ: Вища школа.с. 185–193.
314. Моляко, В., 2011. Творча та інтелектуальна обдарованість у структурі особистості професіонала. *Рідна школа*, № 12, с. 7–11.
315. Монтесори, М. 1994. *Метод научной педагогики*. Киев:Изд-во Вища школа.
316. Монтесори, М. 1995. *Самовоспитание й самообучение в начальной школе*.Киев: Изд-во Вища школа.
317. Морева, Н. А. 2008. *Технологии профессионального образования: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений*. Москва: Издательский центр «Академия».
318. Морева, Н. А. 2003. *Тренинг педагогического общения*. Морева, Н. А. 2008.
319. Мороз, О. Г., Сластьонін, В. О. та Філіпенко, Н. І., 1997. *Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація*: Навч. посібник. Київ: НПУ.
320. Мукан, Н., 2007. Система неперервної професійної освіти педагогів Канади: інституції та їхня діяльність. *Вісник Львівського університету*, № 2, с. 227–231.
321. Нагаєв, В. М. 2007. *Методика викладання у вищій школі: Навчальний посібник*. Київ: Центр учбової літератури.

322. Назаренко, Г. І., 2002. *Організаційно-педагогічні умови забезпечення наступності в навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку*: автореф. дис. канд. пед. наук. Кривий Ріг: Криворізький державний педагогічний університет.
323. Науменко, Е. А., 1987. *Психологическая структура и формирование профессионально-педагогической направленности личности*: автореф. дис. канд. психолог. наук. Москва: Московский государственный университет культуры и искусства.
324. *Національна доктрина розвитку освіти*: затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002 [online]. Доступно: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
325. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. *Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року*: Указ Президента України від 25.06.2013 № 344/2013 [online]. Доступно: <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html>
326. Невмержицький, О. А., 2014. Теоретичне обґрунтування динаміки світоглядних переконань студентів. В: В. І. Луговий та О. Г. Ярошенко, ред. *Концептуально-методологічні основи проектування методів і засобів діагностики освітніх результатів у вищих навчальних закладах*: [монографія]. Київ: «Педагогічна думка». с. 119–130.
327. Неменский, Б. М. 1991. Изобразительное искусство и художественный труд: 1-4 классах. Москва: Просвещение.
328. Неменский, Б. М. 1987. *Мудрость красоты: О проблемах эстетического воспитания*: Книга для учителя. 2-е изд. перер. Москва: Просвещение.
329. Ничкало, Н. Г. 2001. Неперервна професійна освіта: проблеми теорії і методики. Управління якістю професійної освіти. Донецьк: ТОВ «Либідь».
330. Ничкало, Н. Г. 2000. Педагогіка вищої школи: крок у майбутнє. Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект: [монографія]. Київ: ВІПОЛ.

331. Николаенко, П. М., 1981. Педагогические условия совершенствования вокально-хоровой подготовки учителя музыки (на материале музыкально-педагогических факультетов): автореф. дис. канд. пед. наук. Киев: Научно-исследовательский институт педагогики.
332. Ніколаї, Г. Ю., 2008. *Розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі (XX століття)*: автореф. дис. доктора пед. наук. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України.
333. Новиков, А. М. 2003. Докторская диссертация: пособие для докторантов и соискателей учёной степени доктора наук. Москва: Эгвес.
334. Новиков, А. М. 2013. *Методология: словарь системы основных понятий*. Москва: Либроком.
335. Новиков, А. М. 2008. *Постиндустриальное образование: Публицистическая полемическая монография*. Москва: Эгвес.
336. Образцов, П. И., 2004. *Методы и методология психолого-педагогического исследования*. СПб.: Питер.
337. Овчарук, О. В., 2007. Мистецька освіта: категоріальний аналіз проблеми. *Культура і сучасність*, № 2, с. 25–34.
338. Огієнко, І. 1918. *Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу*. Київ: Видавництво Книгарні Є. Череповського.
339. Оконь, В. 1978. *Проблемное обучение*. Москва: Педагогика.
340. Олексюк, О. М. та Попович, Н. М., 2014. Зарубіжний досвід неперервної фахової підготовки вчителів музики. В: *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття*. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. с. 207–213.
341. Олійник, С. В., 2004. *Формування музично-творчого потенціалу майбутнього вчителя початкових класів*. Кандидат наук. Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка.

342. Омельченко, А. І., 2005. Музично-педагогічна думка України в контексті культурно-історичних умов початку ХХ століття. В: *Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики* : зб. наук. праць. Київ-Запоріжжя.с. 170–175.
343. Омельченко, А. І., 2005. *Музична освіта у другій пол. XVIII та першій пол. XIX ст.* В: Збірник наукових праць. Київ-Запоріжжя.с. 124–130.
344. Омельченко, А. І., 2005. Розвиток естетичної культури студентської молоді як важлива умова розширення її духовного простору. В: І. А. Зязюн та Н. Г. Ничкало, ред. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*: зб. наук. праць. Київ. с. 351–358.
345. Онищук, Л. А., 2008. Моделювання в освіті. Педагогічна освіта: теорія і практика. В: В. О. Огнев'юк, І. Д. Бех та Л. П. Хоружа, ред. *Педагогіка. Психологія*: Зб. наук. пр. Київ: Університет, № 9, с. 38–43.
346. Орлов, В. Ф., 2001. Мистецтво і педагогічні технології. *Мистецтво та освіта*, № 1, с. 11–12.
347. Орлов, В. Ф. 2003. *Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін*: [монографія]. Київ: Наукова думка.
348. Осадченко, І., 2010. Термінологічний аналіз дидактичних категорій: «система», «вид», «тип», «модель», «технологія». В: *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини*. с. 217–222.
349. Остапчук, О. Є. 2004. Методологія інноваційних процесів – крок до розуміння сутності. *Рідна школа*, № 11, с. 3–6.
350. Парламентські on-line слухання «Стратегія інноваційного розвитку України на 2010 – 2020 роки в умовах глобалізаційних викликів»[online]. Доступно: <http://portals.rada.gov.ua>
351. Отич, О. М. 2005. *Мистецтво у змісті професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання: навчально-методичний посібник*. Полтава: Інтерграфіка.

352. Отич, О. М. 2009. *Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : теоретичний і методичний аспекти*: [монографія]. Чернівці: Зелена Буковина.
353. Отич, О. М., 2004. Мистецька освіта: ретроспективний аналіз та сучасні тенденції розвитку в Україні. В: *Мистецька освіта в контексті європейської інтеграції: теоретичні та методичні засади розвитку*: тези доп. міжнар. наук. конф. Суми:Сум ДПУ ім. А. С. Макаренка. с. 22-24.
354. Отич, О. М., 2010. Педагогіка мистецтва: від історичної практики – до теоретичного осмислення. *Рідна школа*, № 6, с. 14–18.
355. Отич, О. М., 2008. Педагогіка мистецтва: сутність та місце в системі наук про освіту. *Мистецтво та освіта*, № 2, с. 13–17.
356. Падалка, Г. М. 2008. *Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін*. Київ: Освіта України.
357. Падалка, О. С., Нісімчук, А. М., Смолюк, І. О. та Шпак, О. Т. 1995. *Педагогічні технології*: Навч. посіб. для вузів. Київ: Вища школа.
358. Пальчевський, С., 2005. Сугестопедичне навчання на уроках образотворчого мистецтва. *Мистецтво та освіта*, № 3, с. 10–13.
359. Панина, Т. С. 2006. *Современные способы активизации обучения : учебное пособие для студентов высших учебных заведений*. Москва: Издательский центр «Академия».
360. Панфилова, А. П. 2012. *Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования*. Москва: Издательский центр «Академия».
361. Панченко, В., 2005. Психологія професійного самовизначення. *Педагогічна газета*, № 5, с. 7–10.
362. Пащенко, С. Ю., 2000. *Підготовка соціальних педагогів до організації освітньо-дозвілєвої діяльності учнівської молоді*. Кандидат наук. Запоріжжя: Запорізький національний університет.

363. Петрова, Г. В. 1976. *Вопросы эстетической подготовки будущего учителя*. Казань: Из-во Казанского университета.
364. Пехота, О. М., Кіхтенко, А. З. та Любарська, О. М., 2002. *Освітні технології*. Навчально-методичний посібник. Київ: А.С.К.
365. Пехота, О. М., Будак, В. Д., Манкусь, І. В., Тихонова, Т. В., Олексюк, О. Є. та Балицький, О. І. 2003. *Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій*: Навч. посіб.: Київ: Видавництво А. С. К.
366. Пидкасистый, П. И. и Хайдаров, Ж. С. 1996. *Технология игры в обучении и развитии*: учеб. пособие. Москва: Рос. пед. агентство.
367. Підласий, І. П., 1998. Педагогічні інновації. *Рідна школа*, № 12, с. 3–17.
368. Пічкур, М. О., 2009. Метод «портфоліо» як засіб формування рефлексивної культури майбутнього дизайнера. В: *Збірник наукових праць Запорізького приватного класичного університету*. Запоріжжя: Видавництво КПУ.с. 109-115.
369. Пічкур, М. О., 2003. Педагогічне керування формуванням художнього сприйняття школярів. *Мистецтво і освіта*, № 4, с. 14-20.
370. Пічкур, М. О., 2000. *Формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва (на матеріалі композиції)*: автореф. дис. канд. пед. наук. Київ: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.
371. Платон, 2006. *Сочинения в четырех томах*. В: А. Ф. Лосев и В. Ф. Асмус, ред, Т. 1. СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та; «Изд-во Олега Абышко».
372. Подмазін, С. І., 2006. Особистісно-орієнтована освіта: сутність і зміст. *Культурологічний вісник*, № 16, с. 123–128.
373. Полат, Е. С. 2005. *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования*: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров. Москва: Академия.
374. Полат, Е. С., Моисеева, М. В. и Петров, А. Е., 2006. *Педагогические технологии дистанционного обучения*: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. Заведений. Москва: Издательский центр «Академия».

375. Полат, Е. С., Бухаркина, М. Ю. и Моисеева, М. В. 2004. *Теория и практика дистанционного обучения*: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. Заведений. Москва: Издательский центр «Академия».
376. Полат, Е. и Петров, А., 2004. Что такое проект? Типология проектов. *Відкритий урок*, № 5–6, с. 10–17.
377. *Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності*. Законодавство України. [online]. Доступно: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00/>
378. Полонский, В. М. 2004. *Словарь по образованию и педагогике*. Москва: Высшая школа.
379. Пометун, О., 2005. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*, № 1, с. 65–69.
380. Пометун, О. та Пироженко, Л. 2002. *Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід*. Київ.: А.П.Н.
381. Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту): Постанова Кабінету Міністрів України, 2003. В: А. П. Засць та В. С. Журавський, ред. *Вища освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання*. Київ: ФОРУМ. с. 153–170.
382. *Проект Закону України «Про освіту»* [online]. Доступно: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/gromadske-obgovorennya-zakonoproektu%C2%ABpro-osvitu%C2%BB.html>
383. Пуни, А. Ц. 1969. *Психологическая подготовка*. Москва: ФИС.
384. Радкевич, В. О., 2002. Становлення і розвиток професійно-художньої освіти України в ХХ столітті. В: *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992 – 2002: Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України*. Харків: ОВС. с. 277–291.
385. Радкевич, В. О. 2010. *Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю*: [монографія]. Київ: Укр ІНТЕІ.

386. Райгородский, Д. Я. 2002. *Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие*. Самара : Изд. Дом «БАХРАХ-М».
387. Рибалка, В. В. 1996. *Психологія розвитку творчої особистості: навчальний посібник*. Київ: ІЗМН.
388. Розин, В. М. 1992. *Философия образования: предмет, концепции, основные темы и направления изучения. Философия образования для XXI века*. Москва.
389. Романенко, О. В., 2007. *Реформування професійної підготовки майбутніх учителів середніх навчальних закладів Франції: автореф. дис. канд. пед. наук*. Луганськ: Луганський національний університет імені Тараса Шевченка.
390. Ростовська, Ю. О., 2005. *Формування педагогічних переконань майбутніх учителів музики і хореографії у процесі методичної підготовки: автореф. дис. канд. пед. наук*. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.
391. Ростовський, О. Я. 1997. *Педагогіка музичного сприймання: навчально-методичний посібник*. Київ: ІЗМЕ.
392. Рудницька, О. П. 2005. *Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.
393. Рудчук, Ю. А. 2006. *Духова музика в Україні (XVIII-XIX ст.)*. Київ: Освіта.
394. Савина, Н. М., 2008. *Инновационные компетентносно-ориентированные технологии в профессиональном образовании. Среднее профессиональное образование, № 4, с. 2–5*.
395. Савченко, О. Я. 1999. *Дидактика початкової школи: Навчальний підручник*. Київ: Генеза.
396. Савченко, О. Я., 2003. Наукові проблеми стандартизації змісту освіти в основній і старшій школі. *Освіта країни, № 30, с. 4–5*.
397. Садова, Т. А., 2009. Системний підхід як методологічна основа професійної підготовки майбутнього педагога. В: *Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія*. Донецьк.с. 163–170.

398. Самойленко, Г. В. 2015. *Розвиток художньої культури на Чернігівщині в XIX – на початку XX ст.* Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя.
399. Салов, Ю. И. 1994. *Интеграция содержания образования в педагогическом вузе.* Бийск: Бийский государственный педагогический институт.
400. Самчук, З. Ф. 2009. *Світоглядні основи соціально-філософського дослідження ідеології: проблема критеріїв та пріоритетів вибору.* Донецьк: АРТ-ПРЕС.
401. Саух, П. Ю. 2011. *Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи:*[монографія]. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка.
402. Саух, П. Ю. 2012. *Сучасна освіта: портрет без прикрас:* [монографія] Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка.
403. Селевко, Г. К. 2005. *Альтернативные педагогические технологии.* Москва: НИИ школьных технологий.
404. Селевко, Г. К. 2006. *Энциклопедия образовательных технологий.* Москва: НИИ школьных технологий.
405. Селевко, Г. К. 1998. *Современные образовательные технологии.* Москва: Народное образование.
406. Селевко, Г. К. 2005. *Технологии развивающего образования.* Москва: НИИ школьных технологий.
407. Семенюк, Т., 2000. Проектування освітнього простору. *Педагогічна Житомирщина*, № 1, с. 15–18.
408. Семиченко, В. А., 2000. Проблеми професійної підготовки вчителя в контексті сучасності. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія.* Київ: Педагогічна преса, № 1, с. 199–205.
409. Сидоренко, О., 2001. Проблеми гуманізації та гуманітаризації в освітній реформі в Україні. *Вища освіта України*, № 2, с. 63–67.
410. Сисоєва, С. О. 2006. *Основи педагогічної творчості: Підручник.* Київ.
411. Ситаров, В. А. 2004. *Дидактика.* Москва: Академия.

412. Скаткин, М. Н. 1971. *Совершенствование процесса обучения*. Москва: Высшая школа.
413. Скворцова, С. І., 2010. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, № 35, с. 66–71.
414. Сковорода, Г. 1994. *Твори у 2 томах*. Київ: АТ «Обереги».
415. Скрипченко, О. 1999. *Загальна психологія: Навчальний посібник*. Київ: А.П.Н.
416. Слостенин, В. А., Исаев, И. Ф. , Мищенко, А. И. и Шиянов, Е. Н., 2000. *Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений*. Москва: Школа-Пресс.
417. Слостёнин, В. А. и Подымова, Л. С. 1997. *Педагогика: Инновационная деятельность*. Москва: ИЧП «Издательство Магистр».
418. Слостёнин, В. А., 1991. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя. *Советская педагогика*, № 10, с. 79–84.
419. Слободчиков, В. И. и Исаев Е. И. 1995. *Основы психологической антропологии. Психология человека. Введение в психологию субъектности*. Москва: Школа-Пресс.
420. Сметанський, М. І. 2012. Сутнісні характеристики альтернативи як педагогічного поняття. *Педагогіка і психологія*, № 1, с. 22–29.
421. Соколова, А. В., 2009. *Професійна підготовка вчителя у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії: автореф. дис. канд. пед. наук*. Одеса: Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського.
422. Соколова, І. В. 2008. *Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями: [монографія]*. Маріуполь: АРТ-ПРЕС.
423. Стась, М. І. 2007. *Методика формування творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва: автореферат дис. канд. пед. наук*. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

424. Стась, М. І. 2007. *Методичні рекомендації з формування творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва*. Черкаси: ЧНУ імені Богдана Хмельницького.
425. Степанов, С. Ю., 1982. Проблема формирования типов рефлексии в решении творческих задач. *Вопросы психологии*, № 1, с. 99–104.
426. Сурмин, Ю. П. 2003. *Теория систем и системный анализ: учебное пособие*. Киев: МАУП.
427. Сухомлинский, В. О. 1979. *Вибрані твори*. В: О. Г. Дзевєрін, ред. Т. 3. Київ: Радянська школа.
428. Тазутдинова, Э. Х. 2010. *Учебный портфолио в системе подготовки студента к будущей педагогической деятельности*. Казань.
429. Тарасенко, Г. С. 2006. *Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти*: [монографія]. Черкаси: «Вертикаль», видавець П. П. Кандич.
430. Теплов Б. М., 1985. *Способности и одаренность*. Избранные труды: В 2 т. Москва: Педагогика.
431. *Трансдисциплинарность в современной науке*: [online]. Доступно: http://www.psychologos.ru/articles/view/transdisciplinarnost_v_sovremennoy_nauk
432. Турчин Т. М., 2014. *Теоретико-методичні засади модернізації початкової музичної освіти в Україні*. Доктор наук. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.
433. Ушинский, К. Д., 1945. О первоначальном рисовании. В: В. Я. Струминский, Е. Н. Медынский и И. Ф. Сладковский, ред. *Руководство для преподавания по «Родному слову»*. Москва. с. 416–417.
434. Ушинський, К. Д., 1983. Рідне слово. В: В. М. Столетов, ред. *Вибр. пед. твори: у 2-х т.* Київ: Радянська школа. Т. 2. с. 232–287.

435. Ушинский, К. Д., 1945. Рисование и чистописание. Из отчёта о командировки за границу. В: В. Я. Струминский, Е. Н. Медынский и И. Ф. Свадковский, ред. *Избр. пед. соч.* Москва. с. 335–336.
436. Фастовец П. В., 1997. *Формирование профессионально-педагогической направленности личности учителя: автореф. дис. канд. психолог. наук.* Москва: Московский педагогический государственный университет.
437. Фролов, П. Д. 2013. *Модернізаційні процеси в освіті та суспільстві: психотехнології супроводу: [монографія].* Кіровоград: Імекс-ЛТД.
438. Харченко Т. Г., 2013. *Гуманізація сучасної педагогічної освіти у Франції: теорія і практика: [монографія].* Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ ім. Т. Шевченка».
439. Хижна, О. П. 2007. *Художньо-педагогічна діяльність учителя початкової школи (теоретико-методологічний та методичний аспекти):[монографія].*Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова.
440. Хомерики, О. Г., Поташник, М. М. и Лоренсов, А. В.1994. Развитие школы как инновационный процесс: метод. пособ. для руководителей образовательных учреждений.Москва: Новая школа.
441. Хомич, Л. О. 1998. *Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів.* Київ: Магістр-S.
442. Хомич, Л. І., 1998. Роль мистецтва у професійно-педагогічній підготовці вчителя. *Мистецтво і освіта*, № 3, с. 49–51.
443. Хомік, О. А., 2006. *Інформатизація навчального процесу на гуманітарних факультетах педагогічних вузів.* Київ.
444. Хоружа Л. П., 2003. *Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика.* Київ: АПН України: Інститут педагогіки АПН України.
445. Хуторской, А. В. 2005. *Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному ?:* Пособие для учителя.Москва: ВЛАДОС-ПРЕСС.

