

О. О. КРАСОВСЬКА

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ГАЛУЗІ МИСТЕЦЬКОЇ
ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ**

МОНОГРАФІЯ

Рівне – 2017

УДК 378.147 : 373.67
К- 78

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Міжнародного економіко-гуманітарного університету
імені академіка Степана Дем'янчука
(протокол №10 від 25 травня 2017 року)*

Науковий редактор:

Лісова Світлана Валеріївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і методики професійної освіти Рівненського державного гуманітарного університету

Рецензенти:

Вітвицька Світлана Сергіївна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка;

Сверлюк Ярослав Васильович, доктор педагогічних наук, професор, заступник директора Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету;

Смолюк Іван Олександрович, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

Красовська О. О.

К Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій : монографія / О. О. Красовська. – Рівне : видавець О. Зень, 2017. – 460 с.

ISBN 978-617-601-224-5

У монографії визначено теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти; накреслено етапи становлення і розвитку теорії і практики мистецької освіти України у ХІХ – ХХІ столітті; представлено зарубіжний досвід професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти в країнах Європейського Союзу. Створено авторську концепцію та структурно-функціональну модель процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. Запропоновано систему роботи щодо впровадження у практику вищих навчальних закладів методики професійної підготовки студентів педагогічних факультетів у галузі мистецької освіти із залученням сучасних освітніх інновацій.

ISBN 978-617-601-224-5

© О. О. Красовська, 2017

ЗМІСТ

	ПЕРЕДМОВА	6
РОЗДІЛ 1	ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ГАЛУЗІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ	17
1.1.	Мистецька освіта – складова професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи	17
1.2.	Становлення і розвиток вітчизняної теорії і практики професійної підготовки вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти в ХІХ –ХХІ столітті	34
1.3.	Зарубіжний досвід професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти в країнах Європейського Союзу	50
1.4.	Методологічні підходи до вивчення проблеми реалізації інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх педагогів початкових класів у галузі мистецької освіти	60
РОЗДІЛ 2	КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ГАЛУЗІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	85
2.1.	Концепція професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій	85
2.2.	Структурно-функціональна модель процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій	106
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	122
РОЗДІЛ 3	МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІННОВАЦІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ГАЛУЗІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ	140
3.1.	Інноватизація професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти	140
3.2.	Методичні особливості реалізації інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти	151

3.2.1. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій	160
3.2.2. Оновлення професійної художньо-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи засобами інтенсивних технологій	164
3.2.3. Технології контекстного навчання у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти	171
3.2.4. Використання інтегративних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти	179
3.2.5. Художньо-педагогічні креативні технології у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи	184

РОЗДІЛ 4 ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО МИСТЕЦЬКО-ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	201
4.1. Методика констатувального етапу педагогічного експерименту	201
4.2. Аналіз стану професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти у вищих навчальних закладах України	206
4.3. Аналіз сформованості провідних компонентів професійної готовності студентів педагогічних факультетів до мистецько-освітньої діяльності в початковій школі	230
4.3.1. Діагностування когнітивного компонента професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності	231
4.3.2. Виявлення мотиваційного компонента професійної готовності студентів педагогічних факультетів до мистецько-освітньої діяльності	241
4.3.3. Дослідження ціннісно-естетичного компонента професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності	248
4.3.4. Вивчення діяльнісно-технологічного компонента професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності майбутнього вчителя початкової школи	258
4.3.5. Вивчення особистісно-рефлексивного компонента професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності майбутнього вчителя початкової школи	263

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	270
5.1.	Методика формувального етапу педагогічного експерименту	270
5.2.	Проектування впливу інноваційного мистецько-освітнього середовища педагогічного факультету на професійну підготовку майбутнього вчителя початкової школи	274
5.3.	Упровадження структурно-функціональної моделі процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій	282
5.4.	Аналіз результатів експериментальної перевірки ефективності структурно-функціональної моделі процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій	318
	5.4.1. Факторний аналіз показників сформованості професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності студентів спеціальності «Початкова освіта»	319
	5.4.2. Аналіз сформованості провідних компонентів професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності на формувальному етапі експериментального дослідження	338
	ПІСЛЯМОВА	353
СПИСОК ДОДАТКИ	ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	361
		410

ПЕРЕДМОВА

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. Проблеми 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. Беспалько, 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).

Різномічні 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. Пічура, 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.

Необхідність подолання означених суперечностей та приведення професійної

підготовки студентів за спеціальністю «Початкова освіта» у відповідність із вимогами сучасного суспільства, недостатнє висвітлення проблеми використання освітніх інновацій у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів початкових класів до мистецько-освітньої діяльності зумовили вибір теми дослідження: **«Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій».**

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.

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 готовності до мистецько-освітньої діяльності майбутніх педагогів початкової освіти, визначити критерії, показники та рівні її сформованості.
6. Розробити методичні засади професійної підготовки студентів спеціальності «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.

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, культури й освіти; філософські ідеї теорії освіти, а також окреслює взаємодію різних підходів загальнонаукової й конкретною 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 уможливорює 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.

Методологічну основу дослідження становлять провідні положення теорії пізнання, міждисциплінарного підходу, що обумовлює необхідність осмислення філософських, мистецьких, історико-культурологічних, соціологічних, психолого-педагогічних концепцій, професійної педагогіки як науки; системного підходу як методологічного способу пізнання педагогічних фактів, явищ, процесів; концептуальні положення педагогіки і психології щодо творчого професійного розвитку особистості.

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. Бібик, 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).

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».

Монографія складається з п'ятьох розділів.

У першому розділі – «Теоретико-методологічні засади дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти» – визначено теоретико-методологічні засади мистецької освіти; виокремлено категоріально-понятійний апарат дослідження, базові поняття, що відображають суттєві властивості і специфіку мистецької освіти в міждисциплінарному дискурсі (філософський, культурологічний, мистецтвознавчий, педагогічний аспекти); проаналізовано сутність і роль досліджуваного феномена в професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи; накреслено етапи становлення і розвитку теорії і практики мистецької освіти України у ХІХ –ХХІ столітті; представлено зарубіжний досвід професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти в країнах Європейського Союзу.

У другому розділі – «Концептуальні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій» – представлено концепцію та структурно-функціональну модель процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій; визначено структуру та показники компонентів професійної готовності майбутнього вчителя початкових класів до мистецько-освітньої діяльності як складної інтегрованої якості особистості фахівця.

У третьому розділі – «Методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій» – визначено методичні засади та критерії відбору інноваційних педагогічних технологій для професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи в галузі мистецької освіти та розкрито організаційно-методичні особливості впровадження інформаційно-комунікаційних, інтенсивних, інтегративних, контекстних, художньо-педагогічних, сензитивно-вербальних, продуктивно-творчих, альтернативних технологій.

У четвертому розділі – «Діагностика професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності» – описано методику констатувального етапу експериментального дослідження; всебічно вивчено сучасний стан підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» до мистецько-освітньої діяльності у вищих навчальних закладах України; визначено критерії та рівні професійної готовності майбутнього вчителя початкових класів до мистецько-освітньої діяльності, а також здійснено моніторинг сформованості її провідних компонентів на констатувальному етапі експерименту.

У п'ятому розділі – «Організація та проведення дослідно-експериментальної перевірки ефективності структурно-функціональної моделі процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій» – представлено методику формувального етапу експерименту; зміст роботи щодо впровадження у практику вищих навчальних закладів методики професійної підготовки студентів педагогічних факультетів у галузі мистецької освіти із залученням сучасних освітніх інновацій; висвітлено результати, отримані у ході формувального етапу експерименту та визначено перспективи їхнього використання у навчально-виховному процесі вищої школи.

Зміст наукового дослідження, викладений у монографії не претендує на вичерпність у висвітленні основних положень проблеми оновлення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти. 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.

Автор висловлює щире подяку науковому консультанту – доктору педагогічних наук, професору, завідувачці кафедри теорії і методики професійної освіти Рівненського державного гуманітарного університету Лісовій Світлані Валеріївні за цінні поради під час розроблення концептуальних та методичних

засад наукового дослідження та рецензентам – доктору педагогічних наук, професору, професору кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка Вітвицькій Світлані Сергіївні, доктору педагогічних наук, професору, заступнику директора Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету Сверлюку Ярославу Васильовичу, доктору педагогічних наук, професору, завідувачу кафедри педагогіки Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки Смолюку Івану Олександровичу.