446. Хуторской, А. В. 2010. *Педагогическая инноватика : учебное пособие для студентов высших учебных заведений*. Москва: Издательский центр «Академия».
447. Хуторской, А. В., 2007. *Современная дидактика: учебное пособие*. Москва: Высшая школа.
448. Чайковская, Е. А. *Інноваційні інформаційні технології в освіті* [online]. Доступно: [//www.nbuv.gov.ua/ard/2006/06plmzkt.zip](http://www.nbuv.gov.ua/ard/2006/06plmzkt.zip).
449. Чеченя, К. А., 2015 Аналіз гармонії інструментальної музики середини xvii століття на прикладі манускрипту *silva regum*. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*, № 1, с. 35–41.
450. Чобітько, М. Г., 2005. Педагогічні принципи особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, № 1, с. 135–141.
451. Шевнюк, О. Л. 2003. *Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика*. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.
452. Шевцов, Е. В. 1988. *Эстетическое воспитание*. Москва: Знание.
453. Шевченко, Г. П. 1990. *Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии*. Луганск: Луганский государственный педагогический институт.
454. Шевченко, Г. П., 1986. *Взаємодія мистецтв у естетичному вихованні та розвитку підлітків*: автореф. дис. докт. пед. наук. Київ: КДПІ імені А. М. Горького.
455. Шевченко, Г. П., 1997. Естетичні цінності в структурі духовної культури. В: *Формування духовної культури учнівської молоді*: Зб. наук. праць. Луганськ. с. 24–29.
456. Шевченко, І. Л., 2007. *Формування професійної культури майбутнього вчителя музики в поза навчальній діяльності*. Кандидат наук. Кіровоград: Кіровоградський державний педагогічний університет імені В. Винниченка.
457. Шинкарук, В. І. 2002. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис.

458. Шинкарук, В. І. 1986. *Філософський словник*. Київ: Головна редакція Української Радянської енциклопедії.
459. Шмагало, Р. Т. 2005. *Мистецька освіта в Україні середини ХІХ – середини ХХ ст.: структурування, методологія, художні позиції*. Львів: Українські технології.
460. Шмагало, Р. Т. 2002. *Словник митців-педагогів України та з України у світі (1850-1950 рр.)*. Львів: Українські технології.
461. Штофф, В. А. 1966. *Моделирование и философия*. Ленинград: Наука.
462. Шульгіна, В. Д. 2007. *Нариси з історії української музичної культури: джерелознавчий пошук*: [монографія]. Київ: ДАКККіМ.
463. Щолокова, О. П., 1996. *Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичної освіти школярів*. Доктор наук. Київ: Київський університет імені Тараса Шевченка.
464. Юсов, Б. П. 1990. *Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников*. Луганск: Просвещение.
465. Юсов, Б. П. 2004. *Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство»*. Избранные труды по истории, теории и психологии художественного образования и полихудожественного воспитания детей. Москва: Компания Спутник.
466. Юсов, Б. П., 2001. Принципи побудови інтегрованих поліхудожніх програм з образотворчого мистецтва. *Мистецтво та освіта*, № 3, с. 40–41.
467. Юсуфбекова, Н. Р. 1991. *Общие основы педагогической инноватики: опыт разработки теории инновационных процессов в образовании*. Москва: Издательство Московского университета.
468. Юсуфбекова, Н. Р. 1991. *Тенденции и законы инновационных процессов в образовании. Новые исследования в педагогических науках*. Москва: Издательство Московского университета.

469. Якиманская, И. С. 1996. *Личностно-ориентированное обучение в современной школе*. Москва: Сентябрь.
470. Яковлева, Н. О., 2003. *Педагогическое проектирование инновационных систем*. Доктор наук. Челябинский государственный педагогический университет.
471. Ярошенко, О. Г., 2014. Методологічні основи діагностики професійно-практичної підготовки студентів професій «людина-людина» на засадах технологічного підходу. В: В. І. Луговий та О. Г. Ярошенко, ред. *Концептуально-методологічні основи проектування методів і засобів діагностики освітніх результатів у вищих навчальних закладах*: [монографія]. Київ: «Педагогічна думка». с. 94–107.
472. Ярошинська, О. О., 2014. Освіта як невід’ємний конструкт поняття «освітнє середовище професійної підготовки майбутніх учителів «початкових класів». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 3 (37), с. 430–432.
473. Bloom, B. S., Englehart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H. and Krathwohl, D. R., 1977. *Taxonomy of educational objectives: The classificational goals: Handbook 1: Cognitive domain*. New York: Longman Green.
474. Building Creative Capacities for the 21st Century. *World Conference on Arts Education*. Lisbon. Portugal. 2006.
475. Cattell, R. B. 1965. *The Scientific Analysis of Personality*. Baltimore, Md. Penguin Books, Inc.
476. Clelland, D. Mc. and Mansfield, B. 1973. *Testing for competence rather than for «intelligence»*. American psychologist. San Francisco.
477. Ellis, A. K., *Research on Educational Innovations* [online]. Доступно: <http://www.eyoneducation.com>
478. *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. Tom IV. Warszawa: Wydawnictwo Academicke «Zak», 2003.

479. International Standard Classification of Education: *Fields of Education and Training* 2013. ISCED-F 2013. UNESCO. [online]. Доступно: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/isced-37c-fosreview-222729e.pdf>
480. Fisher, C. D., Dwyer, D. C. and Yocam, K.E. 1996. *Education & Technology. Reflectins on Computing in Classrooms*. San Francisco.
481. Johnson, D. L., 1973. A Conceptual model of teacher and student classroom interaction and observed student verbal creativity. *Psychology in the Schools*, № 4, p. 475–481.
482. Johnson, D. L., 1979. *Social interaction and creativity in communication system (SICCS)*, Cat No. 33770, p. 110–116.
483. Johnson, D. L., 1979. *Creativity checklist (Cch)*, Cat, №33780 M. p. 15–18.
484. Guy, R.L., 1991. *Psychology For Teaching*. California. USA. p. 15–18.
485. Hurley, R. F., 1995. Group culture and its effect on innovative productivity. *Journal of Engineering and Tecnology Management*, № 1, p. 57–75.
486. Kirkland, K. *Overcoming the Barriers to Educational innovation* [online]. Доступно: <http://www.futurelab.org.uk> 16.
487. Palefau, T. N. Perspectives of Innovations in Education [online]. Доступно: [http : // unpanl.un.org/ intradoc/groups/public/ documents/UN](http://unpanl.un.org/intradoc/groups/public/documents/UN).
488. Krasovska, O. O., 2014. Forming professional competency of future primary school teachers by means of artistic-pedagogical techniques. *British Journal of Science. Education and Culture*, № 1 (5), p. 323–329.
489. Krasovska, O. O., 2014. The conception of professional training of future primary school teachers in the field of art education by means of information technologies. *European humanities studies: State and Society. Europejskie studia humanistyczne: Państwo i Społeczeństwo*, № 2, p. 123–130.
490. Sieńczewska, M., Sobierańska, D. i Radwańska, M. 2012. *Edukacja artystyczna w edukacji najmłodszych uczniów szkoły podstawowej*. Warszawa: Wydawca: Ośrodek Rozwoju Edukacji Aleje Ujazdowskie.

491. Martišauskienė, E., 2007. Studentų asmenybinio ugdymosi pedagoginių kompetencijų sklaida per pedagoginę praktiką. *Pedagogika: mokslo darbai*. p. 14–22.
492. Milerski, B. i Sliwerski, B. 2000. *Pedagogika. Leksykon PWN*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.
493. Miller, R. 1992. What Are Schools For ? Holistic Education In American Culture. USA: Vermont.
494. Popovych, N., 2014. The role of an integrated approach in music education technology. *European Researcher*, № 4–2, p. 748–755.
495. Raven, D., Hoffman, T. and Linard, M. 1977. Education, values and society: the objectives of education end the nature and development of competence. London, New York: The psychological corporation.
496. Richardson, T. and Cohen, D. 1976. Deboran loewenberg Ball Educational Innovation and the Problem of Scale. Michigan State University.
497. Rogers, E. M. 1983. *Diffussion of Innovations*. New York; London: Free Press.
498. Schlechty, P. C., 1990. Schools for the 21-st Century. *Leadershp Imperatives for Educational Reform*. San Francisco. p. 14–22.
499. Silver, H. *Innovations in Teaching and Learning in Higher Education* [online]. Доступно: [http:// www. edu. plymouth. ac.uk/itlhe/itlhe/conf2](http://www.edu.plymouth.ac.uk/itlhe/itlhe/conf2).
500. Slavin, R. E., 1989. Research On Cooperative Learning: an international perspective. *Scandinavian Journal of Educationale Research*, № 4, p. 476–484.
501. Slivka, A. *Innovative to Learn, Learning to Innovative* [online]. Доступно: <http://www.oecd.org>
502. Sliwerski, B. 1992. *Edukacja alternatywna, dylematy teorii i praktyki*. Krakow: Impuls.
503. Sliwerski, B. 1995. *Edukacja – wybrane kontrowersje i dylematy. Pedagogika alternatywna: dylematy teorii*. Krakow: Impuls.
504. Śliwerski, B. 2009. *Teoretyczne podstawy edukacji alternatywnej*. Kraków: «Impuls».

505. *The Development of education in Canada. Report of Canada.* The Council of Ministers of Education: Geneva. 2001. [online]. Доступно: <http://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/34/ice46dev-ca.en.pdf>.
506. Tyrala, P., 1995. Poprzez alternatywnosc do edukacji rozumu. *Pedagogika alternatywna: dylematy teorii*. Krakow: Impuls, s. 47–53.
507. *Tuning educational structures in Europe.* TUNING. [online]. Доступно: www.unideusto.org/tuningeu.
508. Vitkauskas, R., Rinkevičius, Z., 2007. Būsimųjų muzikos pedagogų nuostatos meninio ir dvasinio ugdymo atžvilgiu. *Pedagogika: mokslo darbai*. p. 129–134.
509. Wolfe, R. A., 1994. Organizational innovation: review, critique and suggested research directions. *Journal of Management Studies*, № 3, p. 405–431.
510. Wolthuter, C. C., 1997. Classification of National Education Systems: A Multivariate Approach. *Comparative Education Review*, № 2, p. 159–170.
511. Figel, Y. 2009. Edukacja artystyczna i kulturalna w szkołach w Europie. Bruksela: Eurydice.
512. Zaltman, G., Duncan, R., Holbeck, J. and Zaltman, G. 1984. *Innovatios & Organizatios*. Malabar: John Wiley & Sons.

ДОДАТКИ

Додаток А

Вивчення рівня професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності

Додаток А.1

АНКЕТА

на виявлення рівня професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності вчителя початкової школи

Шановні студенти! Пропонуємо дати відповіді на запитання анкети для виявлення рівня професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності в умовах початкової школи. Ваші відповіді сприятимуть оновленню професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти. Оберіть найбільш прийнятний варіант відповіді на поставлене Вам запитання серед чотирьох запропонованих та позначте його знаком «+».

1. Чи усвідомлюєте значення мистецької освіти у формуванні загальнокультурної та професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи?
 - а) усвідомлюю на продуктивно-творчому рівні;
 - б) усвідомлюю на конструктивному рівні;
 - в) усвідомлюю на репродуктивному рівні;
 - д) усвідомлюю на елементарному рівні.
2. Чи усвідомлюєте мету і завдання мистецько-освітньої діяльності вчителя в умовах навчання, виховання і розвитку учнів початкової школи?
 - а) усвідомлюю на продуктивно-творчому рівні;
 - б) усвідомлюю на конструктивному рівні;
 - в) усвідомлюю на репродуктивному рівні;
 - д) усвідомлюю на елементарному рівні.
3. Чи усвідомлюєте функції мистецько-освітньої діяльності вчителя початкової школи?
 - а) усвідомлюю на продуктивно-творчому рівні;
 - б) усвідомлюю на конструктивному рівні;
 - в) усвідомлюю на репродуктивному рівні;
 - д) усвідомлюю на елементарному рівні.
4. Чи володієте знаннями про зміст мистецько-освітньої діяльності вчителя початкової школи?
 - а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;

- в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
5. Чи володієте знаннями про цілісність художньої культури та видову і жанрову специфіку мистецтва в обсязі, необхідному для здійснення професійної діяльності?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
6. Чи володієте знаннями з теорії мистецтва, змістом специфічного мистецького тезаурусу, художньо-образної мови різних видів мистецтва?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
7. Чи володієте знаннями про творчість найвідоміших вітчизняних та зарубіжних діячів культури і мистецтва?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
8. Чи володієте знаннями про кращі зразки музичного, образотворчого, хореографічного, театрального, екранного світового та українського національного мистецтва?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
9. Чи володіючи знаннями з історії світового та вітчизняного мистецтва, українознавства, усвідомлюєте місце і роль українського національного мистецтва у просторі загальнолюдських цінностей?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
10. Чи володієте знаннями про форми і методи мистецько-освітньої діяльності майбутнього вчителя початкової школи?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.

11. Чи володієте знаннями про інноваційні технології мистецько-освітньої діяльності майбутнього вчителя початкової школи?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
12. Чи володієте знаннями про технології художньо-творчої діяльності?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
13. Чи володієте знаннями про технології діагностики мистецьких компетентностей учнів початкової школи?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
14. Чи володієте знаннями про технології інтегрованого викладання мистецьких дисциплін?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
15. Чи володієте вміннями формування мистецько-освітнього середовища початкової школи?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
16. Чи володієте вміннями ефективно використовувати форми і методи мистецько-освітньої діяльності в умовах початкової школи?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
17. Чи володієте вмінням ефективно використовувати інноваційні технології мистецько-освітньої діяльності у навчанні, вихованні і розвитку учнів початкової школи?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.

18. Чи володієте вмінням розуміти, інтерпретувати, емоційно оцінювати твори мистецтва та естетичні явища на основі засвоєних знань, власних світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
19. Чи володієте вмінням використовувати художньо-образні засоби різних видів мистецтва: образотворчого (лінію, форму, об'єм, простір, композицію, колір), музичного (мелодію, ритм, гармонію, темп, лад, тембр, регістр), хореографічного, театрального, екранного (міміку, жести, костюми, декорації, музичний супровід) з метою втілення художнього образу в різних видах і жанрах мистецтва?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
20. Чи володієте вмінням використовувати художні техніки, технології, матеріали, прийоми творення різних видів образотворчого мистецтва?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
21. Чи володієте вмінням використовувати різновиди музичної діяльності: імпровізування, хоровий, ансамблевий та сольний спів, пластичне інтонування, гру на елементарних музичних інструментах, рухи під музику?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
22. Чи володієте вмінням використовувати рольові ігри, етюди з метою набуття свободи вираження у власній синтетичній творчій діяльності?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
23. Чи володієте вмінням інтегрувати знання з різних видів мистецтва у моделювання мистецько-освітньої діяльності в умовах середовища початкової школи?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.

24. Чи володієте вміннями розрізняти типи уроків «Мистецтва», «Музики», «Образотворчого мистецтва» за структурою та використовувати їх відповідно до дидактичної мети, дотримуватися основних вимог до сучасного уроку?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
25. Чи володієте вміннями організувати позаурочну та позакласну художньо-мистецьку діяльність дітей молодшого шкільного віку?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
26. Чи володієте навичками ведення діалогу (дискусії) за змістом художнього твору, творчого самостійного мислення у професійно-педагогічній діяльності?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
27. Чи володієте вміннями використання у власному мовленні термінології, мовленнєвих конструкцій, притаманних предметам «Мистецтво», «Музика», «Образотворче мистецтво», визначеним навчальним планом початкової школи?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
28. Чи володієте вміннями застосовувати особистісно орієнтований підхід у мистецько-освітній діяльності з учнями початкової школи з урахуванням їхніх індивідуально-психологічних особливостей та інтелектуальних, мотиваційних, творчих потреб?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
29. Чи володієте вміннями будувати спілкування на уроках «Мистецтва», «Музики», «Образотворчого мистецтва» з учнями початкової школи на засадах діалогічності, толерантності, емпатійності, поваги до особистості та її творчого розвитку?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.

30. Чи володієте вміннями моделювати морально-естетичне виховання в початковій школі на засадах загальнолюдських і національних цінностей та сприяти самовихованню та саморозвитку молодших школярів?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
31. Чи володієте вміннями користуватися програмами навчальних дисциплін «Мистецтво», «Музика», «Образотворче мистецтво», реалізовувати цілі і завдання освітньої галузі «Мистецтво» в початковій школі?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
32. Чи володієте вміннями здійснювати пошук джерел актуальної науково-методичної інформації у галузі мистецької освіти?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
33. Чи виявляєте здатність до збагачення особистісного художньо-естетичного досвіду через опанування мистецькими знаннями, творчими вміннями та навичками з метою духовного самовдосконалення та саморозвитку особистості?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
34. Чи відчуваєте відповідальність за збереження, примноження культурної спадщини та виховання поваги до національного мистецтва?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
35. Як Ви оцінюєте рівень своєї професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності з учнями початкових класів?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
 - б) володію на конструктивному рівні;
 - в) володію на репродуктивному рівні;
 - д) володію на елементарному рівні.
36. Чи володієте вміннями впроваджувати арт-терапевтивні технології на уроках освітньої галузі «Мистецтво»?
- а) володію на продуктивно-творчому рівні;

- б) володію на конструктивному рівні;
- в) володію на репродуктивному рівні;
- д) володію на елементарному рівні.

37. Чи володієте вміннями впроваджувати технології інтегрованого навчання на уроках освітньої галузі «Мистецтво»?

- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
- б) володію на конструктивному рівні;
- в) володію на репродуктивному рівні;
- д) володію на елементарному рівні.

38. Чи володієте вміннями впроваджувати технології діалогового спілкування з мистецькими творами на уроках освітньої галузі «Мистецтво»?

- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
- б) володію на конструктивному рівні;
- в) володію на репродуктивному рівні;
- д) володію на елементарному рівні.

39. Чи володієте вміннями впроваджувати технології проектного навчання на уроках освітньої галузі «Мистецтво»?

- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
- б) володію на конструктивному рівні;
- в) володію на репродуктивному рівні;
- д) володію на елементарному рівні.

40. Чи володієте вміннями впроваджувати інформаційно-комунікаційні технології на уроках освітньої галузі «Мистецтво»?

- а) володію на продуктивно-творчому рівні;
- б) володію на конструктивному рівні;
- в) володію на репродуктивному рівні;
- д) володію на елементарному рівні.

Письмова діагностична робота на виявлення якості знань студентів педагогічних факультетів у галузі мистецько-освітньої діяльності

Студентам пропонують 15 запитань щодо теоретико-методичного обґрунтування мистецько-освітньої діяльності. За кожну правильну відповідь – 1 бал, неповна відповідь – 0,5 балів.

Результати письмової роботи піддаються кількісному та якісному аналізу, оскільки засвідчують рівень об'єктивних знань студентів у галузі мистецької освіти (аналіз результатів анкетування зводився до вибору поданих варіантів відповідей та виявив суб'єктивне ставлення опитуваних під час оцінювання власних знань, умінь і навичок мистецько-освітньої діяльності).