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 фахівців [312, с. 4].

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 формування особистості 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 різних історичних епох Е. Абдулліної [2], Аристотеля [20], П. Блонського [45], Л. Виготського [74], О. Дем'янчука [114], Д. Кабалевського [160], М. Кагана [161], В. Кузіна [255], Б. Ліхачова [273], Б. Неменського [317], Платона [365], В. Сухомлинського [420].

Наукові ідеї психології, педагогіки, мистецтвознавства та культурознавства щодо гуманізації й гуманітаризації освіти представляють С. Гончаренко [96], І. Зязюн [146], М. Кісіль [169], В. Кремень [254], В. Луговий [274], О. Сидоренко [400]. Наукові положення теорії і практики професійного становлення педагога представляють у своїх працях О. Антонова [18], Г. Васянович [64], О. Глузман [95], О. Дубасенюк [121-127], К. Дурай-Новакова [128], І. Зязюн [148], Н. Ничкало [318], А. Нісімчук [347], Л. Онищук [335], О. Пехота [360], Л. Хомич [438]. Розкриття теоретичних і методичних засад професійної підготовки майбутніх педагогів до викладання мистецьких дисциплін та естетичного виховання учнів репрезентують С. Коновець [190], Л. Масол [290], В. Орлов [337], О. Отич [431, 432], Г. Падалка [346], Г. Петрова [358], О. Рудницька [358], О. Хижна [436], Г. Шевченко [450].

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;
- 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» [375, с. 12].

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 праці [434, с. 314]. 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, душі [104, с. 229]. Погоджуємося з думкою С. Гончаренка, який зазначає, що культура – це сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості [98, с. 182].

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 життя [455, с. 178].

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 світу, себе, смислу і призначення свого життя. Формування духовних потреб особистості є найважливішим завданням освіти [98, с. 106].

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» [254, с. 395]

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. Гершунського [91], С. Гончаренка [97], В. Кременя [253], В. Лугового [275], О. Новікова [324], С. Сисоєвої [401], С. Сластьоніна [408]. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури можемо проілюструвати різні підходи тлумачення змісту даного явища.

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 еталони [408, с. 14]. Академік В. Луговий стверджує, що освіта – це сукупний процес і результат цілеспрямовано організованого інформаційного окультурення людини, освоєння нею культурного досвіду

[275, с. 26].

В українському педагогічному словнику С. Гончаренка визначається 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 людини [98, с. 242].

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 підростаючого покоління, засвоєння духовного і матеріального потенціалу, який був накопичений людською цивілізацією [91, с. 132].

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 сьогодні 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 «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» [365].

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 загальне [21].

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 «зернятко», що і є божественною істиною [405].

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. Сагач [148] 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. Жорнової [136], А. Могильного [300], О. Шевнюк [448].

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 сенсами [455, с. 380].

У філософському словнику В. Шинкарука мистецтво визначається як 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 обставинах [455, с. 424].

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» [420, с. 544].

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» [449, с. 59].

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, 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. Гессена [92, с. 245], 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, відзначає В. Луговий. Він вказує: «Якщо під освітою... 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» [275, с. 156].

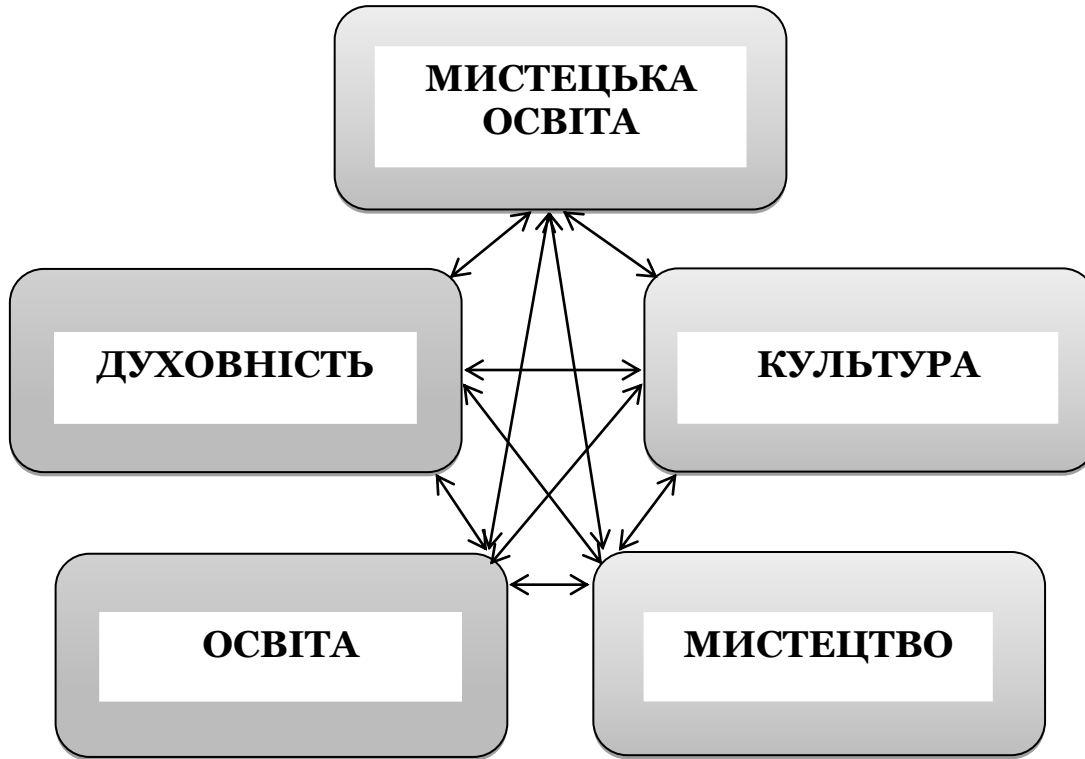


Рис. 1.1. Взаємозв'язок понять «духовність», «культура», «мистецтво», «освіта», «мистецька освіта»

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 духовного самовдосконалення протягом життя [289, с. 35].

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 особистості [320, с. 26].

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

культури [385, с. 156].

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 результат [436, с. 22].

О. Отич виводить 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 мистецтва [342, с. 198].

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 новітніх та інноваційних освітніх технологій, в яких основними засобами педагогічної дії виступають мистецтво та професійна майстерність учителя [190, с. 230].

На основі аналізу науково-методичних праць С. Коновець [190], Л. Масол [289], О. Отич [342], В. Орлова [337], Г. Падалки [320], О. Рудницької [357], О. Хижної [436] 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 становлення особистості 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...» [151, с. 46].

Беручи до уваги положення системного підходу, Т. Садова і О. Романенко сформулювали визначення поняття «професійно-педагогічна підготовка». Так Т. Садова стверджує, 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» [390, с. 168]. О. Романенко вважає, що професійно-педагогічна підготовка – це система надання спеціальних знань, умінь та навичок у поєднанні з практичною підготовкою, яка забезпечує успішну педагогічну діяльність [382, с. 9].

В. Кремень основними складовими змісту професійної підготовки вчителя визначає фундаментальну, психолого-педагогічну, методичну й інформаційно-технологічну, практичну і соціально-гуманітарну [253, с. 98]. 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 дисциплін [124, с. 146].

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 мобільність [323, с. 44].

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 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.

Реалізація зазначеної мети передбачає виконання комплексу завдань, серед яких виокремлюємо: формування цілісної системи художньо-педагогічних знань; формування ціннісних орієнтацій, художньо-педагогічних умінь та навичок, художньо-педагогічної самосвідомості, яка базуватиметься на основі опанування досвіду художньо-творчої та професійно-педагогічної діяльності майбутніми вчителями, орієнтованої на забезпечення продуктивного входження в соціокультурну та освітню практику; відкритості до художньо-педагогічних інновацій; формування досвіду культуротворчої діяльності; опанування стратегій професійної діяльності.

У ході реалізації завдань професійної освіти формуються її результативні 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 культури [91, с. 132].

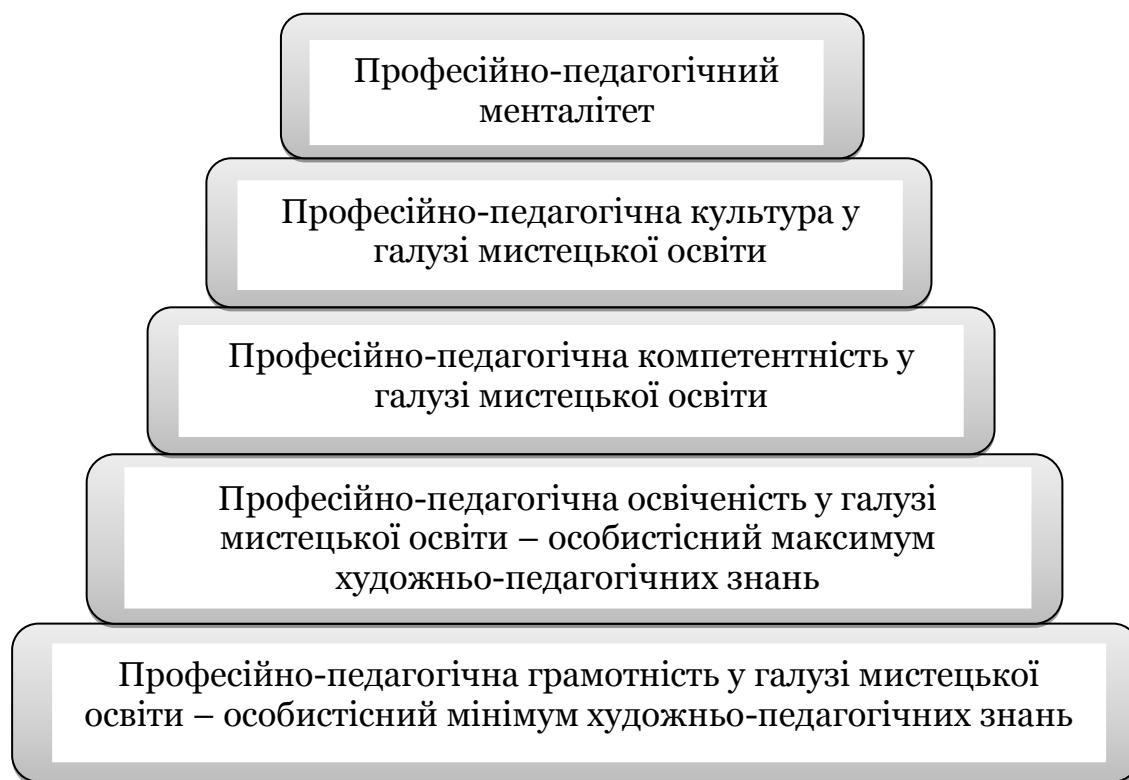


Рис. 1.2. Етапи професійно-педагогічного становлення майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти

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 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 вмінь 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 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.

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 як складну динамічну систему, що входить як підсистема до процесу людської діяльності. Серед основних функцій вчений виділяє наступні: виховну, навчання, естетичну, соціальну, інформаційно-комунікативну, пізнавально-евристичну, гедоністичну [161, с. 62]. 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 себе [100, с. 878].

На основі представлених у різних філософських, культурологічних, мистецтвознавчих джерелах класифікацій, вчені-педагоги визначають функції мистецької освіти. Л. Масол стверджує, що загальна мистецька освіта – явище поліфункціональне і визначає її функції: інформативно-пізнавальну, світоглядно-аксіологічну, духовно-творчу, інтегративну [289, с. 38].

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, 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. Артемової [22], О. Васюти [65], В. Ворожбіт [72], О. Донченко [119], А. Калениченко [163], Д. Мартиненко [282], О. Овчарук [327], І. Огієнка [328], А. Омельченко [333], Г. Самойленка

[391], К. Ушинського [430]. Грунтовні історичні розвідки з питання становлення і розвитку музичної та художньої освіти в Україні представлено у наукових мистецтвознавчих та педагогічних дослідженнях Н. Дем'яненко [112], О. Коновець [190], Л. Медвідь [295], О. Отич [343], С. Радкевич [378], Ю. Рудчука [386], К. Чечені [446], Р. Шмагала [456, 457].

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 ХІХ 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 ХІХ столітті створила епоха Просвітництва, так звана «золота доба» культури України. Період ХVІІ 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 Полтавської семінарії та Ніжинського ліцею [302, с. 115].

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 своєму проекті вчительських семінарій К. Ушинський передбачив вивчення таких навчальних предметів: креслення, малювання, каліграфія, співи, ручна праця, психологія, педагогіка, методика початкового навчання.

Про необхідність запровадження естетичного виховання та художньої підготовки майбутніх педагогів вказує видатний вітчизняний педагог-вчений К. Ушинський у праці «Педагогічна подорож до Швейцарії». Даний твір присвячено проблемам науково-педагогічної та фахової підготовки вчителів. К. Ушинський наголошує на тому, що уроки малювання мають бути обов'язковим предметом як у вчительських семінаріях, так і в підготовчих школах при них [430, с. 103, 139]. За такої умови учитель буде спроможним отримати та реалізувати на практиці знання, уміння й навички з образотворчої грамоти і щоб урізноманітнити навчально-виховний процес та зацікавити мистецтвом учнів, і щоб сприяти задоволенню їхніх 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 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, рукоділля [295, с. 138]. Серед викладачів мистецьких дисциплін київських навчальних закладів бачимо імена відомих діячів: І. Сошенка, М. Мурашка, М. Пимоненка. Отож, з другої половини ХІХ століття у мистецькій освіті України окреслилися помітні зрушення. У тій чи іншій формі предмети мистецького циклу викладалися в університетах, середніх навчальних закладах – ліцеях, 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 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 школам [456, с. 74]. 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 ХІХ 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 ХІХ століття розпочинають свою діяльність середні і

приватні художні школи, художньо-промислові школи, училища і технікуми у Києві, Харкові, Одесі, Львові, а також рисувальні класи при ліцеях 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 ці досвідчені викладачі-професіонали, пройшовши 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» [456, с. 74]. Осередками культурно-мистецького життя в Україні стала діяльність рисувальної школи М. Мурашка у Києві (1866-1901 р. р.); 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 України [456, с. 82].

Не залишилися поза увагою вітчизняних дослідників С. Радкевич та 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 даного «Положення» тільки 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 структурні 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 так звані рисувальні школи та вечірні класи при гімназіях, семінаріях й університетах. Варто підкреслити, що усі згадані вище навчальні заклади відігравали дуже важливу роль у фаховій підготовці учителів «малювання» (образотворчого мистецтва) [377, с. 24].

Проте, для якісної професійної підготовки майбутніх фахівців різних освітніх напрямків у 1872 році створюються сім педагогічних інститутів. 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 [295, с. 148].

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 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) [112, с. 158, 162, 192].

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»: Гальяра, О. і Ф. Дюпої, Г. Кершенштейнера, Ф. Кульмана, Й. Песталоцці, А. Сапожнікова, А. Скіноя, Л. Тедда, П. Чистякова, П. Шміда й інших [189, с. 217].

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.

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 мистецтва [22, с. 274]. 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 України [22, с. 275].

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 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 педінститутах 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) [112, с. 254].

Третій етап – «радянської доби» (40-ві – 80-ті роки ХХ ст.). Явище мистецької освіти стало чільною складовою частиною культуротворчості в радянських умовах. За формою і змістом воно охопило образотворче мистецтво, народне ужиткове мистецтво, музику, театр, ремесла, етнографію і літературу. У своєрідних обставинах українські 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. Бакушинського [27], П. Блонського [45] та ще багатьох, серед яких роботи відомих і сучасних учених, педагогів, методистів та художників, а саме: Д. Кабалевського [160], М. Кириченка [167], В. Кузіна [255], Б. Неменського [317], О. Ростовського [384], Б. Юсова [461].

Інтелігенція 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. Шмагало [456, с. 352]. 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 майбутнього вчителя (90-ті роки ХХ ст. – поч. ХХІ 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 ХХ 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.

Як позитивний приклад, варто відмітити, збільшення кількості вищих навчальних закладів, котрі також здійснюють професійну підготовку вчителів мистецьких дисциплін. Ефективність роботи з удосконалення педагогічної і мистецької освіти та професійної підготовки учителів може успішно

здійснюватися там, де творчо актуалізується досвід попередніх поколінь, сміливо реформуються та оптимізуються сучасні процеси мистецької та професійної освіти.