Таблиця А.1

Шкала оцінювання знань студентів

Сума балів	Рівень когнітивної готовності
1-4	Елементарний
5-7	Репродуктивний
8-11	Конструктивний
12-15	Продуктивно-творчий

1. Мистецько-освітня діяльність вчителя початкової школи – це:

2. Метою мистецько-освітньої діяльності вчителя початкової школи є:

3. Основні функції мистецько-освітньої діяльності вчителя початкової школи:

4. Напрями реалізації мистецько-освітньої діяльності вчителя початкової школи:

5. Зміст мистецько-освітньої діяльності у початковій школі передбачає

6. Формами організації мистецько-освітньої діяльності вчителя початкової школи є:

7. Методами і прийомами мистецько-освітньої діяльності вчителя початкової школи є: _____
8. Інтегративні технології в мистецько-освітній діяльності вчителя початкової школи: _____
9. Інтерактивні технології в мистецько-освітній діяльності вчителя початкової школи: _____
10. Інформаційно-комунікаційні технології в мистецько-освітній діяльності вчителя початкової школи: _____
11. Технології діалогової взаємодії в мистецько-освітній діяльності вчителя початкової школи: _____
12. Арт-терапевтичні технології в мистецько-освітній діяльності вчителя початкової школи: _____
13. Технології художньо-творчої діяльності: _____
14. Морально-естетичне виховання в мистецько-освітній діяльності вчителя початкової школи: _____
15. Чи залежить духовне самовдосконалення та саморозвиток особистості від збагачення художньо-естетичного досвіду через опанування мистецькими знаннями, творчими вміннями та навичками: _____

**Розподіл студентів ЕГ та КГ за їхньою самооцінкою сформованості
діяльнісно-технологічних умінь мистецько-освітньої діяльності**

Уміння	Володію на продуктивно-творчому рівні				Володію на конструктивному рівні				Володію на репродуктивному рівні				Володію на елементарному рівні			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Чи володієте вміннями розрізняти типи уроків «Музики», «Мистецтва», «Образотворчого мистецтва» за структурою?	34	12,2	30	11,4	65	22,4	59	21,2	180	60,4	174	61,3	37	12,1	39	14,2
Чи володієте вміннями організувати позаурочну та позакласну художньо-мистецьку діяльність?	32	10,4	28	9,5	63	20,5	57	19,4	178	57,8	172	58,5	35	11,4	37	12,6
Чи володієте навичками ведення діалогу (дискусії) за змістом художнього твору?	30	8,6	26	7,6	61	18,6	59	17,6	176	55,2	168	55,7	33	10,7	35	11
Чи володієте вміннями використання термінології, притаманних предм. «Музика», «Мистецтво», «Образотворче мистецтво»?	32	10,4	28	9,5	63	20,5	57	19,4	178	57,8	172	58,5	35	11,4	37	12,6
Чи володієте вміннями застосовувати особистісно орієнтований підхід у мистецько-освітній діяльності?	34	12,2	30	11,4	65	22,4	59	21,2	180	60,4	174	61,3	37	12,1	39	14,2
Чи володієте вміннями будувати спілкування на уроках «Музики», «Мистецтва», «Образотворчого мистецтва» на засадах	30	8,6	26	7,6	61	18,6	55	17,6	176	55,2	168	55,7	33	10,7	35	11

діалогічності, емпатійності?																
Чи володієте вміннями моделювати морально- естетичне виховання?	32	10,4	28	9,5	63	20,5	57	19,4	178	57,8	172	58,5	35	11,4	37	12,6
Чи володієте вміннями користуватися програмами дисц. «Музика», «Мистецтво», «Образотворче мистецтво»?	34	12,2	30	11,4	65	22,4	59	21,2	180	60,4	174	61,3	37	12,1	39	14,2
Чи володієте вміннями здійснювати пошук науково-методичної інформації мистецької освіти?	30	8,6	26	7,6	61	18,6	55	17,6	176	55,2	168	55,7	33	10,7	35	11
Чи виявляєте здатність до збагачення особистісного художньо-естетичного досвіду?	32	10,4	28	9,5	63	20,5	57	19,4	178	57,8	172	58,5	35	11,4	37	12,6
Чи відчуваєте відповідальність за збереження культурної спадщини?	32	10,4	28	9,5	63	20,5	57	19,4	178	57,8	172	58,5	35	11,4	37	12,6
Як Ви оцінюєте рівень своєї готовності до мистецько-освітньої діяльності?	32	10,4	28	9,5	63	20,5	57	19,4	178	57,8	172	58,5	35	11,4	37	12,6
Середні	32	10,4	28	9,5	63	20,5	57	19,4	178	57,8	172	58,5	35	11,4	37	12,6
Максимальні	34	12,2	30	11,4	65	22,4	59	21,2	180	60,4	174	61,3	37	12,1	39	14,2
Мінімальні	30	8,6	26	7,6	61	18,6	55	17,6	176	55,2	168	55,7	33	10,7	35	11

**Розподіл студентів ЕГ та КГ за їхньою самооцінкою їхнього
рівня обізнаності з інноваційними технологіями**

запитання 18, 19, 20-23, 36-40),

Уміння	Володію на продуктивно-творчому рівні				Володію на конструктивному рівні				Володію на репродуктивному рівні				Володію на елементарному рівні			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Чи володієте знаннями про інноваційні технології мистецько-освітньої діяльності майбутнього вчителя початкової школи?	10	4,1	16	6,7	81	28	82	29	162	53,8	165	58,1	67	24,1	42	15,4
Чи володієте знаннями про технології художньо-творчої діяльності?	10	4,1	16	6,7	81	28	82	29	162	53,8	165	58,1	67	24,1	42	15,4
Чи володієте знаннями про технології діагностики мистецьких компетентностей учнів початкової школи?	8	2,6	14	4,8	77	25	78	26,5	159	51,6	162	55,1	64	20,8	40	13,6
Чи володієте знаннями про технології інтегрованого викладання мистецьких дисциплін?	4	1,1	9	2,9	74	22	74	24	162	53,8	165	58,1	67	24,1	42	15,4
Чи володієте вмінням розуміти, інтерпретувати, емоційно оцінювати твори мистецтва та естетичні явища на основі засвоєних знань, власних світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій?	8	2,6	14	4,8	77	25	78	26,5	159	51,6	162	55,1	64	20,8	40	13,6
Чи володієте вмінням використовувати художньо-образні засоби різних видів мистецтва з метою	10	4,1	16	6,7	81	28	82	29	162	53,8	162	55,1	64	20,8	40	13,6

втілення художнього образу?																
Чи володієте вмінням використовувати художні техніки, прийоми творення різних видів образотворчого мистецтва?	10	4,1	16	6,7	81	28	82	29	162	53,8	165	58,1	67	24,1	42	15,4
Чи володієте вмінням використовувати різновиди музичної діяльності?	4	1,1	9	2,9	74	22	76	24	157	49,4	159	52,1	61	17,5	38	11,8
Чи володієте вмінням використовувати рольові ігри, етюди з метою набуття свободи вираження у власній синтетичній творчій діяльності?	4	1,1	9	2,9	74	22	76	24	157	49,4	159	52,1	61	17,5	38	11,8
Чи володієте вмінням інтегрувати знання з різних видів мистецтва у моделювання мистецько-освітньої діяльності в умовах середовища початкової школи?	8	2,6	14	4,8	77	25	78	26,5	159	51,6	162	55,1	64	20,8	40	13,6
Середні	8	2,6	14	4,8	77	25	78	26,5	159	51,6	162	55,1	64	20,8	40	13,6
Максимальні	10	4,1	16	6,7	81	28	82	29	162	53,8	165	58,1	67	24,1	42	15,4
Мінімальні	4	1,1	9	2,9	74	22	76	24	157	49,4	159	52,1	61	17,5	38	11,8

Методика визначення рівня сформованості педагогічних здібностей (система педагогічних ситуацій)

Студентам пропонують обміркувати над завданнями, які мають місце в практиці мистецько-освітньої діяльності початкової школи. Із запропонованих варіантів потрібно вибрати такий, який із професійно-педагогічного погляду є найоптимальнішим. Необхідно обрати тільки один варіант відповіді і зазначити його на бланку відповідей.

Ситуація 1

Ви розпочали урок музики з музичного привітання, усі учні заспівали: «Добрий день!», і раптом у класі хтось голосно засміявся. Коли ви, не встигнувши нічого сказати, запитально і здивовано подивилися на учня, який засміявся, він, дивлячись вам просто в очі, заявив: «Мені завжди смішно співати цю розспівку і хочеться сміятися, коли ви починаєте вести заняття». Як ви відреагуєте на це?

1. От і маєш!
2. А, що тобі смішно?
3. Ну, і будь ласка!
4. Ти що, дурний?
5. Люблю веселих людей.
6. Я рада, що створюю тобі веселий настрій!

Ситуація 2

Після того, як ви провели кілька занять образотворчого мистецтва, учень каже вам: «Я не вважаю, що ви, як педагог, зможете нас чогось навчити малювати». Ваша реакція:

1. Твоя справа – вчитися, а не вчити вчителя.
2. Таких, як ти, я звичайно, нічого не зможу навчити.
3. Може, тобі краще перейти до іншого класу або вчитися в іншого вчителя?
4. Тобі просто не хочеться вчитися.
5. Мені цікаво знати, чому ти так вважаєш.
6. Поговорімо про це докладніше. У моїй поведінці, напевно, є щось таке, що спонукає тебе так думати.

Ситуація 3

Учитель на уроці малювання дає учневі завдання створити ілюстрацію до казки, а той не хоче його виконувати і при цьому заявляє: «Я не хочу це робити!» Якою повинна бути реакція вчителя?

1. Не хочеш – змусимо!

2. Для чого ж ти тоді прийшов навчатися?
3. Не міг би ти пояснити, чому?
4. Спробую пояснити тобі ще раз, разом цікавіше виконувати роботу.
5. Давай сядемо та обговоримо – може, ти й правий. Спробуємо підібрати інше цікаве завдання.
6. Давай сядемо та обговоримо – може, ти й правий. Поміркуй, що б ти хотів зобразити?

Ситуація 4

Учень розчарований своїми успіхами у навчанні, сумнівається у своїх образотворчих здібностях і в тому, що йому колись вдається, він каже вчителю: «Як ви вважаєте, чи вдасться мені колись навчитися малювати на відмінно і не відставати від інших у класі?» Що на це має відповісти вчитель?

1. Якщо чесно, сумніваюся.
3. О, так, звичайно, у цьому ти можеш не сумніватися.
4. У тебе чудові здібності, і я покладаю на тебе, великі надії.
5. Чому ти сумніваєшся в собі?
6. Поговоримо і з'ясуємо проблеми.
7. Багато залежить від того, як ми з тобою працюватимемо.

Ситуація 5

Учень, побачивши вчителя, коли той увійшов до класу, каже йому: «Ви виглядаєте дуже погано». Як на це має реагувати вчитель?

1. Я думаю, що з твого боку не дуже пристойно робити мені такі зауваження.
2. Так, я погано почуваюся.
3. Не хвилюйся за мене, краще на себе подивися.
4. Не турбуйся, це не зашкодить нашим заняттям.
5. Я сьогодні погано спав, у мене багато роботи.
6. Ти дуже уважний, дякую за турботу!

Ситуація 6

Обдарований дитині стало нецікаво вчитися. Вона заявила: «Я відчуваю, що ваші заняття мені не допомагають», – каже учень учителю і додає: «Я взагалі хочу припинити заняття». Як на це має реагувати вчитель?

1. Перестань говорити дурниці!
2. Нічого собі, додумався!
3. Може, тобі знайти іншого вчителя?
4. Я хотів би знати краще, чому в тебе виникло таке бажання?
5. А що, якщо нам попрацювати разом над вирішенням твоєї проблеми?
6. Може, твою проблему можна вирішити якимось інакше?

Ситуація 7

Демонструючи самовпевненість, учень говорить вчителю: «Не обов'язково займатися музикою. Я і без цього можу прекрасно прожити!» Як у такій ситуації має вчинити педагог?

1. Ти надто високої думки про себе.
2. З твоїми здібностями? Сумніваюся!
3. Ти, напевно, почувашся досить упевнено, якщо так кажеш?
4. Не сумніваюся в цьому, тому що знаю: якщо ти захочеш, то зможеш усе.
5. Це, напевно, потребуватиме від тебе великого напруження.
6. Зайва самовпевненість шкодить справі.

Ситуація 8

Педагог запропонував учням відвідати гурток художньо-естетичного спрямування. Один учень заявив, що для нього це непотрібно, бо він і так досить здібний. Як у такій ситуації має відреагувати педагог?

1. Не думаю, що це говорить про твої здібності.
2. Твої успіхи у навчанні не підтверджують це.
3. Багато людей вважають себе здібними.
4. Я радий, що ти такої високої думки про себе.
5. У цьому випадку ти повинен докладати більше зусиль для розвитку.
6. Це звучить так, наче ти сам не дуже віриш у свої здібності.

Ситуація 9

Учень говорить вчителю: «Я знову забув принести художні матеріали». Як на це реагувати вчителю?

1. Ну ось, знову!
2. Чи не здається тобі це ознакою безвідповідальності?
3. Гадаю, що тобі час ставитися до справи серйозніше.
4. Я хотіла б знати, чому?
5. У тебе, імовірно, не було можливості це зробити?
6. Як ти вважаєш, чому я щораз нагадую про це?

Ситуація 10

У відповідь на зауваження вчителя учень каже: для того, щоб засвоїти навчальний матеріал, йому не потрібно багато працювати: «Мене вважають досить здібною людиною». Що має відповісти вчитель?

1. Це думка, якій ти навряд чивідаєш.
2. Ті труднощі, які ти дотепер мав, і твої знання аж ніяк не свідчать про це.
3. Багато людей вважають себе досить здібними, але не завжди насправді такими є.
4. Я радий, що ти такої високої думки про себе.
5. Це тим паче має змусити тебе докладати більше зусиль у навчанні.
6. Це звучить так, наче ти сам не дуже віриш у свої здібності.

Ситуація 11

Учень каже вчителю: «Мені не подобаються музичні твори, які ми слухаємо на заняттях». Якою має бути відповідь учителя?

1. Це – погано.
2. Ти, напевно, на цьому знаєшся?
3. Я сподіваюся, що надалі, під час наших занять твоя думка зміниться.
4. Чому?
5. А що ти сам любиш і які думки готовий обстоювати?
6. На колір і смак товаришів брак.

Ситуація 12

Учень каже вчителю: «На два найближчих уроки, які проводите ви, я не піду, тому що в цей час хочу сходити на концерт (оглянути виставку, спектакль)». Як потрібно йому відповісти?

1. Тільки спробуй.
2. Наступного разу тобі доведеться прийти до школи з батьками.
3. Це – твоя справа, тобі ж складати іспит (залік). Все одно доведеться
4. Звітувати за пропущені заняття, я тебе потім обов’язково запитаю.
5. А що ти збираєшся робити далі?
6. Ти, мені здається, дуже несерйозно ставитися до занять.

Таблиця (ключ)

Ситуації	Обраний варіант відповіді					
	1	2	3	4	5	6
1	4	3	4	2	5	5
2	2	2	3	3	5	5
3	2	3	4	4	5	5
4	2	3	3	4	5	5
5	2	3	2	4	5	5
6	2	2	3	4	5	5
7	2	2	4	5	4	3
8	2	4	3	4	5	4
9	2	3	4	4	5	5
10	2	2	3	4	5	5
11	2	3	4	5	4	5
12	2	2	3	4	4	5

Інтерпретація результатів. Здатність вирішувати педагогічні задачі визначається сумою балів, набраною за 12-тьма ситуаціями, поділеною на 12. Узагальнення емпіричних даних проводилося за рівневою структурою:

Рівні сформованості педагогічних здібностей	Діапазони балів
Продуктивно-творчий	4,29-5
Конструктивний	3,29-4,28
Репродуктивний	2,28-3,28
Елементарний	1-2,27

**Авторська методика визначення емоційно-естетичної готовності
майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності**

На кожне запитання потрібно дати відповідь: «так», «не дуже» («мабуть»), «ні».

1. Чи отримуєте Ви емоційне піднесення і моральне задоволення на заняттях з навчальних дисциплін «Образотворче мистецтво з методикою навчання», «Музичне мистецтво з методикою навчання»?
2. Чи отримуєте естетичне задоволення від перегляду експозицій художніх творів?
3. Чи отримуєте естетичну насолоду під час відвідування концертів класичної музики?
4. Чи викликає у Вас емоційний відгук зміст перегляду театральних вистав?
5. Чи захоплюєтеся читанням кращих зразків світової та вітчизняної художньої літератури?
6. Чи викликають у Вас естетичне захоплення і бажання милуватися краєвиди природи?
7. Чи здатні Ви відчувати почуття гордості і національної гідності за українську культуру і витвори мистецтва?
8. Чи впливає спілкування з мистецтвом на емоційну чутливість людини?
9. Чи володієте виразним, мелодійним, емоційно насиченим мовленням?
10. Чи легко Вам проникнутися почуттями і емоційними станами іншої людини, дитини?
11. Чи відіграють важливу роль емоції та почуття у пізнанні людиною навколишнього світу, у встановленні відносин між людьми?
12. Чи отримуєте емоційне та естетичне задоволення від виготовлення виробу декоративно-ужиткового характеру, наспівування нескладної мелодії?
13. Чи прагнете перетворювати своє оточення, побут за законами краси і естетики?
14. Чи готові прагнути гармонії і краси у взаєминах з майбутніми вихованцями?

15. Чи здатні Ви створити атмосферу доброзичливості і емоційного піднесення на уроці «Мистецтва», «Образотворчого мистецтва», «Музики».
16. Чи здатні Ви у роботі з дітьми емоційно виразно надавати зразки аналізу літературних, музичних та художніх творів?
17. Чи здатні розвивати естетичний смак і збачувати емоційно-почуттєву сферу особистості вихованця засобами природи і мистецтва?
18. Чи здатні для ознайомлення з мистецтвом підбирати емоційно піднесені з глибоким змістом програмові твори?
19. Чи вважаєте розвиток емоційно-почуттєвої сфери вихованця важливим для становлення гармонійної особистості молодшого школяра?
20. Чи вважаєте, що якісна мистецька освіта є запорукою гармонійного емоційно-естетичного розвитку дитини?

За кожну відповідь «так» - 3 бали, за відповідь «не дуже» – 1 бал, за відповідь «ні» - нуль балів. Якщо набрано понад 50 балів, то студент виявляє продуктивно-творчий рівень емоційно-естетичної готовності до мистецько-освітньої діяльності; від 39 до 49 балів – конструктивний рівень емоційно-естетичної готовності; 28-11 балів – репродуктивний рівень, 10 балів і менше – елементарний рівень відповідного аспекту професійної готовності.

Методика діагностики професійної спрямованості особистості (Адаптована методика Б. Басса)

Методика складається з тексту опитувальника та бланка відповідей. Студентам пропонується відповісти на запитання опитувальника, який містить 27 суджень, на кожне з яких дається три відповіді (а, б, в). Потрібно вибрати одну з відповідей, яка найбільше відповідає дійсності, та записати її на бланку для відповідей у стовпчику «Найбільш привабливо». Потім слід обрати одну відповідь, яка найменше відповідає реальності та записати її на бланку для відповідей у стовпчику «Найменш привабливо».