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. Позитивні зрушення вітчизняної системи освіти можливі за умови забезпечення її кваліфікованими вчителями, здатними здійснювати особистісний та творчий розвиток учнів. Перспективні напрями наукових досліджень в означеній галузі мають особливе значення для розбудови в Україні 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. Коновець [189], Л. Масол [266], В. Орлова [336], О. Отич [341, 342], Г. Падалки [346], О. Рудницької [385], О. Хижної [436], О. Шевнюк [448].

Історичні питання становлення і розвитку мистецької освіти в Україні представлено у наукових мистецтвознавчих та педагогічних дослідженнях С. Коновець [189], О. Отич [343, 344], С. Радкевич [377], Ю. Рудчука [386], Р. Шмагала [456, 457], В. Шульгіної [459].

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. Букач [61], Е. Власенко [82], П. Ніколаєнко [320], М. Пічкур [364], Ю. Ростовська [383], Т. Турчин [427], І. Шевченко [453]. Використання інформаційних технологій у мистецькій освіті розкривають змістовні наукові досягнення Н. Белявіної [40], М. Дергач [116], О. Хомік [440], О. Чайковської [445].

Аналіз наукових здобутків у галузі мистецької освіти та окреслення її пріоритетних завдань нині особливо на часі. Виявлення вже досягнутого, з одного боку, і окреслення дослідницьких перспектив, з іншого, містить потенціал подальшого розвитку теорії і методики мистецької освіти, може стати поштовхом для виникнення нових ідей, концептуального осмислення інноваційних проєктів.

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, режисером; учасником тих чи інших педагогічних ситуацій» [385, с. 34]. 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. За думкою 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 діяльності [342].

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, 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 закладів [337].

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 творів. Визначається педагогічна сутність словесних,

демонстраційно-образних, художньо-практичних методів навчання, специфіка уроків мистецтва, особливості впровадження модульної технології навчання в галузі мистецьких дисциплін [346].

Попри значні досягнення, проблема формування особистості в цільовій системі мистецьких цінностей лишається відкритою. Потребують розв'язання питання з'ясування педагогічних стимулів, шляхів опосередкованого впливу і на мистецький розвиток особистості, і на формування особистості засобами мистецтва у різних вікових групах учнівської і студентської молоді, у розмаїтті різновидів художньої діяльності. Методологічним орієнтиром розширення інноваційних підходів у педагогічній практиці слід вважати національну основу мистецької освіти.

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 методики, що є іманентною сутності художньо-образного освоєння світу [427].

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. Радкевич [377], Р. Шмагала [456], В. Шульгіної [459]. Чимало досліджень присвячено темі історії національної культури та мистецької освіти. Це робота В. Шульгіної щодо виявлення особливостей розвитку музичної освіти в Україні [459]. 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 [377]. 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. Авторіві вдалося сформувати науково-інформативну базу мистецько-освітніх даних, добутих з літератури, періодики, статистики зазначеного часу, з архівів, музеїв, звітів навчальних закладів, переписки й інших джерел в Україні та в багатьох європейських країнах, США і Канаді. Спираючись на потужну інформативну основу, автор проводить думку, що мистецька освіта є субдисципліною мистецтвознавчої науки, галуззю мистецтвознавчих досліджень [456].

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 майбутніх учителів мистецьких дисциплін [337]; С. Коновець, яка розкрила методика і технології формування творчих якостей майбутніх учителів образотворчого мистецтва [189]; 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 вчителя [436].

«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. Букача [61], кандидатські роботи П. Ніколаєнко [320],

присвячені проблемам змісту та організації педагогічної практики студентів музично-педагогічних факультетів у вищих навчальних закладах. Е. Власенко [82] з'ясувала особливості формування індивідуального стилю художньо-педагогічної діяльності майбутніх учителів; педагогічні переконання майбутніх учителів хореографії проаналізувала Ю. Ростовська [355]; умови становлення професійної культури і майбутніх учителів музики І. Шевченко [453], і майбутніх учителів образотворчого мистецтва М. Пічкур [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 діяльній 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 учнів [289].

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. Кайдановською [162], методика формування музично-творчого потенціалу майбутніх учителів початкових класів в кандидатській дисертації С. Олійник [331], методика формування творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва у науковому пошуку М. Стась [416]. 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 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. Значні і змістовні досягнення Н. Белявіної [40], М. Дергач [115], О. Хомік [440], О. Чайковської [445] уможливлюють продуктивний наступний дослідницький пошук у цій галузі.

Потребують подальшого розвитку і впровадження наукові підходи, де власна логіка розвитку теоретико-методичних засад мистецької освіти зумовлюється закономірностями мистецтва, зокрема важко перебільшити значення питань розробки акмеологічних методів навчання мистецтва. Концептуальні засади акмеологічної стратегії формування професійної майстерності вчителя представлено у фундаментальному дослідженні А. Козир, смисловим ядром якого виступає ідея щодо спрямування навчання на бездоганне, досконале і нестандартне виконання студентами мистецько-педагогічної діяльності [183].

На часі подальший аналіз аксіологічної складової мистецької освіти в контексті педагогічного дослідження, з'ясування педагогічних засобів реалізації оцінювальної функції художніх творів у навчально-виховному процесі, визначення особливостей залучення учнівської молоді до оцінювальної діяльності.

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 Н. Абашкіної [1], С. Бобракова [46], Т. Гордієнко [99], Ю. Кіщенко [172], Н. Муқан [308], Г. Ніколаї [321], О. Олексюка [330], Н. Попович [330], А. Соколової [413], Т. Харченко [435] 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. Андрущенка [11] С. Гончаренка [97], І. Зязюна [147], В. Кременя [253], В. Лугового [276], В. Майбороди [278], Н. Ничкало [319].

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 E. Martišauskienė [487], R. Vitkauskas [504], Z. Rinkevičius [504], M. Sieńczewska [486], D. Sobierańska [486], M. Radwańska [486], Y. Figel [507], D. Venter [66].

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 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 Союзі [486, с. 3].

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 [507, с. 5].

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» [507, с. 5].

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) [507, с. 75]. 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») [507, с. 76].

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 більшості країн по закінченню навчання отримує ступінь бакалавра або магістра предметних мистецтв: образотворчого, музичного мистецтва, а також викладач професійно-технічних досліджень [507, с. 77].

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 – «інтегрованої» – 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 «цюріхська модель», яка передбачає ґрунтовну психолого-педагогічну підготовку майбутніх фахівців до початку вивчення спеціальних дисциплін та методик їх викладання [330, с. 210].

В європейських країнах є два шляхи для підготовки вчителів мистецьких дисциплін: студенти навчаються у вищих навчальних закладах різних відомств, до 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 вчителів [507, с. 78].

В 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 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. 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 спеціальностей [46, с. 154].

Модель підготовки педагогічних кадрів у Румунії заснована на чотирирічному навчальному плані. 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 культури [66, с. 86].

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 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 мистецтва [487, с. 16].

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 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 художники [507, с. 79].

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) [504, с. 132].

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» «Особистісний розвиток художніх навичок і оцінка учнів». Дані 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 майбутньому [507, с. 81].

Сучасна система французької освіти, педагогічної в тому числі, формувалася

протягом двох століть і вважається однією з найбільш передових у світі. 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, чії 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 вибором [435, с. 112].

Поруч з університетами у цій країні існують спеціалізовані освітні інститути – вищі школи (*Ecoles Superieures*), вступ до яких, на відміну від університету, вимагає складання досить серйозних конкурсних екзаменів. Цьому передують дворічна підготовка студентів, які мають ступінь бакалавра. За змістом програма підготовки до конкурсного екзамену «*Concours*» нагадує перші два роки загальної вищої освіти [435, с. 125].

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 [435, с. 254]. У Великобританії нині вибудовується нова модель, за якою університети здійснюють цілісну теоретичну підготовку вчителів, а практична професійна підготовка відбувається у процесі безпосереднього викладання [413, с. 6]. Таким чином, можна говорити про поліваріантність взаємозв'язку університетів з іншими інституціями у питаннях підготовки майбутніх вчителів образотворчого і музичного мистецтва.

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 в Англії отримали фінансову і практичну підтримку для впровадження нових програм мистецької освіти із залученням професійних художників і музикантів [172, с. 6].

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, музикотерапія [321, с. 24].

Збільшенню кількості структурних модифікацій підготовки вчителів сприяє поширення в країнах Західної Європи модульних навчальних програм та введення 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 [46; 308; 435; 486].

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.

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.

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 загальноживаним 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) [98, с. 105]. 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 розглянути цю наукову проблему.

Гуманістичний підхід з 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 освітньому процесі тенденції гуманізації сучасного суспільства, в якому особистість людини визначається найвищою цінністю. Проблему гуманізації освіти, особистісного підходу в її розв'язанні, проблему ціннісних орієнтацій студентської молоді досліджують відомі українські вчені В. Андрущенко [13], І. Бех [36], С. Гончаренко [96], І. Зязюн [146], В. Кремень [253], Н. Ничкало [319].

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

спеціалізується [286, с. 6].

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, 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. Балла [26], Є. Бондаревської [57], І. Зязюна [149], О. Рудницької [386], Г. Тарасенко [422], О. Шевнюк [448], Н. Щолокової [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 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 саморозвитку [261, 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 сьогоdnішній 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 особистості [380, с. 46].

Аксіологічний підхід, як стверджують Є. Бондаревська [57], І. Зязюн [149], Л. Кацінська [166], А. Омельченко [334], Г. Падалка [32], В. Сластьонін [409], Б. Юсов [462] 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 фахівців [312, с. 4]. 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 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» [149, с. 2], 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 переконання[460, с. 26].

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 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 сьогodнішніх «суто-особистісних» критеріїв морального і поза морального» [317, с. 4].

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 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» [98, с. 306].

Дослідники проблеми моделювання педагогічних систем Л. Вішнікіна [80], Т. Гордієнко [97], Н. Грицай [103], В. Загвязинський [139], В. Кузьміна [256], А. Новиков [323], О. Савченко [389], Л. Хомич [438] переконують у тому, що системний підхід у педагогіці спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення у 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.

Вчені-дослідники теорії системного підходу в педагогічній науці накреслили 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) [326, с. 160].

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 інших [103, с. 22]. 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, проектувальний, конструктивний, комунікативний, організаційний компонент, критерії оцінювання якості освітньої системи [256, 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 принципів міждисциплінарності розкриваються в наукових працях В. Андрущенка [15], В. Вернадського [69], В. Докучасвої [118], О. Князевої [178], С. Курдюмова [178], А. Колот [187]. 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, передбачили появу нових міждисциплінарних відкриттів, що виникли на межі певних галузей знань, на перетині різних наук. Гіпотези академіка В. Вернадського підтверджуються сьогодні руйнуванням мурів між науковими галузями, а також виникненням нових, інтегральних наук – культурології, синергетики [69].

Міждисциплінарність відкриває можливості для розв'язання комплексних проблем сучасної педагогічної інноватики. О. Князева та С. Курдюмов поряд з терміном «міждисциплінарність» вживають «мультидисциплінарність», «трансдисциплінарність» [178, с. 7]. 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 знань [118, с. 356].

Аналіз наведених досліджень В. Андрущенка [15], В. Вернадського [69], В. Докучаєвої [118], О. Князевої [178], С. Курдюмова [178], Л. Масол [289], А. Колот [187] 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 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 дослідження [187, с. 19].

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 взаємоперехрещування двох форм існування педагогічних знань – в формі наукової 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. 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» [96, с. 181].

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» професіоналів [181, 30-31].

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, здатність бути оригінальним у думках, виразним у діяльності, неповторним у вчинках.

Аналіз останніх наукових досліджень з приводу особистісно орієнтованого підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі освіти свідчить, що в даному аспекті існує кілька напрямків: розкриття парадигми особистісної орієнтації освіти (І. Зязюн [146], А. Маслоу [287], С. Подмазін [366],); визначення загальнодидактичних засад особистісно орієнтованого навчання і виховання учнів і студентів (І. Бех [38], О. Бондаревська [57], Є. Зеєр [145], О. Падалка [346]), формування творчої особистості майбутнього вчителя (В. Андреев [10], Д. Богоявленська [47], Н. Гузій [106], В. Моляко [302]).

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 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 всіх 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. Селевко [394 – 397], 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. Різномічні аспекти впровадження освітніх технологій розкривають у своїх наукових працях В. Беспалько [32 – 35], А. Вербицький [67, 68], М. Кларін [173 – 176], І. Лернер [269, 270], Н. Маслова [285], М. Махмутов [293, 294], В. Оконь [329], О. Падалка [346], О. Пехота [339], Г. Селевко [394 – 397], С. Сисоєва [401]. Ретельне вивчення і аналіз педагогічних 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 широкого кола дослідників психолого-педагогічної наукової галузі І. Беха [36], С. Гончаренка [98], О. Пехоти [339], О. Савченко [338], С. Сисоєвої [401]. Вітчизняний учений-педагог, С. Гончаренко, називаючи методiku «прикладною наукою», пропонує замість застарілого терміна «методика викладання» користуватися більш точним терміном «технологія» [97, с. 7].

В. Беспалько вважає, що педагогічна технологія – це проект певної педагогічної системи, що практично реалізується [35, с. 2]. І. Лернер пов'язує педагогічну технологію з формуванням цілей через результати навчання

[269, с. 17]. О. Падалка та О. Шпак визначають технологію навчання як наукову основу застосування різноманітних методів навчання [347, с. 24].

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, корекція [176, с. 5]. 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 таке 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 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» [350, с. 178].

Розширене визначення поняття дає 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, фінансування [285, с. 176].

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 процесу [438, 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 прояву [407, с. 34].

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, актуалізації його 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. Виготського [78], В. Давидова [109], Д. Ельконіна [109], О. Леонтєва [268], та інших відомих учених, які перетворили його в цілісну теорію навчання. Професійно-педагогічна діяльність у галузі мистецької освіти майбутнього вчителя початкової школи постає як багаторівнева система, що має множини 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 дітей і 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 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. Бібік [41], О. Савченко [389]); 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. Хомич [438]); формування творчої особистості; (Н. Кічук [170], С. Сисоєва [401]), організація професійного самовиховання майбутніх вчителів початкових класів (О. Кучерявий [263]), формування етичної компетентності майбутніх вчителів початкових класів (Л. Хоружа [441]).

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 висувуються 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.

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 загальноновизначених 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. Саме розвиток набору цих компетенцій дозволить учителям гнучко орієнтуватися у змінних умовах праці, бути готовими до продовження освіти, до перекваліфікації, самоосвіти і саморозвитку. Зміст цих груп визначається такими інтегративними факторами як соціально-економічний стан суспільства і тенденції світового розвитку та особливості професійної діяльності.

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 курсу «Вступ до спеціальності», спецкурсу «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 дисциплін естетичного спрямування формується у циклі дисциплін педагогічного та мистецького змісту, 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.

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 ХХ-ХХІ 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 підкреслюється 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 ХХІ 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 діяльності [434, с. 314]. 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 галузі [324, с. 124].

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 універсальних для даної галузі законів: побудову концептуальної схеми-моделі з представленої галузі із описом взаємозв'язків між її елементами, на яку проєктуються 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 даними [132, с. 437].

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 чи переконань щодо природи, сутності, мети навчання і виховання, а також педагогічної діяльності в цілому, що є усталеними в науковій та педагогічній спільноті і дають змогу сформулювати і впровадити цілісні моделі педагогічної освіти [98, с. 177].

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.

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.

Викладемо вихідні положення концепції.

Провідним аспектом в царині 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 в її розв'язанні, проблему ціннісних орієнтацій студентської молоді досліджують відомі українські вчені (В. Андрущенко [13], І. Бех [36], С. Гончаренко [96], І. Зязюн [146], В. Кремень [253], Н. Ничкало [319], О. Отич [341], В. Рибалка [379], О. Рудницька [385]).

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 функції [96, с. 107].

Тому тенденцію гуманізації та гуманітаризації професійної підготовки майбутніх учителів початкової 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» [385, с. 26].

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. Беспалько [34], В. Бублик [59], Б. Гершунський [89], М. Жалдак [133, 134], І. Захарова [144], В. Кремень [252], Ю. Машбиць [292], С. Полат [367].

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 [252].