Текст опитувальника

1. Найбільше задоволення одержую від:
 - а) схвалення моєї роботи та результатів праці;
 - б) усвідомлення того, що робота виконана творчо і якісно;
 - в) усвідомлення того, що мене оточують однодумці.
2. Якби я працював у педагогічному колективі, то прагнув би:
 - а) займатися плануванням роботи: розробляти плани і програми діяльності, розклади занять;
 - б) займатися педагогічною працею;
 - в) керувати педагогічним колективом.
3. На мою думку, кращим педагогом є той, хто:
 - а) цікавиться учнями та має до кожного індивідуальний підхід;
 - б) зацікавлює своїм предметом так, що учні з задоволенням вивчають цей предмет;
 - в) створює в колективі таку атмосферу, у якій кожен учень може висловити свою думку.
4. Мені подобається, коли педагоги:
 - а) підвищують свою майстерність, радіють результатами праці;
 - б) злагоджено працюють у колективі однодумців;
 - в) амбітно прагнуть виконати свою роботу краще за інших.
5. Я бажав би, щоб мої колеги вчителі:
 - а) були доброзичливими та допомагали учням, коли це необхідно;
 - б) були вірними та відданими педагогічній справі;
 - в) були ерудованими та цікавими для своїх вихованців.
6. Найкраще мати справу з колегами:
 - а) із ким маю добрі стосунки;
 - б) на кого завжди можна покластися;
 - в) хто може багато досягнути в житті.

7. Я засмучуюся у роботі:
 - а) коли в мене щось не виходить;
 - б) коли розладнуються стосунки з колегами;
 - в) коли мене критикують.
8. На мою думку, дуже погано, коли педагог:
 - а) приховує свої антипатії до деяких учнів, насміхається та дражнить їх;
 - б) викликає дух суперництва в колективі;
 - в) недостатньо добре знає предмет, який викладає.
9. У студентські роки мені імponує:
 - а) проводити час із друзями;
 - б) відчуття виконаної справи;
 - в) коли мої вчинки схвалювали.
10. Я бажав би бути схожим на тих колег, які:
 - а) досягнули успіху в житті;
 - б) є професіоналами своєї справи;
 - в) відзначається доброзичливістю і товариськістю у відносинах і спілкуванні.
11. Школа покликана вирішувати завдання:
 - а) навчати вирішувати завдання, які ставить життя;
 - б) розвивати індивідуальні здібності учнів;
 - в) виховувати риси, які допомагають встановлювати стосунки з людьми.
1. Якби я мав більше вільного часу у професійному колі, то використав би його:
 - а) для спілкування з колегами;
 - б) для відпочинку;
 - в) для самоосвіти та улюблених справ.
2. Найбільших успіхів у роботі я досягаю, коли:
 - а) працюю з колегами, до яких відчуваю симпатію;
 - б) маю цікаву роботу;
 - в) отримую винагороду за свої зусилля.
3. Мені подобається, коли у професійному полі:
 - а) інші люди поважають мене;
 - б) я відчуваю задоволення від добре виконаної роботи;
 - в) я маю час приємно спілкуватися з колегами.
4. Якби оприлюднили б результати моєї праці, то кращим було б:
 - а) розповіли про якусь цікаву справу, пов'язану із навчанням, працею або мистецтвом, у якій я брав участь;
 - б) написали про мою творчу діяльність;
 - в) обов'язково розповіли про колектив, у якому я ми досягли результатів праці.
5. Найкраще я навчаюся, коли викладач:
 - а) має до мене індивідуальний підхід;
 - б) може зацікавити своїм предметом;
 - в) колективно обговорює проблеми, що вивчаються.
6. Я гостро реагую на:

- а) образу власної гідності;
 - б) невдачу під час виконання важливої справи;
 - в) втрату друзів.
7. Найбільше я ціную у колі професійної діяльності:
- а) успіх;
 - б) можливості спільної праці;
 - в) здоровий глузд та інтуїцію.
8. Мені не імponує позиція людей, які:
- а) вважають себе гіршими за інших;
 - б) часто сваряться та конфліктують;
 - в) заперечують все нове.
9. Відчуваю моральне задоволення, коли:
- а) працюєш над важливою справою;
 - б) маю односторонню;
 - в) викликаєш схвалення колег.
10. На мою думку, керівник повинен бути насамперед:
- а) доступним;
 - б) авторитетним;
 - в) вимогливим.
11. У вільний час я з цікавістю прочитав би книги:
- а) про те, як знайти друзів та налагодити добрі стосунки з оточуючими;
 - б) про життя відомих людей;
 - в) про останні досягнення науки та техніки.
12. Якби в мене були здібності до музики, я бажав би бути:
- а) диригентом;
 - б) композитором;
 - в) солістом.
13. Я хотів би:
- а) вигадати цікавий конкурс;
 - б) перемогти в конкурсі;
 - в) організувати конкурс і керувати ним.
 - в) як організувати людей для досягнення мети.
14. Найкраще я відпочиваю у вільний час, коли:
- а) спілкуюся з друзями;
 - б) відвідую виставки, концерти;
 - в) займаюся своєю улюбленою справою.

Обробка результатів.

Кожна відповідь у стовпчику «Найбільш привабливо» — 2 бали,

відповідь у стовпчику «Найменш привабливо» — 0 балів,

відповідям, що не потрапили в жодний стовпчик — 1 бал.

Бали, набрані за всіма 14 судженнями, додаються до кожного виду спрямованості

окремо за наведеним нижче ключем.

Ключ для визначення професійної спрямованості

№	Я	С	Д	№	Я	С	Д
1	а	в	б	15	б	в	а
2	б	в	а	16	а	в	б
3	а	в	б	17	а	в	б
4	в	б	а	18	а	б	в
5	б	а	в	19	а	в	б
6	в	а	б	20	в	б	а
7	в	б	а	21	б	а	в
8	а	б	в	22	б	а	в
9	в	а	б	23	в	а	б
10	а	в	б	24	б	в	а
11	б	в	а	25	а	в	б
12	б	а	в	26	в	а	б
13	в	а	б	27	б	а	в
14	а	в	б				

Види спрямованості особистості

Спрямованість на себе (Я) — орієнтація на пряме винагородження та задоволення, агресивність у досягненні статусу, схильність до суперництва, тривога, інтравертованість, роздратованість, прагнення до влади.

Спрямованість на спілкування (С) — прагнення підтримувати стосунки з людьми, орієнтація на спільну діяльність (не обов'язково для виконання справи, а заради самого спілкування), орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в емоційних стосунках.

Спрямованість на справу, діло (Д) — зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконанні роботи якнайкраще, орієнтація на ділову співпрацю, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, корисну для досягнення загальної мети.

**Методика діагностування особистості на мотивацію
до мистецько-освітньої діяльності**

На кожне запитання потрібно відповісти «Так» або «Ні».

1. Коли робите вибір при досягненні цілей мистецько-освітньої діяльності, то сподіваєтесь на найшвидший результат?
2. Чи відчуваєте потребу в пошуку і розв'язанні художньо-естетичних завдань?
3. Чи відчуваєте наявність художньо-естетичних потреб?
4. Коли навчаєтесь чи працюєте, то дуже зосереджено ставитеся до цієї роботи?
5. Коли не задіяно в освітній роботі більше 2 днів, втрачаєте спокій?
6. У деякі робочі дні втрачаєте інтерес і мотивацію до роботи?
7. У ставленні до себе Ви більш вимогливі, ніж у ставленні до учнів?
8. Ви доброзичливіші від інших?
9. Коли Ви відступаєтеся від труднощів, чи картаєте себе?
10. У процесі діяльності Ви потребуєте невеликих перерв для відпочинку?
11. Милосердя – важлива для Вас риса?
12. Ваші досягнення у навчанні і творчій діяльності не завжди однакові?
13. Ви послідовно ставитеся до процесу оволодіння професійними компетентностями?
14. Чи здатна критика стимулювати Вас до діяльності?
15. Чи оточення вважає Вас діяльною особистістю?
16. Чи здатні Ви приймати рішення у складних ситуаціях?
17. Чи притаманна Вам така риса як честолюбство?
18. Чи потрібні Вам стимули у роботі?
19. Чи самостійні Ви у прийнятті рішень?
20. Чи властиво Вам відкладати справи на завтра?
21. Чи здатні Ви розраховувати тільки на себе?
22. Чи вважаєте, що гроші – понад усе?
23. Чи здатні Ви сконцентрувати увагу на найважливішій справі?
24. Честолюбство для Вас не є важливим?
25. Чи з нетерпінням чекаєте нового навчального року?
26. Чи оперативно здатні виконувати найважливіші завдання?
27. Чи легко спілкуватися з людьми, котрі сумлінні в роботі?
28. Чи влаштовує Вас бездіяльність?

29. Чи доручають Вам відповідальні справи?
30. Чи здатні якісно виконувати важливі завдання?
31. Чи можна Вас назвати байдужою людиною?
32. Чи залежні Ви в роботі від інших?
33. Чи стало погоджуєтеся з керівництвом?
34. Чи свідомо виконуєте поставлену роботу?
35. Чи гостро реагуєте на невдачі?
36. Чи байдужі Ви до результатів власної праці?
37. Чи надаєте перевагу роботі у команді?
38. Чи незавершені справи Вас не бентежать?
39. Чи бажаним для Вас є розвантаженість?
40. Чи прагнете Ви влади і соціального статусу?
41. Чи певні Ви у власній правоті і готові на крайні міри?

Ключ

Ви отримали по 1 балу за відповіді «Так» на такі запитання:

2,3,4,5,7,8,9,10,14,15,16,17,21,22,25,26,27,28,29,30,32,37,41.

Ви отримали по 1 балу за відповіді «Ні» на такі запитання:

6,13,18,20,24,31,36,38,39.

Відповіді на запитання: 1,11,12,19,23,33,34,35,40 – не враховуються.

Результат:

Від 1 до 10 балів: елементарна мотивація до мистецько-освітньої діяльності;

Від 11 до 16 балів: репродуктивний рівень мотивації;

Від 17 до 20 балів: конструктивний рівень мотивації до мистецько-освітньої діяльності;

Більше 21 бала: продуктивно-творчий рівень мотивації.

Методика визначення здатності педагогічної комунікації

Професійна готовність до мистецько-освітньої діяльності майбутнього вчителя початкової школи передбачає сформованість педагогічного мислення і комунікації. Для даного різновиду діагностики ми адаптували методику, розроблену С. Мартиненко, за допомогою якої визначили вміння студентів налагоджувати контакти, прагнення до професійного спілкування, вміння креативно розв'язувати педагогічні ситуації.

Інструкція: запропоновано 40 запитань, на кожне з яких потрібно дати відповідь «так» або «ні». Час виконання методики – 10-15 хвилин.

1. Я не намагаюся приховувати емоції, які виникають під час спілкування з учнями.
2. Вважаю, що вміло налагоджую контакт з усіма учнями класу.
3. Завжди намагаюся приховати від оточуючих своє роздратування.
4. Погоджуюсь із твердженням, що про людей із якими спілкуєшся, варто «знати все», але це неможливо, і я до цього не прагну.
5. Мені завжди цікаво, що думають про мене інші.
6. Вважаю, що людина, з котрою спілкуюся, має перейматися моїм ставленням до неї.
7. Мені здається, що є педагоги, які перебільшують значення внутрішнього стану учня в організації навчально-пізнавальної діяльності.
8. Я не приховую свого емоційного стану, коли приходжу в клас.
9. Завжди намагаюся розуміти почуття інших людей.
10. Вважаю, що моє життя стосується безпосередньо лише мене, і тому не люблю бути відвертим з іншими людьми.
11. Я часто розумію, чого саме чекає від мене співрозмовник і намагаюся виправдати його очікування.
12. Вважаю, що в класі має переважати оптимістичний настрій, тому завжди стараюся демонструвати радість і натхнення, навіть тоді, коли вони у мене відсутні.
13. Іноді я так захоплююся поясненням нового матеріалу, що навіть не помічаю, чим займаються в цей час учні.
14. Я можу перед співрозмовником видавати себе за іншу людину.
15. Намагаюся уникати відвертих розмов із учнями.
16. Якщо під час розмови мені щось не подобається, одразу повідомляю про це співрозмовника.
17. Цікавлюсь життям інших людей, а саме: їхнім внутрішнім світом і переживаннями.
18. Вважаю, що своїми труднощами, проблемами і неприємностями варто ділитися з

іншими людьми.

19. На мою думку, необхідно змінювати характер розмови відповідно до емоційного стану співрозмовника.
20. Якщо учні мене дратують, то я намагаюся це приховувати.
21. Вважаю, що педагогові не варто займатись діагностуванням індивідуальних особливостей учнів.
22. Ставлюсь до всіх учнів однаково доброзичливо й прихильно.
23. Вважаю, що люди, з якими я спілкуюся, мають знати моє ставлення до них.
24. Завжди намагаюся знайти індивідуальний підхід до кожного учня.
25. Відверто кажу учням про їхні позитивні та негативні риси характеру, особливості поведінки.
26. Завжди прагну знати ставлення класу до мене і намагаюсь користуватися ним у власних інтересах.
27. Мої стосунки з учнями ніколи не впливають на оцінювання їх навчальних досягнень.
28. Я ніколи не приховую незадоволення.
29. Намагаюсь не заохочувати інших людей на відверті розмови.
30. Вважаю, що моє особисте життя нікого не стосується, тим паче учнів.
31. Я більше переймаюся власними почуттями, ніж почуттями учнів.
32. Ніколи не приховую свого ставлення до інших людей.
33. На початку розмови і під час неї намагаюся зрозуміти настрій співрозмовника.
34. Я ніколи не запізнююсь.
35. Вважаю, що педагог перед учнями має право видавати себе за іншу людину.
36. Мені важко знаходити спільну мову з новими людьми.
37. Намагаюся здаватися спокійною для оточуючих, навіть коли збуджений.
38. Погоджуюсь із твердженням, що про учнів варто «знати все», але вважаю, що це неможливо і не прагну до цього.
39. Іноді я вдаю, що зацікавлена життям іншої людини, хоча насправді мені байдуже.
40. Я завжди охоче виконую обіцянки, які даю учням.

Ключ до запитальника. Шкала «правдивість»: +22, 27, 34, 40.

Шкала «контакт»: +: 1, 6, 8, 16, 18, 23, 25, 28, 32; -: 3, 10, 12, 14, 20, 30, 35, 37, 39.

Шкала «зворотний зв'язок»: +: 5, 7, 9, 11, 17, 19, 24, 26, 33; -: 2, 4, 13, 15, 21, 29, 31, 36, 38.

Обробка результатів.

За відповідь, яка збігається з ключем, отримуєте один бал.

За відповідь, що не збігається, – нуль балів.

Отримані бали сумуються. Підрахунок балів варто розпочати зі шкали «правдивість», оскільки показники за цією шкалою, які дорівнюють 4–5 балам, є критичними і свідчать про те, що Ви нещиро відповідали на запитання опитувальника. У такому випадку результати вважаються недійсними. Інтерпретація

результатів.

Якщо Ви набрали за шкалою «контакт» 13 і більше балів, а за шкалою «зворотний зв'язок» – 26 і більше балів, це свідчить про домінування стратегії педагогічного спілкування «Арена»;

якщо Ви набрали за шкалою «контакт» 12 і менше балів, а за шкалою «зворотний зв'язок» – 26 і більше балів, це свідчить про те, що для Вас характерна стратегія педагогічного спілкування «Фасад»;

якщо Ви набрали за шкалою «контакт» 13 і більше балів, а за шкалою «зворотний зв'язок» – 25 балів і менше, це свідчить про те, що для Вас характерна стратегія педагогічного спілкування «Сліпа зона»;

якщо Ви набрали за шкалою «контакт» 12 і менше балів, а за шкалою «зворотний зв'язок» – 25 балів і менше, це свідчить про те, що для Вас характерна стратегія педагогічного спілкування «Мертва зона».

Таким чином, від вибору вчителем початкової школи тієї чи іншої стратегії спілкування з учнями залежить успішність усього навчально-виховного процесу. Педагоги, безумовно, мають розвивати в собі як відкритість і здатність проявляти свою індивідуальність, так і здатність відчувати, сприймати й адекватно інтерпретувати зміни в емоційному стані учнів, їх почуттях і вчинках безпосередньо під час спілкування, змінюючи його характер.

Діагностика рівня емпатії (В. В. Бойко.)

Інструкція.

Якщо ви згодні з даними твердженнями, ставте в бланку відповідей поруч з їхніми номерами знак «+» якщо незгодні то знак «-».

Текст опитувальника.

1. У мене є звичка уважно вивчати обличчя і поведження людей, щоб зрозуміти їх характер схильності і здібності.
2. Якщо оточуючі проявляють ознаки нервозності, я звичайно залишаюся спокійним.
3. Я більше довіряю доводам свого розуму ніж інтуїціям.
4. Я вважаю цілком доречним для себе цікавитися домашніми проблемами товаришів по службі.
5. Я можу легко увійти в довіру для людини, якщо буде потрібно.
6. Звичайно ж я з першої зустрічі угадую «близьку душу у новій людині».
7. Я з цікавості звичайно заводжу розмову про життя, роботу політику з випадковими попутниками в потязі, автобусі, літаку.
8. Я втрачаю душевну рівновагу якщо оточуючі чимось пригнобленні.
9. Моя інтуїція – більш надійний засіб розуміння оточуючих, ніж знання або досвід.
10. Проявляти цікавість до внутрішнього світу іншої особистості – безтактно.
11. Часто своїми словами я завдаю болю близьким мені людям не помічаючи цього.
12. Я легко можу уявити себе якою – не будь твариною відчутти її звички і стан.
13. Я рідко міркую про причини вчинків людей, що безпосередньо мене стосується.
14. Я рідко приймаю близько до серця проблеми своїх друзів.
15. Звичайно за кілька днів я почуваю що щось повинно трапитися з близькою мені людиною і чекання оправдовуються.
16. У спілкування з діловими партнерами звичайно намагаюся уникати розмов про особисте.
17. Іноді близькі дорікають мене в черствості, неувважності до них.
18. Мені легко вдається наслідуючи людей копіювати їхню інтонацію і міміку.
19. Мій цікавий погляд часто бентежить нових партнерів.
20. Чужий сміх звичайно заражає мене.
21. Часто діючи на вміння я проте знаджу правильний підхід до людини.
22. Плакати від щастя нерозумно.

23. Я здатний цілком злитися з коханою людиною, ніби розчинившись у ній.
24. Мені рідко зустрічалися люди, яких я розумів би без зайвих слів.
25. Я мимоволі або з цікавості часто підслухую стороні розмови людей.
26. Я можу залишатися спокійним навіть, якщо всі навколо мене хвилюються.
27. Мені простіше підсвідомо відчутти сутність людини ніж зрозуміти її «розклавши по полицках».
28. Я спокійно ставлюся до дрібних неприємностей, що трапляються у кого – не будь із членів родини.
29. Мені б було важко за душевно, довірчо розмовляти з настороженою, замкненою людиною.
30. У мене творча натура – поетична, художня, артистична.
31. Я без особливої цікавості вислуховую сповіді нових знайомих.
32. Я засмучуюся, якщо бачу людину, що плаче.
33. Моє мислення більше відрізняється конкретністю, строгістю, послідовністю, ніж інтуїцією.
34. Коли друзі починають говорити про свої неприємності, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.
35. Якщо я бачу, що у когось із близьких погано на душі, то звичайно утримуюся від розпитувань.
36. Мені важко зрозуміти, чому дрібниці можуть так сильно засмучувати людей.

Номери тверджень і варіанти відповідей						Кількість балів
1	7	13	19	25	31	
2	8	14	20	26	32	
3	9	15	21	27	33	
4	10	16	22	28	34	
5	11	17	23	29	35	
6	12	18	24	30	36	
Загальна сума балів						

Обробка результатів.