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» [141]. 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, 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. Андрущенко [11], В. Бондар [53, 54], Л. Буркова [63], А. Вербицький [67, 68], С. Вітвицька [78], О. Дубасенюк [121, 127], Л. Коваль [180], В. Кремень [252], М. Левіна [265], Н. Морєва [306], Н. Ничкало [319], Т. Паніна [3], О. Пехота [360], В. Рибалка [379], О. Рудницька [385], С. Скворцова [404]).

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. Неperервність 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 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. Бабанського [23], В. Бондаря [51], В. Краєвського [196], І. Лернера [270], В. Ситарова [402], М. Скаткіна [403]. Принципи загальної мистецької освіти та методичної підготовки учителів художньо-естетичного циклу висвітлено С. Коновець [190], Л. Масол [289], В. Орловим [337], О. Отич [342], Г. Падалкою [346], О. Рудницькою [385], О. Хижною [436]. Педагогічні принципи професійної підготовки майбутніх учителів вивчали А. Алексюк [6], О. Антонова [18], В. Бондар [52], С. Вітвицька [78], О. Дубасенюк [126], В. Луговий [275], Л. Хомич [438].

У науково-педагогічній літературі поняття «принцип» тлумачиться як «основа», «вихідне положення», «основна ідея». Зокрема, С. Вітвицька зазначає, що принцип – це система вимог і положень педагогіки, дотримання яких забезпечує продуктивність навчально-виховного процесу [78, с. 16]. Подібне пояснення даної категорії означають В. Сластьонін, І. Ісаєв, А. Міщенко, Є. Шиянов [408], 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 процесу [408, с. 85].

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 виховання [98, с. 89]. 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.

Погоджуємося з думкою М. Чобітька про те, що «принципи навчання», як наукова 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 досвід [447, с. 46].

Так, нині серед стратегічних принципів, сформульованих у нормативних державних документах щодо освітньої політики України, чітко визначені принципи: 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» [193, с. 32] 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 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 громадськості [408, с. 46]. Врахування даних принципів залишається актуальним в наш час.

В контексті цього 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, рефлексії [346, с. 114]. У навчально-методичному посібнику О. Рудницької «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 самовираження [385, с. 57].

Л. Масол у науково-методичній 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 технологій [289, с. 39.].

Професійна педагогічна підготовка майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти, як складова цілісного освітнього процесу, також спирається на визначені теоретиками і практиками педагогіки вищої школи, зокрема А. Алексюком [6], В. Бондарем [52], Є. Бондаревською [57], І. Зязюном [148] принципи, а саме: науковості, фундаментальності, системності, природовідповідності та природодоцільності, єдності логічного та історичного, загальнолюдського та національного, єдності суспільного та особистого, теорії та практики, навчання та 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 середовища [436, с. 329].

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).

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 у підготовці 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 зорієнтованості 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 спрямованості 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 художньо-педагогічного навчального середовища, 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 наступні. Вирішальною умовою реалізації концепції є комплексне розв'язання питань щодо її забезпечення у наступних напрямках.

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, державних 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 різноманітних інноваційних технологій, розвиток спеціальних практичних навичок та вмінь

використовувати дані технології, формування психологічних і моральних якостей, необхідних для роботи в інноваційному художньо-педагогічному освітньому середовищі педагогічного факультету; 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 навчання [98, с. 137]. 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 самостійному житті, цілеспрямовано використовувати свій потенціал для самореалізації як у професійному і особистому плані, так і у інтересах суспільства, держави [389, с. 5].

У ході відбору і структурування змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти ми 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;
- 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 освітньої політики в системі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій 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 освітньо-кваліфікаційних рівнях «бакалавр», «спеціаліст», «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 мистецько-освітнього навчального середовища 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 в даному підрозділі концепція професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій стала основою для моделювання 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 в 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.

Оптимізація в рамках інтегральної моделі сприятиме більш повному виконанню вимог соціального замовлення на підготовку професіоналів з досить міцним базовим масивом спеціальних знань і практичних умінь в усіх напрямках майбутньої професійної діяльності. Це сприяє переносу акцентів з уміння майже дослівно відтворювати навчальну інформацію на розуміння ключових фактів, понять, законів науки, на уміння самостійно здобувати і застосовувати отримані знання, логічно мислити, доводити, вирішувати нові нестандартні задачі в процесі оволодіння знаннями і їхнього закріплення в уміння і навички.

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» [338, с. 219].

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 мисленева 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 дійсності [434, с. 391].

За В. Шинкаруком, моделювання – науковий метод непрямого, опосередкованого дослідження об'єктів пізнання, безпосереднє вивчення яких з 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 оригінал [454, с. 392].

Сучасні вчені О. Абдулліна [2], Б. Глінський [94], С. Мартиненко [283], І. Новіков [324], О. Савченко [389], Л. Хомич [438], В. Штофф [458] переконують у 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 [94, с. 12-14]. 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» [389, с. 4].

Педагогічне моделювання полягає у дослідженні та відтворенні у дещо простішому вигляді структури багатофакторного явища через «штучно створений зразок, спеціальну знаково-символічну форму» [80, с. 80], безпосереднє вивчення якої дає нові знання про об'єкт дослідження. Сутність педагогічного моделювання розкривається як відображення характеристик існуючої педагогічної системи у спеціально створеному об'єкті [458, с. 81], «аналозі певного фрагмента соціальної реальності» [118, с. 132], 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» [122, с. 11]. 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

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 професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій ми 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, технологічного, діяльнісного, 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 2.1).

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 проєктувальних 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. Беспалько [34], Н. Капустіна [164], М. Кларіна [173], Д. Левітеса [266], З. Мазура [279], Н. Яковлевої [467]. Дані 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;
- 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 діяльності [266, с. 82].

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 навчання [173, с. 31].

Перша таксономія навчальних цілей була розроблена групою американських психологів та педагогів під керівництвом Б. Блума [109, с. 312; 439]. 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 висуваються у програмах, підручниках, у повсякденній практиці педагогів.

2. Афективна галузь включає цілі формування емоційно-особистісного ставлення до 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.

Для нас 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 мистецько-освітньої діяльності, формуванні особистісно і суспільно значущих світоглядних якостей, 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, серед яких визначаємо наступні:

- становлення позитивної професійної мотивації до майбутньої художньо-педагогічної діяльності та оволодіння культурою педагогічної взаємодії між учителем і учнем;
- формування у майбутнього вчителя початкової школи цілісної системи наукових художньо-педагогічних знань та уявлень із подальшою їх трансляцією у професійну діяльність;
- вироблення художньо-педагогічних умінь та навичок, формування досвіду художньо-творчої діяльності майбутніх вчителів, орієнтованої на забезпечення продуктивного входження в соціокультурну та освітню практику;
- становлення художньо-педагогічної активності, самостійності студентів, здатності до творчості та новаторства, формування та розвиток професійно

значущих якостей майбутнього вчителя початкової школи;

– формування особистісної системи ціннісних загальнокультурних та художньо-мистецьких орієнтацій;

– опанування основними принципами і формами соціокомунікативного досвіду у різних сферах художньої культури, формування досвіду мистецької та культуротворчої діяльності.

Розроблена етапність художньо-педагогічної підготовки та її мета і завдання на кожному з них. З метою забезпечення наступності і неперервності змісту ступеневої професійної підготовки майбутніх педагогів початкової школи у галузі мистецької освіти до навчальних планів рівня вищої освіти «бакалавр» включено наступні навчальні дисципліни: «Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Музичне виховання і основи хореографії з методикою», «Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання»; рівня вищої освіти «магістр» – «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво».

Змістовий компонент як провідна складова моделі професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів у галузі мистецької освіти є системою фахових психолого-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 визнаються практичні вміння і навички (О. Абдулліна [2], Н. Кузьміна [258], В. Сластьонін [409], Л. Хомич [438]). Їхня різноманітність і належна 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).

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 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, вміння 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 уможливають 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 взаємовідносин 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.

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»), 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»).

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 (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; 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.