Нижче наводиться «Ключ» у вигляді 6 шкал з номерами визначних тверджень. Номери першого стовпчика в бланку для відповідей відповідають номеру шкали. Підраховується число відповідей, що відповідають «ключу» кожної шкали (по горизонталі), і записується у графу «кількість балів»

Кожна відповідь, що збіглася, з урахуванням знака оцінюється в 1 бал. Потім визначається загальна сума балів.

Ключ

1 +	7 +	13 –	19 +	25 +	31 –
2 –	8 +	14 –	20 +	26 –	32 +
3 –	9 +	15 +	21 +	27 +	33 –
4 +	10 –	16 –	22 –	28 –	34 –
5 +	11 –	17 –	23 –	29 –	35 –
6 +	12 +	18 +	24 –	30 +	36 –

Аналізуються показники окремих шкал і загальна сумарна оцінка рівня емпатії. Оцінки по кожній шкалі можуть варіюватися від 0-6 балів і вказують на значущість конкретного параметра (каналу) у структурі емпатії. Шкальні оцінки виконують допоміжну роль в інтерпретації основного показника – рівня емпатії. Сумарний показник може теоретично змінюватися в межах від 0 до 36 балів.

При сумарному рівні по всіх шкалах діагностується:

Продуктивно-творчий рівень – 30 – 36 балів;

Конструктивний рівень – 22 – 29 балів;

Репродуктивний рівень – 15 – 21 бал;

Елементарний рівень – 0 -14 балів.

Методика визначення здатності до особистісної рефлексії

Інструкція. Вам необхідно дати відповіді на декілька запитань. У бланку біля номеру запитання зазначте цифру, яка відповідає варіанту відповіді.

- 1 – абсолютно неправильно;
- 2 — неправильно;
- 3 – швидше неправильно;
- 4 – не знаю;
- 5 – швидше правильно;
- 6 – правильно;
- 7 – цілком правильно.

1. Прочитавши цікаву книгу, переглянувши кінофільм, я завжди довго думаю про неї; хочеться її обговорити.
2. Коли мене несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що прийшло в голову.
3. Я зазвичай подумки планую майбутню ділову розмову.
4. Вчинивши помилкову дію, я довго потім не можу відволіктися від думок про неї.
5. Коли я роздумую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що послужило початком ланцюжка думок.
6. Приступаючи до важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.
7. Головне для мене - уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.
8. Інколи я не можу зрозуміти, чому будь-хто невдоволений мною.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.
11. Мені було б важко написати серйозний лист, якби я заздалегідь не склав план.
12. Я вважаю за краще діяти, а не роздумувати над причинами своїх помилок.
13. Я досить легко приймаю рішення відносно дорогої купівлі.
14. Як правило, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи усі варіанти.
15. Я турбуюся про своє майбутнє.
16. Думаю, що у безлічі ситуацій потрібно діяти швидко, керуючись першою думкою, яка прийшла в голову.
17. Іноді я приймаю необдумані рішення.
18. Закінчивши розмову, я продовжую вести її подумки, наводячи нові аргументи на захист своєї точки зору.
19. Якщо відбувається конфлікт, то, роздумуючи над ним, я в першу чергу

звинувачую себе.

20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обдумати і зважити.
21. У мене бувають конфлікти від того, що я іноді не можу передбачити, якої поведінки чекають від мене оточуючі.
22. Буває, що, обмірковуювши розмову з іншою людиною, я мисленно веду з нею діалог.
23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають в інших людей мої слова і вчинки.
24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб її не скривдити.
25. Вирішуючи важку задачу, я думаю над нею навіть тоді, коли займаюся іншими справами.
26. Якщо я з кимось сварюся, то у більшості випадків не вважаю себе винуватим.
27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

Обробка результатів. Із цих 27 тверджень 15 є прямими (номери питань: 1,3,4, 5,9,10,11,14, 15, 18, 19,20,22,24,25).

Решта 12 – обернені твердження, що необхідно враховувати при обробці результатів.

Для отримання сумарного балу в прямих питаннях цифри додаються, а в обернених – значення, замінені на ті, що отримані при інверсії шкали результатів.

Тобто 1=7, 2=6, 3=5, 4=4, 5=3, 6=2, 7=1.

Ключ до теста рефлексивності Карпова. Переведення тестових балів у стени.

Стени	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Тестові бали	80 і нижче	81 – 100	101 – 107	108 – 113	114 – 122	123 – 130	131 – 139	140 – 147	148 – 156	157 – 171	172 і вище

При інтерпретації результатів доцільно виходити з диференціації отриманих результатів на чотири основні категорії.

Результати діапазону від 148 до 172 балів, свідчать про продуктивно-творчий рівень рефлексивності.

Показники діапазону від 123 до 147 балів, свідчать про конструктивний рівень рефлексивності.

Результати в діапазоні від 101 до 122 балів - індикатори репродуктивного рівня рефлексивності.

Показники діапазону 0 – 100 балів - свідоцтво елементарного рівня розвитку рефлексивності.

Опитувальник креативності Джонсона

При роботі з опитувальником креативності можна швидко самостійно зробити підрахунки. Заповнення опитувальника вимагає 10–20 хвилин. Для оцінки творчих здібностей по даному опитувальнику експерт спостерігає за соціальними взаємодіями особи, яка цікавить нас, у одному або іншому навколишньому середовищі (в аудиторії, на практиці, під час навчальної та виробничої діяльності, на заняттях, на зборах).

Даний опитувальник дозволяє також провести самооцінку креативності. Кожне твердження опитувальника оцінюється по шкалі, що містить п'ять градацій (див. «Можливі оцінні бали»).

Загальна оцінка творчих здібностей є сумою балів по вісьмох пунктах (мінімальна оцінка — 8, максимальна оцінка — 40 балів).

У таблиці представлена відповідність суми балів рівням творчих здібностей.

Рівень творчих здібностей	Сума балів
Продуктивно-творчий	40–34
Конструктивний	33–27
Репродуктивний	26–18
Елементарний	17–8

Текст опитувальника

Контрольний список характеристик творчих здібностей

Творча особистість здатна:

1. Відчувати тонкі, невизначені, складні особливості навколишнього світу (чутливість до проблеми, перевагу складностей).
2. Висувати й виражати велику кількість різних ідей у цих умовах (швидкість).
3. Пропонувати різні види, типи, категорії ідей (гнучкість).
4. Пропонувати додаткові деталі, ідеї, версії або рішення (спритність, винахідливість).
5. Проявляти уяву, почуття гумору й розвивати гіпотетичні можливості (уява, здатності до структурування).

6. Демонструвати поведження, що є несподіваним, оригінальним, але корисним для рішення проблеми (оригінальність, винахідливість і продуктивність).
7. Утримуватися від прийняття першої спавшої на думку, типової, загальноприйнятої позиції, висувати різні ідеї й вибирати кращу (незалежність, нестандартність).
8. Проявляти впевненість у своєму рішенні, незважаючи на виниклі утруднення, брати на себе відповідальність за нестандартну позицію, думку, що сприяє рішенню проблеми (упевнений стиль поведження з опорою на себе, самодостатнє поведження).

Бланк відповідей

Дата _____

Школа _____

Клас _____

Вік _____

Респондент (П.І.П.) _____

В бланку відповідей номерами від 1 до 8 відзначені характеристики творчого прояву (креативності). Їхній перелік див. у тексті опитувальника.

Будь ласка, оцініть, використовуючи п'ятибальну систему, у якому ступені в кожного студента проявляються вищеописані характеристики. [31, 373-374]

Можливі оцінні бали:

- 1 - ніколи,
- 2 - рідко,
- 3 - іноді,
- 4 - часто,
- 5 - постійно.

Анкета
для визначення сформованості ціннісних орієнтацій студентів.

Бланк 1 (Т - цінності).

Зміст цілей (цінностей) життя	Бали від 1 до 5				
-Самостійність як незалежність у суженнях і оцінках					
-Впевненість у собі					
-Матеріальна забезпеченість					
-Здоров'я					
-Задоволення та розваги					
-Цікава робота					
-Любов					
-Свобода як незалежність у вчинках та думках					
-Краса в природі і мистецтві					
-Добрі і вірні друзі					
-Пізнання, розширення освіти, формування світогляду					
-Творчість					
-Суспільне визнання					
-Активне, діяльне життя					

Бланк 2 (І - цінності)

Зміст цілей (цінностей) життя	Бали від 1 до 5				
-Високі запити					
-Чуйність					
-Вихованість					
-Життєрадісність					
-Працелюбство					
-Сміливість					
-Дисциплінованість					
-Толерантність					
-Чесність					
-Щирість					
-Освіченість					
-Самоконтроль					
-Тверда воля					
-Відповідальність					
-Раціоналізм					
-Терпимість					

МАЙСТЕР-КЛАС

Тема. Зміст і методика формування образотворчих знань, умінь та уявлень учнів 1-4 класів з навчальної проблеми «колір».

Мета. Формувати у майбутніх фахівців спеціальності «Початкова освіта» художньо-педагогічні компетентності до викладання проблематики кольорознавства на уроках образотворчого мистецтва в 1-4 класах.

Завдання:

Пізнавальні:

- формувати у студентів теоретичні знання у галузі кольорознавства;
- розкрити поняття про живопис, його художні техніки;
- розвивати кольорочутливість ока, вміння давати емоційно-естетичну оцінку колориту творів живопису.

Практичні:

- вчити використовувати методи і прийоми роботи з різними художніми матеріалами і приладдя на уроці образотворчого мистецтва з опанування кольору в 1-4 класах;
- формувати естетичний смак та виховувати охайність у виконанні творчої роботи;
- формувати вміння активної взаємодії та співпраці, роботи командою при виконанні навчально-педагогічних та творчих практичних завдань;
- опанувати технологією виконання проекту вітражу.

Методичні:

- формувати знання змісту програми «Образотворче мистецтво» для 1-4 класів з метою подальшого формування предметних компетентностей молодших школярів у галузі мистецької освіти майбутніми вчителями початкової школи;
- формувати вміння використовувати педагогічний досвід передових вчителів з викладання проблематики кольорознавства на уроках образотворчого мистецтва у 1-4 класах;
- відпрацьовувати методи і прийоми роботи на уроці образотворчого мистецтва з навчальної проблеми «колір»;
- впроваджувати інтерактивні методи формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи та мультимедійні засоби навчання.

Обладнання. Художні матеріали і приладдя, підручники «Образотворче мистецтво з методикою викладання у початковій школі», альбоми-посібники, демонстраційні матеріали: репродукції картин, мультимедійний пристрій для демонстрації;

програмний педагогічний засіб «Образотворче мистецтво», презентація «Живопис та кольорознавство».

Ключові поняття теми: кольорознавство, повітряна перспектива, кольоровий промінь, кольоровий спектр, основні кольори, похідні кольори, взаємодоповняльні кольори, теплі і холодні кольори, хроматичні й ахроматичні кольори, кольоровий тон, яскравість, насиченість, гармонія кольорів, художні техніки, гуаш, акварель, пастель, темпера, контрасти, вітраж.

ХІД ЗАНЯТТЯ

I ЕТАП – ПІДГОТОВЧО-ОРГАНІЗАЦІЙНА ЧАСТИНА (5 хв.)

1. Привітання та підготовка студентів до навчальної діяльності, перевірка їхньої присутності на лабораторному занятті. Створення ділової атмосфери та психологічної готовності студентів до спілкування, навчання і творчості.
2. Доцільна організація робочого місця, призначення чергових або «лаборантів», які готують усі необхідні художні матеріали і приладдя.
3. Мотивація навчальної діяльності. Проведення проблемної бесіди на тему: «Роль кольору у житті людини і мистецтві».
4. Повідомлення теми, мети і завдань лабораторного заняття.

II ЕТАП – ОСНОВНА ЧАСТИНА (1 год. 20 хв.)

1. **Аналіз та колективне обговорення програмового систематизованого змісту образотворчих знань, умінь і уявлень учнів 1-4 класів з навчальної проблеми «Колір».**
 - 1.1 Демонстрація та обговорення таблиць «Систематизований обсяг» образотворчих знань, умінь і уявлень учнів 1-4 класів з навчальної проблеми «Колір», проєктованих на мультимедійному екрані.
(Дивись навчально-методичний посібник «Образотворче мистецтво з методикою викладання у початковій школі», сторінка 112).
 - 1.2 Оцінка в балах за участь у колективному обговоренні.
2. **Представлення індивідуального дослідницького завдання з вивчення методичного досвіду вчителя образотворчого мистецтва гуманітарної гімназії міста Рівне Одарчук Оксани Миколаївни.**
 - 2.1 Презентація з елементами евристичної бесіди на тему: «Живопис і кольорознавство».
 - 2.2 Оцінка презентації на предмет якості висвітлення ключових понять

опанованої теми.

- 2.3 Оцінка в балах за індивідуальне дослідне завдання та участь у колективному обговоренні.

3. «Мозковий штурм» - перевірка якості засвоєного матеріалу.

- 3.1 Виконання тестових завдань на картках.
- 3.2 Самоперевірка правильності відповідей за допомогою ключів до тестів та отримання балів за виконане завдання.

4. Навчально-педагогічна гра інтерактивного характеру «У майстерні художника-живописця».

- 4.1 Систематизація художніх технік живопису. Обґрунтування вибору живописних матеріалів і приладь живописного характеру.
- 4.2 Отримання завдань у конвертах з метою відпрацювання методичного прийому педагогічного малюнку на етюднику та в альбомах за допомогою різних живописних вправ у техніках гуаші, акварелі, пастелі.
- 4.3 Оцінка в балах за участь у навчально-педагогічній грі.

5. Фасилітована бесіда за змістом живописних творів вітчизняних та зарубіжних художників з використанням прийому поліекрану.

- 5.1 Організація роботи у парах: отримання завдань на картках (репродукції картин для сприймання та аналізу).
- 5.2 Розробка запитань для фасилітованої бесіди за змістом живописних творів про особливості колористичного багатства.
- 5.3 Проведення фасилітованої бесіди з використанням мультимедійного пристрою.
- 5.4 Оцінка в балах за участь у фасилітації.

6. Творча робота у групах над виконанням проекту вітражу. Арт-терапія кольором та музикою.

- 6.1 Повідомлення про вітраж – різновид живописного мистецтва.
- 6.2 Розробка технологічних етапів виконання проекту вітражу.
- 6.3 Виконання творчого завдання у групах, імпровізування з кольором.
- 6.4 Організація виставки, оцінювання готових проектів вітражів.

ІІІ ЕТАП – ЗАКЛЮЧНА ЧАСТИНА (5 хв.)

1. Підведення підсумків лабораторного заняття.

- 1.1 Момент рефлексії, відображення прагнень і сподівань студентів у здобутих

професійно орієнтованих знаннях і вміннях.

1.2 Підведення підсумків та завдання на наступне лабораторне заняття.

КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

Оцінки за роботу на лабораторному занятті виставляються згідно з існуючими положеннями, за чотирибальною системою: «відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно».

У процесі розробки критеріїв оцінювання за основу береться ступінь оволодіння студентами основними теоретико-методичними положеннями курсу «Образотворче мистецтво з методикою викладання» за темою: «Зміст і методика формування образотворчих знань, умінь та уявлень учнів 1-4 класів з навчальної проблеми «колір», глибина розкриття теоретико-методичного матеріалу, повнота і правильність виконання завдань, враховується здатність студента диференціювати, інтегрувати та систематизувати отримані знання: застосовувати принципи, методи, прийоми у конкретних ситуаціях, творчий підхід до розв'язання навчально педагогічних ситуацій.

Оцінка «відмінно» виставляється у тому випадку, якщо студент глибоко і всебічно володіє знаннями ключових понять за темою: «Зміст і методика формування образотворчих знань, умінь та уявлень учнів 1-4 класів з навчальної проблеми «колір» і досконало сформував професійно-педагогічні вміння розв'язувати завдання викладання образотворчого мистецтва у початковій школі, виявляє уміння диференціювати, інтегрувати знання, самостійно орієнтуватися в системі науково-педагогічних досліджень з метою самоаналізу; логічно мислить і будує відповідь, вільно використовує набуті теоретичні знання при аналізі практичного матеріалу, висловлює своє ставлення до тих чи інших проблем художньо-педагогічних досліджень, пов'язує програмовий матеріал із профілем, володіє умінням чітко і стисло, аргументовано доводити до аудиторії отриману інформацію та свої висновки.

Оцінка «добре» виставляється за наявності неістотних, другорядних недоліків при відповіді на запитання, виконанні практичних завдань. Студент досконало знає курс «Образотворче мистецтво з методикою викладання», добре засвоїв практичні навички розв'язувати навчально-педагогічні проблеми, аргументовано викладає матеріал, висловлює свої міркування з приводу тих чи інших проблем художньо-педагогічних досліджень, вміє диференціювати, інтегрувати та систематизувати знання, але припускається певних неточностей і похибок у логіці викладу теоретичного матеріалу або у процесі аналізу практичного.

Оцінка «задовільно» виставляється за неповну відповідь, у якій є значні помилки. Студент в основному знає курс «Образотворче мистецтво з методикою викладання», але непереконливо викладає свою думку (відсутні приклади); ототожнює поняття, питання практичного характеру викликають невпевненість або

відсутність сформованих знань. Виконуючи практичні та професійно орієнтовані завдання, припускає неточності викладу та виконання. Не володіє навичкою оцінювати явища і факти, пов'язувати їх з майбутнім фахом. Відповіді подано нелогічно, не науковою мовою.

Оцінка «незадовільно» - студент не опанував змісту курсу, визначень, неправильно виконує матеріал з усіх завдань лабораторного заняття.

ТАБЛИЦЯ ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ МАЙСТЕР-КЛАСУ

Оцінка	Відмінно	Добре	Задовільно	Незадовільно
Кількість отриманих балів	22-20	19-16	15-10	-
Завдання	Максимальна кількість набраних балів за кожне завдання майстер-класу			
№1	3	2	1	-
№2	3	2	1	-
№3	5	4	3	-
№4	3	2	1	-
№5	3	2	1	-
№6	5	4	3	-

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ ДО «МОЗКОВОГО ШТУРМУ»

ВАРІАНТ №1

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ	БАЛНИ 0, 5 за прав відповідь
1. Основні кольори –це А. зелений, оранжевий, бордовий; Б. червоний, жовтий, синій; В. білий, чорний, сірий.	
2. Вкажіть групу теплих кольорів А. зелений, синій, фіолетовий; Б. зелений, жовтий, синій; В. оранжевий, червоний, жовтий.	
3. Хроматичні кольори – це такі А. сірий, чорний, білий; Б. зелений, червоний, жовтий; В. синій, блакитний, білий.	
4. Вкажіть групу відтінкових сполучень кольорів А. чорний, червоний, білий; Б. синій, зелений, бордовий; В. бордовий, червоний, рожевий.	
5. Колорит художнього твору – це А. кольорова гама живописного полотна; Б. композиційне розміщення художніх образів; В. засіб передачі простору в композиції картини.	
6. Взаємодоповняльними називаємо кольори спектру А. всі кольори, що контрастні ахроматичним чорному і білому; Б. всі теплі кольори спектру; В. всі тональні різновиди кольору від найсвітлішого до самого насиченого; Г. контрастні кольори, протилежні у спектрі, парні - теплий і холодний.	
7. Ахроматичні кольори різняться між собою за такою ознакою А. кольоровим тоном; Б. тепло-холодністю; В. світлотою.	
8 „По мокрому” – це техніка малювання: А. на сухому папері багатошарово, поступово підсилюючи колір послідовним тонким нашаровуванням на підсохлі попередні шари; Б. на сухому папері в один шар, накладаючи відповідний колір на повну силу, дрібними мазками, подібно до мозаїки; В. на вологому папері, в один шар, накладаючи колір відразу, коли мазки більш чи менш розпливаються.	
9 Кольорознавство – це: А. наука про особливості передачі простору; Б. наука про колір та його властивості; В. наука про закономірності зображення фігури людини та її рухів, пластики.	
10 Холодні кольори – це: А. кольори, які створюють враження сонця, вогню, жару; Б. кольори, які створюють враження місячного сяйва, прохолоди води.	

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ ДО «МОЗКОВОГО ШТУРМУ»

ВАРІАНТ №2

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ	БАЛИ 0, 5 за прав відповідь
1. Кольоровий тон – це: А. відмінна ознака кольору; Б. властивість кольору бути більш чи менш яскравим (світлим); В. ступінь чистоти даного кольорового тону.	
2 Насиченість кольору – це: А. відмінна ознака кольору; Б. властивість кольору бути більш чи менш яскравим (світлим); В. ступінь чистоти даного кольорового тону.	
3 Ясність кольору – це: А. відмінна ознака кольору; Б. властивість кольору бути більш чи менш яскравим (світлим); В. ступінь чистоти даного кольорового тону.	
4 Теплі кольори – це: А. кольори, які створюють враження сонця, вогню, жару; Б. кольори, які створюють враження місячного сяйва, прохолоди води.	
5 Назвіть основні техніки живопису: А. олівець, перо, туш, вугілля, сангіна; Б. мармур, дерево, бронза, олово; В. акварель, гуаш, темпера, олійні фарби.	
6 Лесування – це техніка малювання: А. на сухому папері багатошарово, поступово підсилюючи колір послідовним тонким нашаровуванням на підсохлі попередні шари; Б. на сухому папері в один шар, накладаючи відповідний колір на повну силу, дрібними мазками, подібно до мозаїки; В. на вологому папері, в один шар, накладаючи колір відразу, коли мазки більш чи менш розпливаються.	
7 „Алла пріма” – це техніка малювання: А. на сухому папері багатошарово, поступово підсилюючи колір послідовним тонким нашаровуванням на підсохлі попередні шари; Б. на сухому папері в один шар, накладаючи відповідний колір на повну силу, дрібними мазками, подібно до мозаїки; В. на вологому папері, в один шар, накладаючи колір відразу, коли мазки більш чи менш розпливаються.	
8. Хроматичні кольори характеризуються такими ознаками А. кольоровим тоном, насиченістю і світлотою; Б. кольоровим тоном і контрастністю; В. кольоровим тоном, контрастністю і тепло-холодністю.	
9. Вкажіть групу холодних кольорів А. зелений, синій, фіолетовий; Б. зелений, жовтий, синій; В. оранжевий, червоний, жовтий.	
10. Колорит художнього твору – це А. кольорова гама живописного полотна; Б. композиційне розміщення художніх образів; В. засіб передачі простору в композиції картини.	

**Структура навчальної дисципліни
«Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво»**

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин											
	денна форма						заочна форма					
	усього	у тому числі					усього	у тому числі				
		л	п	лаб	інд	с.р.		л	п	лаб	інд	с.р.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Змістовий модуль 1. Технології викладання освітньої галузі «Мистецтво» у початковій школі												
Тема 1. Зміст і загальнодидактичні засади викладання освітньої галузі «Мистецтво» у початковій школі	24	2	2	2	9	9	26	2	2	2	-	20
Тема 2. Педагогічні технології мистецької освіти в початковій школі	24	2	2	2	9	9	20	-	-	-	-	20
Разом за змістовим модулем 1	48	4	4	6	18	18	46	2	2	2	-	40
Змістовий модуль 2. Технології професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до викладання освітньої галузі «Мистецтво»												
Тема 3. Зміст і організація професійно-педагогічної підготовки вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти за кредитно-трансферною технологією	16	2	2	2	6	6	22	-	-	2	-	20
Тема 4. Використання загальнодидактичних технологій у професійній підготовці вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти	16	2	2	2	6	6	14	-	-	-	-	14
Тема 5. Використання художньо-педагогічних технологій у професійній підготовці вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти	18	2	4	6	6	6	26	2	2	2	-	20
Разом за зміст. модулем 2	60	6	10	10	18	18	62	2	2	4	-	54
Усього годин	108	10	12	14	36	36	108	4	4	6	-	94

5. Теми практичних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Дидактичні засади викладання мистецьких дисциплін у початковій школі	2/2
2	Педагогічні технології мистецької освіти в початковій школі	2
3	Загальна характеристика кредитно-модульної системи організації навчального процесу (КМСОНП)	2
4	Зміст вивчення професійно орієнтованих дисциплін художньо-педагогічного спрямування. Навчальний план, навчальна програма і підручник у вищій школі	2
5	Форми та методи організації навчання професійно орієнтованих дисциплін художньо-педагогічного спрямування у вищій школі	4/2
	ВСЬОГО	12/4

6. Теми лабораторних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Дидактичні засади викладання мистецьких дисциплін у початковій школі	2/2
2	Педагогічні технології мистецької освіти в початковій школі	2
3	Загальна характеристика кредитно-модульної системи організації навчального процесу (КМСОНП)	2/2
4	Зміст вивчення професійно орієнтованих дисциплін художньо-педагогічного спрямування. Навчальний план, навчальна програма і підручник у вищій школі	2
5	Форми та методи організації навчання професійно орієнтованих дисциплін художньо-педагогічного спрямування у вищій школі	6/2
	ВСЬОГО	14/6

7. Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Дидактичні засади викладання мистецьких дисциплін у початковій школі	9/20
2	Педагогічні технології мистецької освіти в початковій школі	9/20
3	Загальна характеристика кредитно-модульної системи організації навчального процесу (КМСОНП)	6/20
4	Зміст вивчення професійно орієнтованих дисциплін художньо-педагогічного спрямування. Навчальний план, навчальна програма і підручник у вищій школі	6/14
5	Форми та методи організації навчання професійно орієнтованих дисциплін художньо-педагогічного спрямування у вищій школі	6/20
	ВСЬОГО	36/94

Структура навчальної дисципліни
«Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво»»

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин											
	денна форма						Заочна форма					
	усього	у тому числі					усього	у тому числі				
		л	п	лаб	інд	с.р.		л	п	лаб	інд	с.р.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Модуль 1												
Змістовий модуль 1. Теоретичні та дидактичні питання розвитку інтеграції мистецьких дисциплін в початковій школі												
Тема 1. Інтегрований підхід у навчанні і вихованні мистецтва молодших школярів	18	2	2	2	6	6	14	2	2	2	-	14
Тема 2. Дидактичні засади інтегрованого курсу „Мистецтво” у початковій школі	18	2	2	2	6	6	14	-	-	-	-	14
Тема 3. Художньо-педагогічні технології на уроках мистецтва	18	2	2	2	6	6	22	2	2	2	-	16
Тема 4. Типи, жанри і структура інтегрованих уроків мистецтва	18	2	2	2	6	6	22	2	2	2	-	16
Разом за змістовим модулем 1	72	8	8	8	24	24	72	4	4	4	-	60
Усього годин	72	8	8	8	24	24	72	4	4	4	-	60

5. Темі практичних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Інтегрований підхід у навчанні і вихованні мистецтва молодших школярів	2/2
2	Дидактичні засади інтегрованого курсу „Мистецтво” у початковій школі	2
3	Художньо-педагогічні технології на уроках мистецтва	2
4	Типи, жанри і структура інтегрованих уроків мистецтва	2/2
	ВСЬОГО	8/4

6. Теми лабораторних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Інтегрований підхід у навчанні і вихованні мистецтва молодших школярів	2/2
2	Дидактичні засади інтегрованого курсу „Мистецтво” у початковій школі	2
3	Художньо-педагогічні технології на уроках мистецтва	2/2
4	Типи, жанри і структура інтегрованих уроків мистецтва	2/2
	ВСЬОГО	8/4

7. Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Інтегрований підхід у навчанні і вихованні мистецтва молодших школярів	6/14
2	Дидактичні засади інтегрованого курсу „Мистецтво” у початковій школі	6/14
3	Художньо-педагогічні технології на уроках мистецтва	6/16
4	Типи, жанри і структура інтегрованих уроків мистецтва	6/16
	ВСЬОГО	24/60

Схема-інструкція для аналізу уроку образотворчого мистецтва

Основні етапи уроку та їх зміст	Оцінка змісту і методики проведення
<p>I. Організаційний етап (1 хв.)</p> <p>Передбачає підготовку учнів до навчальної діяльності, доцільну організацію робочого місця. Робота вчителя на цьому етапі повинна бути спрямованою на створення у класі ділової атмосфери та психологічної готовності учнів до спілкування і навчання. До початку уроку визначаються чергові або „лаборанти”, які готують всі необхідні художні матеріали і приладдя. Цей етап може бути як на початку, так і в середині уроку, під час зміни різновидів навчально-пізнавальної і творчої практичної діяльності. Даний етап уроку повинен бути динамічним, не затрати багато часу.</p> <p>II. Актуалізація опорних знань. Повторення вивченого матеріалу (2 хв.)</p> <p>Має на меті відтворення знань, умінь і навичок учнів, які мають стати основою для засвоєння нових понять та аспектів. Повторюються необхідні для роботи на даному уроці набуті раніше знання, закріплюється образотворча термінологія за допомогою розв’язання кросвордів, тестових завдань.</p> <p>На даному етапі варто перевірити домашнє завдання. При викладанні образотворчого мистецтва, окреме домашнє завдання художньо-творчого характеру може бути відсутнім. Замість художньої практичної роботи можна запропонувати учням провести спостереження за явищами природи та предметним середовищем, дібрати репродукції творів мистецтва для спостереження та аналізу, віршовані та музичні уривки.</p> <p>III. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлення теми і мети уроку (2 хв.)</p> <p>Етап підготовки учнів до активного і свідомого засвоєння нового навчального матеріалу та художньої творчої діяльності. На цьому етапі відбувається мотивація учнів до активного сприйняття нового навчального матеріалу, визначення мети і завдань уроку, доведення практичного значення роботи на</p>	<p>+ динамічна організація учнів до початку уроку; + створення ділової атмосфери на початку уроку; + перевірка організації робочого місця; + чітка робота чергових; - відсутня готовність дітей до уроку; - тривалий у часі організаційний етап.</p> <p>+ актуалізацію проведено у формі фронтальної бесіди, обговорення; + використання різноманітних форм перевірки раніше засвоєних знань, образотворчої термінології: тести, кросворди, завдання на картках та інші; - відсутня робота на закріплення образотворчої термінології; - не простежується зв'язок з раніше вивченим матеріалом.</p> <p>+ вдало сформульована мета, завдання, значення виконуваної на уроці творчої роботи; + створення проблемної ситуації на уроці, атмосфери захопленості; + використання міжпредметних зв'язків на уроці;</p>

<p>уроці, створення позитивного емоційного настрою, формулювання проблемних завдань, показ учнівських робіт, виконаних на подібну тему чи в тій же техніці.</p> <p>IV. Засвоєння нового матеріалу. Навчально-пізнавальна робота</p> <p>1. Теоретико-аналітична робота (5—10 хв.)</p> <p>На початку етапу уроку важливо добре організувати увагу учнів з метою покращення процесу сприймання нового матеріалу. Проводиться бесіда чи розповідь учителя з метою пояснення нового матеріалу з використанням термінологічного словничка, аналіз творів образотворчого, декоративно-ужиткового мистецтва, про місце і роль естетичного в житті людей. У ході бесіди вчитель постійно активізує процес сприймання вдало дібраними запитаннями.</p> <p>На етапі відбувається інструктаж і демонстрація роботи з новими художніми матеріалами, запис нових слів в індивідуальні термінологічні словнички. Вчитель організовує роботу з репродукціями, творами мистецтва, показ наочних посібників, фрагментів педагогічних програмних засобів навчання, рухомих моделей.</p> <p>2. Підготовчі вправи (3—5 хв.)</p> <p>Виконання короткочасних вправ - тренувальних чи навчальних, які відповідали б навчальній чи розвивальній меті уроку і допомагали при виконанні основного завдання.</p> <p>Вправи в повітрі, в альбомі олівцем; вправи з основ кольорознавства (на поєднання, на утворення додаткових кольорів, на заливку, вливання кольору в колір, на знайомство з окремими техніками живопису); вправи на засвоєння прийомів ліплення, роботи з папером; виконання ескізів декоративних композицій, композиційних схем, тематичних малюнків; аналіз пропорцій, будови тіла тварин і птахів; аналіз натурної постановки; пояснення послідовності дій.</p> <p>3. Пояснення послідовності виконання завдання. Композиційне розміщення зображення (1—2 хв.)</p> <p>Виконання вчителем педагогічного малюнка крейдою на дошці, пензлем і фарбою на планшетах. Демонстрація варіантів тематичної</p>	<p>- попередньо чітко не визначено мету, завдання уроку, перспективи виконаної роботи.</p> <p>+ повідомлення нової теми розкриває перед учнями мистецькі явища, нову образотворчу термінологію;</p> <p>+ повідомлення нового матеріалу супроводжується демонстрацією репродукцій художніх творів, витворів декоративно-ужиткового мистецтва, скульптури, дитячими роботами;</p> <p>+ учитель уміло утримує увагу учнів, активізує дітей у ході бесіди, здійснює зворотній зв'язок;</p> <p>- бесіда, розповідь занадто складна, недоступна для сприймання учнів;</p> <p>- у ході пояснення не використовується демонстраційний матеріал;</p> <p>+ з метою закріплення образотворчої термінології використовувалися ігрові форми роботи, термінологічні словники.</p> <p>+ зміст вправи добре пояснено і продемонстровано спосіб виконання наочно;</p> <p>+ вправа має пропедевтичний характер і готує до виконання основного практичного творчого завдання уроку;</p> <p>- вправа недоречна на даному уроці</p> <p>- спосіб виконання вправи не продемонстровано наочно дітям.</p> <p>+ педагогічний малюнок вчителя виконано швидко, якісно, композиційно і графічно грамотно з супроводжуючим словесним поясненням;</p>
---	--

<p>композиції, комбінація аплікативних засобів на дощці, створення робочого ескізу майбутньої композиції. На завершення даного етапу уроку вчитель демонструє педагогічний малюнок, який вдало доповнює пояснення нового матеріалу.</p> <p>V. Закріплення нового матеріалу. Творча практична робота</p> <p>1. Самостійна робота учнів під керівництвом учителя (25—30 хв.)</p> <p>Учитель керує роботою учнів, вказує на недоліки (але не малює учневі в альбомі), звертає увагу на типові помилки. Виконує графічне повторне пояснення на полях роботи учня послідовності виконання завдання (якщо дитина має труднощі при виконанні завдання).</p> <p>VI. Підсумок уроку. Аналіз та оцінювання робіт (3—5 хв.)</p> <p>Встановлюється, які знання, уміння і навички здобули учні на даному уроці. Проводиться аналіз робіт учнів, оцінювання та організовується виставка. З метою розвитку зв'язного мовлення та критичного мислення учнів здійснюється взаєморецензування, взаємоаналіз робіт однокласників.</p> <p>VII. Домашнє завдання (1 хв.)</p> <p>Учням повідомляється інформація про домашнє завдання, роз'яснюється методика виконання, звертається увага на типові помилки. На уроках образотворчого мистецтва практична робота повинна виконуватися в класі. Дітям пропонуються такі завдання з метою підготовки до наступного уроку: підшукати репродукції, прочитати художній твір дитячої літератури, провести спостереження, виконати короткочасні зарисовки, підібрати лексику і сполучення слів, необхідні для розповіді про виконане завдання.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - пояснення виконання творчого завдання відбувалося не грамотно без знань основ образотворчої грамоти; + проаналізовано різноманітні варіанти компоновання творчої роботи малюнку з натури чи сюжетної роботи, орнаментального оздоблення; - учні вагаються при виборі варіанту композиції. <ul style="list-style-type: none"> + обрано цікаву форму організації практичної творчої діяльності (ігрова, групова, колективна); + впроваджується індивідуальний підхід у ході самостійної творчої роботи учнів; - вчитель не аналізує помилки і неточності. <ul style="list-style-type: none"> + організовано взаємоаналіз, взаєморецензування учнівських робіт з метою розвитку критичного мислення і зв'язного мовлення учнів; + організовано виставку учнівських робіт; - учні не встигли виконати завдання уроку; + вчитель виявив рівень осмислених на уроці нових знань, підвів підсумки; - не вистачило часу уроку для підведення підсумків; - роботи учнів не завершені. <ul style="list-style-type: none"> + вдало роз'яснено завдання додому; - творчі роботи завершуватимуться вдома.
--	--

ЗАТВЕРДЖЕНОМіністр
освіти і науки України

«__» _____ 20__ р.

ПОГОДЖЕНОГолова Національного агентства із
забезпечення якості вищої освіти

«__» _____ 20__ р.

СТАНДАРТ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ**РІВЕНЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ**Перший
(назва рівня вищої освіти)**СТУПІНЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ**Бакалавр
(назва ступеня вищої освіти)**ГАЛУЗЬ ЗНАНЬ**01 Освіта
(шифр та назва галузі знань)**СПЕЦІАЛЬНІСТЬ**013 Початкова освіта
(код та найменування спеціальності)*Видання офіційне***МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ****Київ
2016**

І Преамбула

У розділі:

- зазначається назва Стандарту вищої освіти, назва, дата та номер наказу, яким Стандарт затверджено та введено в дію;
- вказуються прізвища, імена, по батькові, наукові ступені та вчені звання розробників Стандарту, посади і назви організацій, де вони працюють;

Стандарт першого рівня вищої освіти, ступеня бакалавра, спеціальності 013 «Початкова освіта» затверджено наказом № ... від та введено в дію ...

Розробники стандарту:

Бірюк Людмила Яківна	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка
Будник Олена Богданівна	доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач кафедри педагогіки початкової освіти Державного вищого навчального закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
Ігнатенко Наталія Вікторівна	кандидат педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»
Кизилова Віталіна Володимирівна	доктор філологічних наук, професор, професор кафедри філологічних дисциплін Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
Коваль Людмила Вікторівна	доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету
Красовська Ольга Олександрівна	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти Приватного вищого навчального закладу «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»
Пріма Раїса Миколаївна	доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

Скворцова Світлана Олексіївна	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри математики та методики її навчання Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
Шпак Валентина Павлівна	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

- наводяться дані про розгляд та схвалення Стандарту НМК, зазначається інформація про врахування пропозицій галузевих державних органів, до сфери управління яких належать вищі навчальні заклади, та галузевих об'єднань організацій роботодавців;

- зазначається дата та номер рішення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, яким погоджено Стандарт вищої освіти.

У разі необхідності у розділі можуть бути наведені додаткові відомості (перевидання, внесення змін і доповнень тощо).