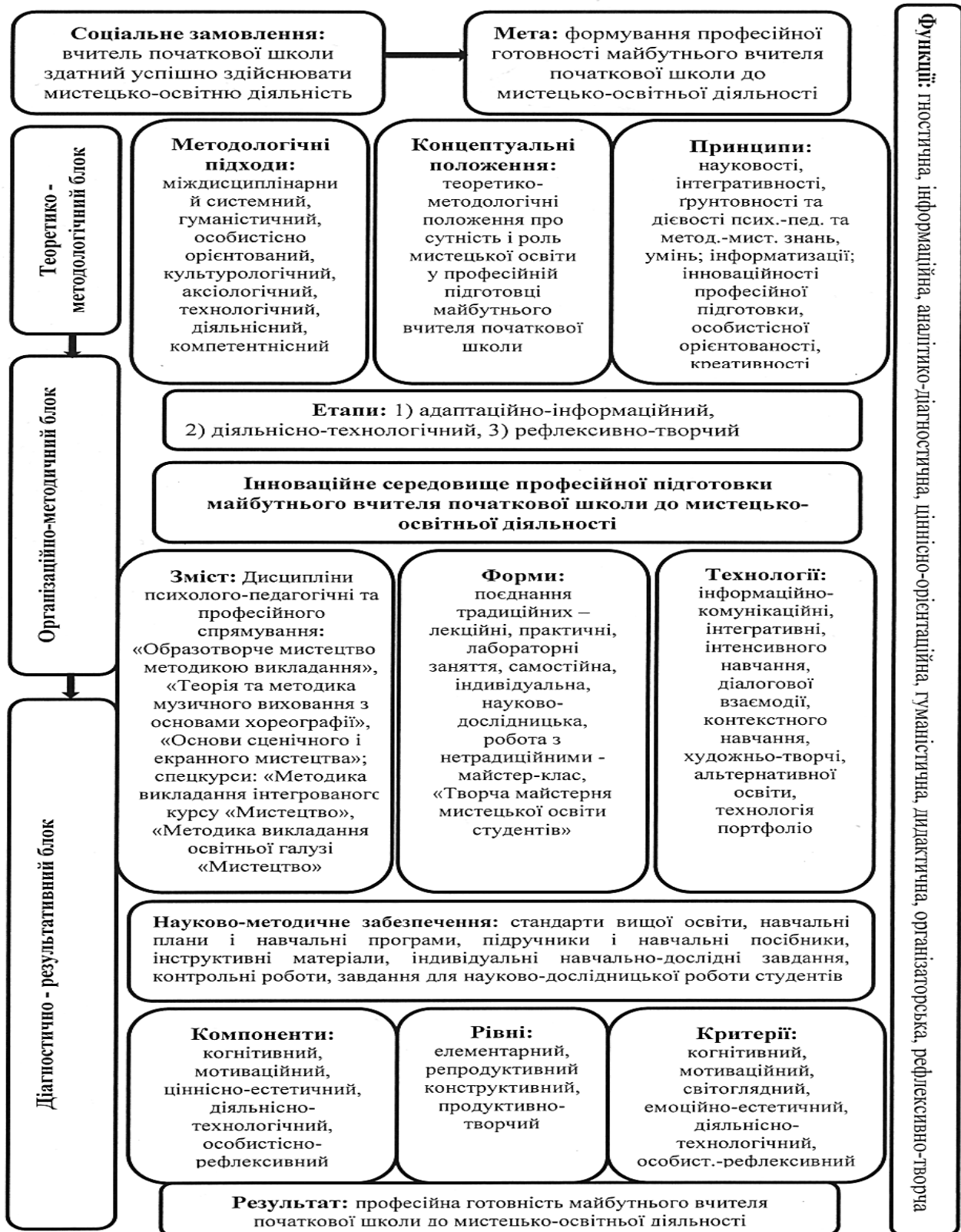


Рис. 2.1. Структурно-функціональна модель процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій

Спроектowana модель процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій (рис. 2.1) складається з таких блоків:

цільового (реалізує соціальне замовлення та мету професійної 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).

Цільовий компонент моделі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій репрезентує кінцевий результат даного процесу. Для визначення сформованості компонентів професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності ми виділили критерії: мотиваційний, когнітивний, ціннісно-естетичний, діяльнісно-технологічний та особистісно-рефлексивний, що уособлюють структуру готовності й конкретизуються у меті нашого моделювання.

Таким чином, аналіз наукової психолого-педагогічної, методико-мистецької літератури щодо системного підходу до моделювання процесу формування професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності засобами інноваційних технологій; визначення компонентів, критеріїв, показників, рівнів готовності, знань, умінь, змісту, технологій; виокремлення методологічних підходів, принципів, функцій підготовки, дало змогу створити модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій.

Нами визначено етапи реалізації авторської 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 адаптаційна мета реалізовується через низку напрямів організаційно-педагогічної діяльності: визначення цілей і завдань професійно-педагогічної та зокрема, методико-мистецької підготовки майбутніх учителів початкової школи, формування стійкої мотивації та спрямованості особистості на здобуття професійних 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 учня початкової школи.

Інформаційна мета передбачає забезпечення міждисциплінарних зв'язків психолого-педагогічної і методико-мистецької складових підготовки в формуванні у майбутніх учителів початкової школи системи методологічних, науково-теоретичних знань, прикладних умінь, розвиток професійно-педагогічної мотивації до мистецько-освітньої діяльності та професійно значущих особистісних якостей; інтенсифікація самостійної та науково-дослідної роботи студентів, створення навчально-методичних комплексів, розроблення експериментальних планів і програм професійно орієнтованого спрямування методико-мистецьких дисциплін, змісту і завдань позааудиторної навчально-виховної роботи.

Умовами успішної реалізації завдань адаптаційно-інформаційного етапу визначаємо 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, контекстних та інформаційно-комунікаційних технологій; забезпечення міждисциплінарних зв'язків психолого-педагогічної і методико-мистецької складових підготовки

майбутніх учителів початкової школи моніторинг за ходом адаптації та професійно-педагогічної підготовки студентів у вищому навчальному закладі; формування науково-теоретичних знань, прикладних умінь, інтенсифікації самостійної та науково-дослідної роботи студентів; оновлення навчально-методичних комплексів 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.

Задля реалізації мети діяльнісно-технологічного етапу необхідними є наступні заходи: оптимальне поєднання теоретичної і практичної підготовки студентів до мистецько-освітньої діяльності, розвиток професійно-педагогічної мотивації в навчальній діяльності під час проведення аудиторних занять через включення у педагогічну і художньо-педагогічну діяльність, набуття досвіду використання художньо-педагогічних технологій під час вивчення спецкурсу «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», створення художньо-мистецького культурного контексту навчання студентів, оптимізація самостійної і науково-дослідної роботи; розробка експериментальних планів і програм педагогічних курсів, експериментальних програм, завдань педагогічної практики і позааудиторної навчально-виховної роботи студентів

Умовою реалізації мети і завдань діяльнісно-технологічного етапу є інтеграція психолого-педагогічної і методико-мистецької, теоретичної та практичної складових професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, її моніторинг.

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.

Мета окресленого етапу реалізовуватиметься через стабілізацію і корекцію

художньо-педагогічної мотивації, сформованих методико-мистецьких знань і вмінь; розроблення експериментальних планів і програм педагогічних дисциплін професійного спрямування; оцінку і самооцінку набутого досвіду; становлення індивідуального стилю мистецько-освітньої діяльності із залученням інноваційних технологій в ході педагогічної практики; закріплення умінь і навичок науково-дослідної роботи, використання професійно зорієнтованих технологій навчання.

Умовою реалізації мети рефлексивно-творчого етапу є інтеграція педагогічної і методико-мистецької складових підготовки під час викладання спецкурсу професійного спрямування «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво» із залученням інноваційних технологій, реалізація у професійній поведінці стратегії і тактики використання професійно зорієнтованих інноваційних педагогічних технологій.

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 художньо-педагогічних інновацій, використовувати у своїй практичній діяльності сучасний зміст, педагогічні прийоми, методи, інноваційні технології забезпечення формування предметних компетентностей учнів молодшого шкільного віку у галузі мистецької освіти, 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.

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 готовності вчителя до професійно-педагогічної діяльності у суспільстві, що базується на знаннях, уміннях, досвіді, моделях поведінки. Важливо розуміти яких саме компетентностей необхідно набути фахівцеві і яким повинен бути результат професійної підготовки педагога.

За останні роки проведено багато досліджень з проблем формування готовності підростаючого покоління до різних видів діяльності. Сам процес визначення готовності особистості до конкретної діяльності дозволяє повніше розкрити основні її компоненти.