II Загальна характеристика

Рівень вищої освіти	Перший (бакалаврський) рівень
Ступінь вищої освіти	Бакалавр
Галузь знань	01 Освіта
Спеціальність	013 Початкова освіта
Обмеження щодо форм навчання	
Освітня кваліфікація	Бакалавр початкової освіти.
Професійна(і) кваліфікація(ї)	Учитель початкової школи.
Кваліфікація в дипломі	<p><i>Бакалавр початкової освіти. Учитель початкової школи. Спеціалізація Практична психологія</i></p> <p><i>Бакалавр початкової освіти. Учитель початкової школи. Спеціалізація Англійська мова та література</i></p> <p><i>Бакалавр початкової освіти. Учитель початкової школи. Спеціалізація Мистецтво (музика, хореографія, образотворче мистецтво)</i></p> <p><i>Бакалавр початкової освіти. Учитель початкової школи. Спеціалізація Інформатика</i></p> <p><i>Бакалавр початкової освіти. Учитель початкової школи. Спеціалізація Методика виховної роботи</i></p> <p><i>Бакалавр початкової освіти. Учитель початкової школи. Спеціалізація Логопедія</i></p> <p><i>Бакалавр початкової освіти. Учитель початкової школи. Спеціалізація Інклюзивна освіта</i></p> <p><i>Бакалавр початкової освіти. Учитель початкової школи. Спеціалізація Фізичка культура</i></p>

<p>Опис предметної області</p>	<p><i>Об'єктами вивчення та діяльності є цілісний педагогічний процес, зокрема, методичні системи навчання учнів початкової школи освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової загальної освіти, а також психолого-педагогічні закономірності навчання, розвитку й виховання молодших школярів.</i></p> <p><i>Цілі навчання</i> полягають у набутті студентами професійної компетентності щодо навчання учнів початкової школи освітніх галузей, визначених Держстандартом, на рівні, що відповідає академічній та професійній кваліфікації.</p> <p><i>Теоретичний зміст</i> предметної області: теоретичні засади процесу навчання учнів початкової школи освітніх галузей, визначених Держстандартом, в тому числі й теоретичні основи наукових галузей, що їм відповідають, а також психолого-педагогічні основи розвитку й виховання молодших школярів.</p> <p><i>Методи, методики й технології.</i> Здобувач вищої освіти має оволодіти системою методів навчання, розвитку й виховання молодших школярів, комплексом методик навчання учнів початкової школи освітніх галузей, визначених Держстандартом, та набутти мінімальний досвід застосування їх на практиці.</p> <p><i>Інструменти й обладнання.</i> Здобувач вищої освіти має оволодіти психолого-педагогічним інструментарієм, навчитися застосовувати матеріальні й ідеальні засоби навчання, в тому числі й ІТ.</p>
<p>Академічні права випускників</p>	<p>Продовження навчання на другому рівневі вищої освіти. Набуття кваліфікації за іншими предметними спеціалізаціями в системі післядипломної освіти.</p>

<p>Працевлаштування випускників (для регульованих професій)</p>	<p>Сфера працевлаштування – загальноосвітні навчальні заклади. Професійні назви робіт: код ЗКППТР 25157 вчитель початкового навчально-виховного закладу (згідно з чинною редакцією Національного класифікатора України : Класифікатор професій ДК 003:2010).</p> <p><i>Бакалавр початкової освіти.</i> 2331-Учитель початкової школи. 2445.2 - Практичний психолог.</p> <p><i>Бакалавр початкової освіти.</i> 2331Учитель початкової школи. 25157 - Учитель англійської мови і літератури середнього навчально-виховного закладу</p> <p><i>Бакалавр початкової освіти.</i> 2331Учитель початкової школи. 2320- Хореограф 3340-Викладач початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів 3476-Керівник аматорського дитячого колективу (гуртка, студії та ін.) 20266 - Керівник танцювального колективу.</p> <p><i>Бакалавр початкової освіти.</i> 2331-Учитель початкової школи. 2320-Учитель музичного мистецтва. 3340-Викладач початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів 3476-Керівник аматорського колективу (за видами мистецтва)</p> <p><i>Бакалавр початкової освіти.</i> 2331-Учитель початкової школи. 2320-Учитель образотворчого мистецтва 3340-Викладач початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів 3476-Керівник аматорського колективу (за видами мистецтва)</p>
---	--

	<p>Бакалавр початкової освіти. 2331-Учитель початкової школи. 25157 - Учитель інформатики середнього навчально-виховного закладу</p> <p>Бакалавр початкової освіти. 2331-Учитель початкової школи. 23146 Культурорганізатор дитячих позашкільних закладів 23143 Організатор культурно-дозвілдової діяльності, вихователь-аніматор, тьютор,</p> <p>Бакалавр початкової освіти. 2331-Учитель початкової школи. 2340-Учитель початкової школи з інклюзивним навчанням</p> <p>Бакалавр початкової освіти. 2331-Учитель початкової школи. 2340-Учитель-логопед</p> <p>Бакалавр початкової освіти. 2331-Учитель початкової школи. 5131- Сімейний педагог. Гувернер</p> <p>Бакалавр початкової освіти. 2331-Учитель початкової школи. 22831-Учитель фізичної культури</p>
--	---

ІІІ Обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти

Обсяг освітньої програми бакалавра:

- на базі повної загальної середньої освіти з терміном навчання 11 (або 12) років становить 240 кредитів ЄКТС.
Мінімум 70% обсягу освітньої програми має бути спрямовано на забезпечення загальних та спеціальних (фахових) компетентностей за спеціальністю, визначених стандартом вищої освіти; мінімальний обсяг практик (навчальних – зі спеціалізацій і однієї виробничої – зі спеціальності) – 15% обсягу освітньої програми;
- на основі ступеня молодшого бакалавра обсяг освітньої програми становить 120 кредитів за умови повної відповідності спеціальності;
Мінімум 75% обсягу освітньої програми має бути спрямовано на забезпечення загальних та спеціальних (фахових) компетентностей за спеціальністю, визначених Стандартом вищої освіти; мінімальний обсяг практик (навчальних – зі спеціалізацій і однієї виробничої – зі спеціальності) – 15% обсягу освітньої програми.
- на основі ступеня молодшого бакалавра із суміжних спеціальностей галузі знань 01 Освіта обсяг освітньої програми становить 180 кредитів.
Мінімум 75% обсягу освітньої програми має бути спрямовано на забезпечення загальних і спеціальних (фахових) компетентностей за спеціальністю, визначених Стандартом вищої освіти; мінімальний обсяг практик (навчальних – зі спеціалізацій і однієї виробничої – зі спеціальності) – 15% обсягу освітньої програми.

IV Перелік компетентностей випускника

Інтегральна компетентність	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності, що передбачають застосування теоретичних положень і методів педагогіки, психології та окремих методик навчання й характеризуються комплексністю та невизначеністю умов.
Загальні компетентності	<p>КЗ-1. Загальнонавчальна. Здатність навчатися й оволодівати сучасними знаннями, зокрема, інноваційними методичними підходами, сучасними системами, методами, технологіями навчання, розвитку й виховання учнів початкової школи; чинним нормативним забезпеченням початкової освіти тощо.</p> <p>КЗ-2. Інформаційно-аналітична. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу, систематизації й узагальнення інформації, зокрема професійно-педагогічної, з різних джерел та формулювання логічних висновків.</p>

КЗ-3. Дослідницько-праксеологічна. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу, систематизації й узагальнення інформації, зокрема професійно-педагогічної, з різних джерел та формулювання логічних висновків.

КЗ-4. Комунікативна. Здатність спілкуватися державною мовою на офіційно-діловому рівні; володіти навичками нормативного літературного мовлення (його усною та писемною формою) в різних сферах комунікації. Здатність до розуміння чужих і продукування власних програм комунікативної поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування, активній взаємодії з іншими мовленнєвими суб'єктами. Уміння володіти різновидами стилів мовленнєвого спілкування в ситуаціях запобігання та врегулювання конфліктів.

КЗ-5. Громадянська компетентність. Здатність активно, відповідально та ефективно реалізовувати громадянські права й обов'язки з метою розвитку демократичного суспільства. Здатність орієнтуватися у проблемах сучасного суспільно-політичного життя в Україні, застосовувати процедури й технології захисту власних інтересів, прав і свобод своїх та інших громадян, зокрема учнів початкової школи; використовувати способи діяльності й моделі поведінки, що відповідають чинному законодавству України.

КЗ-6. Етична. Здатність діяти на основі принципів і норм етики, правил культури поведінки у стосунках з дорослими й дітьми на основі загальнолюдських і національних цінностей, норм суспільної моралі; дотримуватися принципів педагогічної етики (професійної етики вчителя початкової школи).

КЗ-7. Соціокультурна. Здатність застосовувати знання, пов'язані із соціальною структурою та національною специфікою суспільства, з особливостями соціальних ролей; здатність до орієнтування у соціальних ситуаціях, розуміння соціального контексту художніх творів Здатність діяти соціально відповідально та свідомо; спроможність ідентифікувати себе з цінностями професійного середовища; наявність професійної позиції вчителя. Здатність до цінування та поваги до різноманітності і мультикультурності; надання рівних можливостей учням різних національностей та різних розумових здібностей, толерантне ставлення до їхньої культурної спадщини, індивідуальних особливостей.

	<p>КЗ-8. Міжособистісної взаємодії. Здатність до ефективної міжособистісної взаємодії; зокрема, здатність успішно взаємодіяти з керівництвом, колегами, учнями та їхніми батьками; володіння алгоритмами конструктивного вирішення педагогічних конфліктів. Здатність працювати в команді, здатність до співпраці, групової та кооперативної діяльності. Здатність бути критичним і самокритичним, наполегливим щодо поставлених завдань і взятих зобов'язань..</p> <p>КЗ-9. Адаптивна. Здатність до адаптації в професійно-педагогічному середовищі та дії в нових ситуаціях, зокрема тих, що передбачають навчання, розвиток і виховання молодших школярів, спілкування з їхніми батьками, комунікації з адміністрацією школи й колегами.</p> <p>КЗ-10. Рефлексивна. Здатність ефективно та адекватно здійснювати рефлексивні процеси, що забезпечує процес розвитку й саморозвитку, сприяє творчому підходу до навчально-виховного процесу початкової школи. Здатність оцінювати результати педагогічних впливів та забезпечувати якість діяльності навчання, розвитку й виховання учнів початкової школи; здатність до педагогічної рефлексії.</p> <p>КЗ-11. Здоров'язбережувальна компетентність. Здатність ефективно вирішувати завдання щодо збереження і зміцнення здоров'я (фізичного, психічного, соціального та духовного) як власного, так і оточуючих. Здатність застосовувати знання, вміння, цінності і досвід практичної діяльності з питань культури здоров'я та здорового способу життя, готовність до здоров'язбережувальної діяльності в освітньому середовищі початкової школи та створення психолого-педагогічних умов для формування здорового способу життя учнів.</p> <p>КЗ-12. Інформаційно-комунікаційна. Здатність до застосування сучасних засобів інформаційних і комп'ютерних технологій для розв'язання комунікативних задач у професійній діяльності вчителя початкових класів й у повсякденному житті.</p>
<p>Спеціальні (фахові) компетентності</p>	<p>СК-1. Предметна компетентність. Здатність до застосування знань, умінь і навичок із циклу професійно-наукових дисциплін, що є теоретичною основою побудови змісту освітніх галузей, визначених Держстандартом, задля усвідомлення їхньої реалізації в освітній галузі загалом, та окремих змістових ліній зокрема.</p>

	<p>Види предметних компетентностей: філологічна, математична, технологічна, природничо-наукова, мистецька.</p> <p><i>СК-1.1. Філологічна компетентність.</i> Здатність до застосування професійно профільованих лінгвістичних і літературознавчих знань, умінь та навичок, що становлять теоретичну основу початкового курсу мови навчання, мови вивчення, іноземної мови, літературного читання та їхніх окремих змістових ліній. Складниками філологічної компетентності є лінгвістична, мовленнєва, літературознавча.</p> <p><i>СК-1.2. Математична компетентність.</i> Здатність до застосування професійно профільованих математичних знань і умінь, що утворюють світоглядну, теоретичну та операційно-діяльнісну основу освітньої галузі «Математика». Складниками математичної компетентності є арифметична, логічна, алгебраїчна, геометрична та тожових перетворень.</p> <p><i>СК-1.3. Технологічна компетентність.</i> Здатність до застосування професійно профільованих проектно-технологічних знань, умінь і навичок, які є теоретичними основами побудови змісту освітньої галузі «Технології» загалом та окремих його змістових ліній. Складниками технологічної компетентності є: ІКТ-компетентність, компетентності з техніки обробки матеріалів, технічної творчості, декоративно-ужиткового мистецтва та самообслуговування.</p> <p><i>СК-1.4. Природничо-наукова компетентність.</i> Здатність до застосування професійно профільованих природничо-наукових знань і практичних умінь і навичок, які є теоретичними основами побудови змісту природознавчого матеріалу відповідної освітньої галузі початкової освіти. Складниками природничо-наукової компетентності є астрономічна, географічна, землезнавча, біологічна (ботанічна, зоологічна, анатомічна, фізіологічна), екологічна, валеологічна.</p> <p><i>СК-1.5. Мистецька компетентність.</i> Здатність до застосування професійно профільованих мистецьких знань, умінь і навичок, які становлять теоретичну та діяльнісно-технологічну основу освітньої галузі «Мистецтво» загалом та окремих його змістових ліній. Складниками мистецької компетентності є музична, образотворча, мистецько-синтетична.</p>
--	--

СК- 2. Психологічна компетентність. Здатність до розвитку учнів початкової школи як суб'єктів освітнього процесу на основі знань та умінь про їхні вікові, індивідуальні особливості та соціальні чинники розвитку. Складниками психологічної компетентності є диференціально-психологічна, соціально-психологічна, аутопсихологічна.

СК- 2.1. Диференціально-психологічна. Здатність до застосування знань про особливості засвоєння навчального матеріалу учнями початкової школи у відповідності з їхніми індивідуальними та віковими характеристиками сприймання, уваги, пам'яті, мислення; вміння застосовувати ці знання при моделюванні ситуацій навчання, виховання й розвитку молодших школярів; спроможність ураховувати у професійній діяльності тип темпераменту, вік, стать, антропологічні ознаки учнів; володіння психологічними методами вивчення індивідуальних особливостей перебігу пізнавальних процесів дітей і спроможність їх урахування у проектуванні педагогічного процесу.

СК- 2.2. Соціально-психологічна. Здатність до застосування знань про особливості комунікативної діяльності учнів класу /учня початкової школи, взаємостосунки вчителя та учнів, закономірності педагогічного спілкування, соціальної ситуації, ситуацій міжособистісної взаємодії; вміння застосовувати ці знання у моделюванні навчально-виховного процесу в початковій школі.

СК- 2.3. Аутопсихологічна. Здатність до адекватного усвідомлення особистісно-професійних якостей, самопізнання, самооцінки як підґрунтя формування критичного, гуманістично орієнтованого мислення вчителя початкової школи, емоційної усталеності, екстраверсії, розвитку проникливості; інтелектуальна здатність до бачення, постановки й розв'язання проблем особистісного зростання учня; сформованість психологічного мислення вчителя початкової школи; його готовність до природовідповідних дій у процесі навчання (чуття самого себе й міри власних дій як першого вчителя); здатність до самоусвідомлення, саморозвитку, вдосконалення педагогічної діяльності з високим рівнем автономності.

СК – 3. Педагогічна компетентність. Здатність до проектування, організації, оцінювання, рефлексії та коригування навчально-виховного процесу в початковій ланці освіти. Складниками педагогічної компетентності є дидактична, виховна, організаційна.

	<p><i>СК – 3.1. Дидактична.</i> Здатність майбутнього вчителя (випускника) вирішувати стандартні та проблемні професійні завдання, що виникають в освітній практиці початкової школи, на основі сформованих знань про теоретичні засади побудови змісту і процесу навчання молодших учнів, у тому числі ґрунтовних знань про сучасні теорії навчання, гнучкого володіння методами навчання; спроможність обґрунтовано обирати прийоми, засоби, технології, форми організації навчання, адекватні дидактичній ситуації.</p> <p><i>СК– 3.2. Виховна.</i> Здатність випускника до здійснення виховної діяльності з молодшими школярами; здатність до планування, проектування й аналізу виховного процесу початкової школи як цілісної педагогічної системи, яка включає мету, завдання, зміст, методи, прийоми, педагогічні засоби, форми організації, діяльність вихователя й вихованців; спрямованість на досягнення відповідних результатів; здатність ефективно використовувати виховний потенціал уроків і занять з учнями в позаурочний час тощо.</p> <p><i>СК– 3.3. Організаційна.</i> Здатність до організації навчально-виховного процесу в початковій школі, систематичного підвищення професійно-педагогічної кваліфікації.</p> <p>СК – 4. Методична компетентність. Здатність ефективно діяти, розв'язуючи стандартні та проблемні методичні задачі під час навчання учнів освітніх галузей/змістових ліній, визначених Державним стандартом початкової загальної освіти. Методична компетентність ґрунтується на теоретичній і практичній готовності до проведення уроків за різними навчальними комплектами, що виявляється у сформованості системи дидактико-методичних знань і умінь із окремих розділів та тем курсу, окремих етапів навчання й досвіду їх застосування та наявності емоційно-ціннісного ставлення до діяльності щодо навчання учнів предмету.</p> <p>Види методичної компетентності (МК) визначаються відповідно до предметів, що вивчаються у початковій школі, наприклад: <i>СК – 4.1.</i> МК у навчанні учнів математики; <i>СК – 4.2.</i> МК у навчанні учнів української мови тощо. Складники методичної компетентності:</p> <p><i>СК – 4._1. Нормативна.</i> Здатність учителя користуватися нормативними документами та реалізовувати на практиці цілі і завдання навчання предмету/освітньої галузі в початковій школі.</p> <p><i>СК – 4._2. Варіативна.</i> Здатність учителя працювати за будь-яким навчально-методичним</p>
--	---

комплект, здатність обирати найефективніший навчально-методичний комплект для досягнення цілей і завдань навчання предмету/освітньої галузі в початковій школі, визначених Державним стандартом і навчальною програмою.

СК – 4._3. Спеціально-методична. Здатність до навчання молодших школярів будь-яким елементам змісту програми.

СК – 4._4. Контрольно-оцінювальна. Здатність до реалізації критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи; здатність дотримуватись Державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів початкової школи, визначених у програмі.

СК – 4._5. Проектувально-моделювальна. Здатність моделювати та організовувати процес навчання предмету/освітньої галузі в початковій школі; спроможність учителя обирати необхідні засоби, форми і методи організації діяльності учнів у процесі навчання.

СК – 4._6. Технологічна. Здатність упроваджувати сучасні навчальні технології, інноваційні підходи, передовий педагогічний досвід до навчання окремих питань певної освітньої галузі/предмету початкової школи.

СК – 5. Професійно-комунікативна компетентність (ПКК). Здатність актуалізовувати та застосовувати комунікативні знання, навички, вміння, настанови, стратегії й тактики комунікативної поведінки, здобутий досвід комунікативної діяльності, а також індивідуально-психологічні якості особистості задля успішного здійснення в конкретних умовах педагогічної комунікативної діяльності з молодшими школярами, батьками, колегами.

Складники професійно-комунікативної компетентності вчителя початкової школи :

СК – 5.1. Емоційна. Здатність педагога усвідомлювати та визнавати власні почуття, а також почуття інших суб'єктів навчально-виховного середовища; здатність до самотивації та керування власними емоціями у стосунках із вихованцями, колегами, батьками.

СК – 5.2. Вербально-логічна. Здатність педагога володіти доцільними формами вербального професійного спілкування в колективі, сприймати, осмислювати й відтворювати зміст і основну

	<p>думку усних і письмових висловлювань, коригувати власне й чуже мовлення; здатність опрацювати, групувати навчальну інформацію, адекватно усвідомлювати комунікативний сенс повідомлень, запам'ятовувати й у разі необхідності актуалізовувати в пам'яті професійні знання, фактичні дані, навчальну інформацію.</p> <p><i>СК – 5.3. Інтерактивна.</i> Здатність педагога організовувати ефективну спільну навчально-виховну діяльність і педагогічне спілкування; здатність співпрацювати для досягнення поставленої мети, знаходячи при цьому шляхи взаємодії зі всіма суб'єктами навчально-виховного середовища.</p> <p><i>СК – 5.4. Соціально-комунікативна.</i> Здатність учителя в будь-якій педагогічній ситуації орієнтуватися на всіх учасників навчально-виховного середовища, приймати правильні рішення і, як наслідок, досягати поставленої мети навчання й виховання.</p> <p><i>СК – 5.5. Технічна.</i> Здатність викладача забезпечити процесуальний бік педагогічного спілкування; володіння технікою педагогічного спілкування з суб'єктами навчально-виховного середовища.</p> <p><i>СК – 5.6. Предметно-змістова.</i> Володіння змістовим аспектом комунікації, термінологією, мовленнєвими конструкціями, що притаманні всім предметам, визначеним навчальним планом початкової школи та здатність до розв'язання певного кола питань у конкретній ситуації педагогічної діяльності вчителя початкових класів.</p>
--	--

Кореляція визначених компетентностей з класифікацією компетентностей НРК подана у матриці відповідності визначених компетентностей і дескрипторів НРК, яка є інформаційним додатком до Стандарту (Таблиця 1 Пояснювальної записки).

V Нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання

ПРОФЕСІЙНІ ДЕКЛАРАТИВНІ І ПРОЦЕДУРАЛЬНІ ЗНАННЯ	
1.1.	Знати сучасні теоретичні основи освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової загальної освіти.
1.2.	Знати мету, завдання, зміст, методи, організаційні форми й засоби початкової освіти, суть процесів виховання, навчання й розвитку учнів початкової школи (педагогічна компетентність + ПКК). Знати структуру календарно-тематичного планування, особливості ведення журналу обліку успішності учнів. Знати специфіку виховної роботи на уроках й у позаурочній діяльності.
1.3.	Знати вікові особливості дітей молодшого шкільного віку, індивідуальні відмінності в перебігу пізнавальних процесів учнів початкової школи.
1.4.	Знати закономірності та теорію процесу навчального пізнання, сучасні навчальні технології.
1.5.	Знати суть методичних систем навчання учнів початкової школи освітніх галузей/змістових ліній, визначених Державним стандартом початкової загальної освіти.
1.6.	Знати зміст нормативних документів, що регламентують початкову освіту: Державного стандарту початкової освіти, навчальних програм предметів, які вивчаються в початковій школі, критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи.
ПРОФЕСІЙНІ ВМІННЯ І НАВИЧКИ	
2.1.	Застосовувати знання, уміння й навички, що становлять теоретичну основу освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової загальної освіти, під час розв'язування навчально-пізнавальних і професійно-зорієнтованих задач.
2.2.	Володіти методиками вивчення індивідуальних особливостей перебігу пізнавальних процесів учнів початкової школи та стратегії їх урахування в процесі навчання, розвитку й виховання учнів. Складати психолого-педагогічну характеристику на учня та клас.
2.3.	Проектувати процес навчання з предмету у вигляді календарно-тематичного планування для певного класу, теми.
2.4.	Моделювати процес навчання учнів початкової школи певного предмету: розробляти проекти уроків та їхні фрагменти, методику роботи над окремими видами завдань, створювати методику підготовчої роботи, ознайомлення та формування уявлень і понять, вмінь та навичок з метою опанування учнями певних елементів

	змісту програми.
2.5.	Проводити моніторинг якості навчальних досягнень учнів з певної теми. Здійснювати контроль і оцінювання навчальних досягнень учнів згідно з критеріями оцінювання та у відповідності до Державних вимог до рівня навчальних досягнень учнів, визначених у програмі з певного предмету.
2.6.	Проводити уроки в початковій школі, аналізувати урок щодо досягнення його мети й завдань, оцінювати ефективність застосованих форм, методів, засобів і технологій.
2.7.	Проектувати зміст і методику проведення виховних заходів для учнів початкової школи.
КОМУНІКАЦІЯ	
3.1.	Здійснювати комунікацію, орієнтуючись на стилі мовленнєвого спілкування у процесі вирішення професійно-педагогічних задач.
3.2.	Прогнозувати, проектувати та коригувати педагогічну комунікацію з іншими суб'єктами освітньо-виховного процесу початкової школи на засадах етики професійного спілкування, застосовуючи правила мовленнєвого етикету.
3.3.	Використовувати засоби вербальної та невербальної комунікації задля підвищення рівня професійної культури майбутнього вчителя.
АВТОНОМНІСТЬ І ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ	
4.1.	Вчитися упродовж життя й удосконалювати з високим рівнем автономності набуту під час навчання кваліфікацію.
4.2.	Аналізувати соціально та особистісно значущі світоглядні проблеми, приймати рішення на основі сформованих ціннісних орієнтацій.
4.3.	Створювати рівноправний і справедливий клімат, що сприяє навчанню всіх учнів, незалежно від соціально-культурно-економічного контексту.

VI Форми атестації здобувачів вищої освіти

Форми атестації здобувачів освіти	Форми атестації вищої освіти
	Нормативними формами атестації здобувачів вищої освіти є кваліфікаційний іспит або публічний захист кваліфікаційної роботи за спеціальністю «Початкова освіта» та комплексний кваліфікаційний іспит з додаткової спеціальності (спеціалізації) за умови її наявності.

<p>Вимоги до кваліфікаційної роботи (за наявності)</p>	<p>Професійну кваліфікацію учителя може присвоювати уповноважений на це орган (за його наявністю) за умови виконання випускником відповідного професійного Стандарту.</p> <p>Кваліфікаційна робота зі спеціальності «Початкова освіта» має передбачати розв'язання складної спеціалізованої задачі або практичної проблеми із застосуванням теоретичних положень і методів системного аналізу, характеризуватися комплексністю та невизначеністю умов. Кваліфікаційна робота з теорії та методики навчання (за предметною спеціалізацією) та з організації освітнього процесу в початковій школі може виконуватися здобувачем ступеня бакалавра та захищатися перед експертною комісією замість кваліфікаційного іспиту).</p> <p>Заміна кваліфікаційного іспиту на кваліфікаційну роботу здійснюється за заявою здобувача в перші тижні останнього року навчання (зважаючи на його попередні досягнення в науково-дослідницькій роботі) у порядку, встановленому Положенням про організацію освітнього процесу у вищому навчальному закладі. Кваліфікаційна робота оприлюднюється на сайті підрозділу вищого навчального закладу після перевірки на плагіат. За результатом успішного захисту здобувач може отримати від експертної комісії рекомендацію для вступу в магістратуру за освітньо-науковою програмою.</p>
<p>Вимоги до атестаційного/єдиного державного кваліфікаційного іспиту (іспитів) (за наявності)</p>	<p>Кваліфікаційний іспит за основною спеціальністю регламентуються освітньою програмою спеціальності. Кваліфікаційний іспит є комплексною перевіркою рівня відповідності компетентностей випускників освітньому стандарту спеціальності. Проводиться в усній та/або письмовій формі (за тестовими технологіями).</p> <p>Кваліфікаційний іспит за додатковою спеціальністю визначається вищим навчальним закладом.</p>
<p>Вимоги до публічного захисту (демонстрації) (за наявності)</p>	<p>Захист має відбуватися як публічна презентація кваліфікаційної роботи, на якій можуть бути присутніми представники інших навчальних закладів та / або роботодавці.</p>

VII Вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти¹

Заклади вищої освіти несуть первинну відповідальність за якість вищої освіти, що надається та повинні мати внутрішню систему забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, яка передбачає здійснення таких процедур і заходів:

- 1) визначення принципів і процедур забезпечення якості вищої освіти;
- 2) здійснення моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм;
- 3) щорічне оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників вищого навчального закладу та регулярне оприлюднення результатів таких оцінювань на офіційному веб-сайті вищого навчального закладу, на інформаційних стендах та в будь-який інший спосіб;
- 4) забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників;
- 5) забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, в тому числі самостійної роботи студентів, за кожною освітньою програмою;
- 6) забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом;
- 7) забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації;
- 8) забезпечення ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату в наукових працях працівників вищих навчальних закладів і здобувачів вищої освіти;
- 9) інших процедур і заходів.

Система забезпечення вищим навчальним закладом якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості) за поданням ВНЗ оцінюється Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти або акредитованими ним незалежними установами оцінювання та забезпечення якості вищої освіти на предмет її відповідності вимогам до системи забезпечення якості вищої освіти, що затверджуються Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти, та міжнародним стандартам і рекомендаціям щодо забезпечення якості вищої освіти.

VIII Вимоги професійних стандартів (у разі їх наявності)

¹ Цей текст є вичерпним за змістом відповідного розділу Стандарту, за винятком тих спеціальностей, для яких згідно з регуляторними актами уповноважених органів центральної виконавчої влади та/або згідно із зобов'язаннями України за міжнародними угодами встановлені додаткові вимоги.

Професійний стандарт учителя на момент укладання Стандарту вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта відсутній.

При розробці даного проекту урахувувалися напрацювання проекту TUNING (Education) <http://www.unideusto.org/tuningeu/publications/269-reference-points-for-the-design-and-delivery-of-degree-programmes-in-education.html>

IX Перелік нормативних документів, на яких базується Стандарт вищої освіти

1. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – : Режим доступу: <http://mon.gov.ua/content/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0/derj-standart-pochatk-new.pdf>
2. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
3. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1324-18>
4. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>
5. Кваліфікаційні характеристики посад педагогічних та науковопедагогічних працівників навчальних закладів та установ освіти [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України // Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науковопедагогічних працівників навчальних закладів : Наказ Міністерства освіти і науки України № 665 <http://zakon.golovbukh.ua/regulations/1521/8456/8457/468632/>
6. Конституція України : Закон від 28.06.1996 № 254к/96-ВР [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80>

7. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні : [схвалена Президією Національної академії педагогічних наук України 21 квітня 2016 р.] [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/
8. Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді [Електронний ресурс] // Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах : наказ Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 № 641. – Режим доступу : <http://old.mon.gov.ua/ua/about>
9. Концепція розвитку інклюзивної освіти [Електронний ресурс] // Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання : Наказ МОН №912 від 01.10.10 р. – Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/
10. Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти [Електронний ресурс] / МОН України // Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013 р. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/
11. Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років : Проект [Електронний ресурс / Стратегічна дорадча група «Освіта» ; МОН України. – Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/1390288033/1414672797/>
12. Національна доктрина розвитку освіти : затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002 [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
13. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року // Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 № 344/2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html>
14. Про запровадження навчальної дисципліни «Основи інклюзивної освіти» : Лист Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України від 18.06.2012 № 1/9-456 / Міністерство освіти і науки; молоді та спорту України. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/29928/

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні результати дослідження

1. Красовська, О. О. та Виговський, І. В., 2012. Використання інноваційних освітніх технологій у фаховій підготовці творчої особистості майбутнього вчителя початкової школи. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, № 4, с. 131-141.
2. Красовська, О. О., 2014. Дидактична структура та типи уроків образотворчого мистецтва у змісті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Нова педагогічна думка*, № 1, с. 73-78.
3. Красовська, О. О., 2014. Загальні засади впровадження педагогічної інноватики до процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державного педагогічного університету ім. Г. Сковороди»*. Київ: Гнозис. с. 226-234.
4. Красовська, О. О., 2013. Концептуальні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти на основі застосування інноваційних технологій. В: *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*: Зб. статей: Ялта: РВВ КГУ. с. 181-188.
5. Красовська, О. О., 2016. Компетентнісний підхід до розроблення стандартів вищої освіти в галузі знань «Освіта». *Молодь і ринок*, № 5 (136), с. 64-68.
6. Красовська, О. О., 2012. Методи мистецького навчання молодших школярів у змісті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Нова педагогічна думка*, № 3, с. 108-114.
7. Красовська, О. О., 2011. Мистецька освіта в структурі професійної підготовки вчителя початкових класів. *Нова педагогічна думка*, № 2, с. 117-120.
8. Красовська, О. О., 2012. Особистісна спрямованість мистецької освіти у системі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічний пошук*, № 3, с. 16-21.
9. Красовська, О. О., 2011. Модернізація мистецької освіти майбутніх учителів початкової школи за кредитно-модульною системою навчання в контексті приєднання України до Болонського процесу. *Вища освіта України*. Київ: Вища школа. с. 254-261.
10. Красовська, О. О. та Міськова, Н. М., 2012. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів у галузі мистецької освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, № 4, с. 74-82.
11. Красовська, О. О., 2010. Сучасні підходи формування фахової компетентності студентів педагогічних факультетів до викладання мистецьких дисциплін у початкових класах. *Вища освіта України*, № 3, с. 388-394.
12. Красовська, О. О., 2016. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в галузі мистецької освіти. *Психолого-педагогічні*

основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ, № 1 (15), с. 39-49.

- 13.Красовська, О. О., 2013. Художньо-педагогічні інноваційні технології та компетентності майбутніх фахівців початкової школи у галузі педагогіки мистецтва. *Педагогічні науки*: зб. наук. пр. БДПУ, № 2, с. 71-77.

Опубліковані праці апробаційного характеру

- 14.Красовська, О. О., 2015. Використання альтернативних педагогічних технологій у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи. В: *Актуальные научные исследования в современном мире*: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. Переяслав-Хмельницький. с. 24-34.
- 15.Красовська, О. О., 2013. Впровадження інтерактивного навчання у процесі вивчення дисципліни «Образотворче мистецтво з методикою викладання». В: *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди*. Темат. вип. «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». Київ: Гнозис. с. 25-29.
- 16.Красовська, О. О., 2013. Зміст вимог державного стандарту початкової загальної освіти до формування предметних компетентностей молодших школярів з образотворчого мистецтва. В: *Вісник Інституту педагогічної освіти*: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. «Концепції розвитку сучасної психології та психотерапії». с. 48-54.
- 17.Красовська, О. О., 2014. Етапи впровадження педагогічної інноватики до професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи в галузі мистецької освіти. В: *Придніпровські соціально-гуманітарні читання*. Матеріали III Всеукр. наук. конф. Дніпропетровськ: ТОВ «Інновація». с. 181-185.
- 18.Красовська, О. О., 2013. Зміст і методика реалізації художньо-педагогічних технологій у структурі майстер-класу з навчальної дисципліни «Образотворче мистецтво з методикою викладання». В: *Мистецька освіта: минуле, сучасне, майбутнє*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Івано-Франківськ. с. 129-139.
- 19.Красовська, О. О., 2013. Знаннявий компонент у змісті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти. В: *Професійний розвиток педагога*. Матеріали IV регіон. наук.-практ. семінару «Сучасний вчитель початкових класів: реалії та перспективи». Рівне: О. Зень, с. 25-28.
- 20.Красовська, О. О., 2013. Методичні засади реалізації інноваційних технологій професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти. В: *Інновації у вищій школі: проблеми та перспективи в освіті і науці*. Матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. Кременець: Вид-во КГПА ім. Т. Шевченка. с. 54-58.
- 21.Красовська, О. О., 2015. Мистецька освіта в системі професійної підготовки вчителя початкової школи. В: *Проблеми та перспективи розвитку вищої школи*

- та економіки у ХХІ столітті*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. Рівне: РВЦ МЕНУ ім. акад. С. Дем'янчука. с. 54-58.
22. Красовська, О. О., 2014. Оптимізація професійної підготовки студентів педагогічних факультетів засобами інтенсивних технологій навчання. В: *Актуальні проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах гуманізації вищої освіти*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Хмельницький: ХГПА. с. 85-87.
 23. Красовська, О. О., 2014. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. В: *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. Суми: Вид-во Сум ДПУ ім. А. С. Макаренка. с. 67-73.
 24. Красовська, О. О., 2013. Проблеми змісту ступеневої підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти. В: *Актуальні проблеми сучасної науки*: Х Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. Київ. с. 25-28.
 25. Красовська, О. О., 2013. Проблеми інформаційного забезпечення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. В: *Педагогічні традиції та інновації в сучасному освітньому просторі*. Матеріали Всеукр. наук. конф. Дніпропетровськ: Видавництво «Інновація». с. 35-38.
 26. Красовська, О. О., 2013. Проблеми ступеневої підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти в умовах вищого педагогічного навчального закладу. В: *Сучасні технології навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців*. Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Львів. с. 335-338.
 27. Красовська, О. О., 2012. Реалізація компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти. В: *Сучасний вчитель початкових класів: зростання професіоналізму в системі освіти*. Рівне: РДГУ. с. 88-90.
 28. Красовська, О. О., 2015. Сензитивно-вербальні технології у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи в галузі мистецької освіти. В: *Час мистецької освіти*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди. с. 184-193.
 29. Красовська, О. О., 2016. Творча майстерня в системі інтенсивних технологій професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи в галузі мистецької освіти. В: *Час мистецької освіти*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди. с. 74-82.
 30. Красовська, О. О., 2014. Тенденції розвитку мистецької освіти України у другій половині ХІХ – ХХІ столітті. В: *Час мистецької освіти*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. Харків: ХНПУ імені Г. Сковороди. с. 136-144.

- 31.Красовська, О. О., 2014. Технології контекстного навчання у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти. В: *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. Суми: Вид-во Сум ДПУ ім. А. С. Макаренка. с. 265-272.
- 32.Красовська, О. О., 2015. Технологія педагогічного спілкування у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти. В: *Актуальні проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах гуманізації вищої освіти*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Хмельницький: ХГПА. с. 85-87.
- 33.Красовська, О. О., 2014. Шляхи впровадження педагогічної інноватики до процесу професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи в галузі мистецької освіти. В: *Професійний розвиток педагога*. Матеріали наук.-практ. інтернет-конф. «Сучасний вчитель початкових класів: традиції та інновації». Рівне: О. Зень. с. 213-215.

**Опубліковані праці, які додатково відображають
наукові результати дисертації**

- 67.Красовська, О. О., 2005. Інноваційні технології формування художньої культури майбутнього педагога. В: *Формування професійної компетентності вчителя в умовах європейської інтеграції*. Вісник ЖДУ ім. І. Франка: зб. наук. пр. Житомир. с. 85-88.
- 68.Красовська, О. О., 2011. Модернізація мистецької освіти майбутніх учителів початкової школи за кредитно-модульною системою навчання в контексті приєднання України до Болонського процесу. *Вища освіта України*. Київ: Вища школа. с. 254-261.
- 69.Красовська, О. О. 2006. *Тематика курсових робіт з методики викладання образотворчого мистецтва у початкових класах*. Методичні рекомендації для студентів 4 курсу педагогічного факультету. Рівне: Тетіс.
- 70.Красовська, О. О. 2006. *Самостійна робота з навчальної дисципліни «Декоративне мистецтво з методикою навчання»*. Методичні рекомендації для студентів 4 курсу педагогічного факультету. Рівне: Тетіс.
- 71.Красовська, О. О. 2006. *Самостійна робота з навчальної дисципліни «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво»*. Методичні рекомендації для студентів 4 курсу педагогічного факультету. Рівне: Тетіс.
- 72.Красовська, О. О. 2006. *Самостійна робота з навчальної дисципліни «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво»*. Методичні рекомендації для студентів 4 курсу педагогічного факультету. Рівне: Тетіс.