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. Вчений 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» [12, с. 255]. 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, настанови [281, с. 70]. У тлумачному психологічному словнику поняття «готовність» окреслюється як «активний дієвий стан особистості, установку на певну поведінку, мобілізованість сил на виконання

завдання» [428, с. 57].

Аналіз психолого-педагогічних праць з проблеми готовності до певного виду діяльності вчених А. Деркач [116], М. Дяченка [131], К. Дурай-Новакової [128], Ю. Забродіна [138], Л. Кандибовича [131], А. Пуні [376] дозволяє визначити структуру даного явища з позицій різних підходів.

З позиції функціонального підходу, готовність - це стан вибірково-усвідомленої активності, який передує цілеспрямованій поведінці особистості в суспільстві; психологічна настанова, яка функціонує як вияв загальної активності та вміння мобілізувати себе психічно і фізично. Прихильники функціонального підходу, до яких належить А. Пуні, в структурі готовності вирізняють спрямованість мисленневих процесів, спостережливість, уяву, емоції, увагу, саморегуляцію. Їхня єдність формує готовність – систему особистісних характеристик, завдяки яким функціонують психічні процеси [376].

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 діяльності [138].

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» [131, с. 337]. 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. Варто звернутися до тлумачення поняття професійної готовності до педагогічної діяльності. Дослідники професійної готовності до педагогічної діяльності О. Безпалько [30], К. Дурай-Новакова [128], В. Дяченко [130], С. Пашенко [352], В. Сластьонін [409] 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» [128, с. 25].

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» [409, с. 19].

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, 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 підготовки [283, с. 378-380]. 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 учнів [2, с. 72].

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 нами як:

- особливе особистісне новоутворення, 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 методико-мистецької підготовки в умовах навчання на педагогічному факультеті гуманітарного чи педагогічного університету;
- системна характеристика професійно-педагогічної мистецько-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. Васянович [64], І. Зязюн, Г. Сагач [148] 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 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 дітей [148, с. 28].

Мотиваційна готовність, сприйнятливність 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.

Отже, показниками мотиваційного компонента готовності до мистецько-

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 методіку 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. Послуговуючись дослідженнями сучасних вчених В. Андрущенка, О. Невмержицького, З. Самчука, 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 [14; 315; 392].

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, відповідальності [315, с. 128]. Студенти педагогічного факультету усвідомлюють, що сформований художньо-мистецький світогляд допомагає розв'язувати професійні завдання у галузі мистецької освіти учнів початкової школи. 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 уможливають 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 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.

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.

Відомий вчений дидакт 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» [444, с. 310]. 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 діяльності [444, с. 104].

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, рефлексивний компонент професійної готовності – уміння здійснювати самоаналіз, самоконтроль, самооцінювання та самокорекцію результатів своєї методичної діяльності для подальшого 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

**Аналіз 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.

В 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, пошуковий [438, с. 25]. У монографії О. Хижної визначаються рівні культури художньо-педагогічної діяльності майбутнього вчителя початкових класів: продуктивний, творчий, евристичний, адаптаційно-репродуктивний, системно-творчий [436, с. 254].

На основі аналізу наукових джерел у галузі теорії та методики професійно-педагогічної освіти у нашому дисертаційному дослідженні 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 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, впровадженням інновацій.

Детальний опис рівнів вияву 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, КРИТЕРІЙ 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 професійно-педагогічну діяльність в умовах освітнього середовища початкової школи у галузі мистецької освіти, орієнтованість реалізацію цінностей і надбань художньої культури.	Помірно виразна спрямованість на професійно-педагогічну діяльність в умовах освітнього середовища початкової школи у галузі мистецької освіти, орієнтованість реалізацію цінностей і надбань художньої культури.	Недостатньо виразна спрямованість на професійно-педагогічну діяльність в умовах освітнього середовища початкової школи у галузі мистецької освіти слабка усвідомленість надбань художньої культури.	Відсутність 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	Частково виражена мотивація та сформованість особистісно-	Недостатньо виражена мотивація, особистісно- професійні якості	Відсутність мотивації, несформованість особистісно-

особистісно-професійних якостей педагога початкової школи, інтерес до явищ мистецької освіти, володіння цінностями художньої культури.	професійних якостей педагога початкової школи, епізодичний інтерес до явищ мистецької освіти.	педагога початкової школи на шляху формування, знижений інтерес до явищ мистецької освіти.	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 педагогічною практикою.	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 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.	Вміння використовувати 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.	Здатність використовувати 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.	Вміння використовувати 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 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 майбутнього вчителя початкової школи, здатність до саморозвитку, самовдосконалення, покращення результатів професійної діяльності й вдосконалення протягом життя з високим рівнем автономності.	Сформованість самоусвідомлення майбутнього вчителя початкової школи, прагнення до саморозвитку, покращення результатів професійної діяльності й вдосконалення протягом життя.	Сформованість самоусвідомлення майбутнього вчителя початкової школи як типової особистості, адекватна самооцінка результатів власної професійної діяльності та самоідентифікація.	Цілісна самосвідомість 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,	Ситуативна здатність педагога усвідомлювати та визнавати власні почуття, а також почуття інших суб'єктів навчально-виховного середовища; здатність до керування власними емоціями у	Слабка здатність педагога усвідомлювати почуття інших суб'єктів навчально-виховного середовища; спокійне ставлення до проблем інших, нездатність до самомотивації та	Нездатність педагога усвідомлювати почуття інших суб'єктів навчально-виховного середовища; неможливість налагодження співпраці, уникнення контактів

батьками.	стосунках із вихованцями, колегами, батьками.	керування емоціями у стосунках із вихованцями, колегами, батьками.	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, світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій.	Нездатність розуміти, інтерпретувати, емоційно оцінювати твори мистецтва та естетичні явища на основі засвоєних знань, світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій.
ДІЯЛЬНІСНО-ТЕХНОЛОГІЧНИЙ КРИТЕРІЙ			
діяльнісний			
Здатність моделювати та організовувати процес навчання освітньої галузі «Мистецтво» в початковій 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».	Сформованість професійних умінь і навичок організовувати процес 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».	Сформованість професійних умінь і навичок організовувати 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 освітньої галузі «Мистецтво».	Часткова сформованість професійних умінь і навичок 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	Ситуативні вияви здатності упроваджувати сучасні навчальні технології, інноваційні підходи,	Епізодичні вияви здатності упроваджувати сучасні навчальні технології, інноваційні підходи,	Відсутня здатність упроваджувати сучасні навчальні технології, інноваційні підходи, передовий

початковій школі.	передовий педагогічний досвід навчання освітньої галузі «Мистецтво» у початковій школі.	передовий педагогічний досвід навчання освітньої галузі «Мистецтво» у початковій школі.	педагогічний досвід навчання освітньої галузі «Мистецтво» у початковій школі.
ОСОБИСТІСНО-РЕФЛЕКСИВНИЙ КРИТЕРІЙ			
рефлексивний			
Здатність ефективно та адекватно здійснювати рефлексивні процеси, що сприяє творчому підході 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.	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.
професійно-творчий			
Професійна креативність, мобільність до розв'язання педагогічних ситуацій у практиці початкового курсу шкільної мистецької освіти.	Нааявні 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, критерії та рівні професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності із залученням інноваційних технологій завершують характеристику авторської моделі і знаходяться в основі дослідно-експериментальної роботи. Подальшого дослідження потребує виявлення рівнів професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності на різних етапах експериментальної роботи.

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 XXI столітті – формування суспільства, яке постійно навчається, засвоюючи одночасно демократичні цінності, розвиваючи громадянське суспільство. Втілення даних пріоритетів уможливується 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» [313, с. 17].

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; 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 перестане 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 проживання [353, с. 19].

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 інноваційності [313, с. 20].

Інноваційні освітні процеси стали предметом наукового дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених. Освітні технології стали предметом вивчення багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених. Різномічні аспекти впровадження освітніх технологій розкривають у своїх наукових працях В. Беспалько [32 – 35], І. Дичківська [117], А. Вербицький [68, 63], Л. Коваль [179], І. Коновальчук [188], Л. Лук'янова [276], Н. Маслова [285], М. Махмутов [293, 294], В. Оконь [329], О. Падалка [346], О. Пехота [404], Г. Селевко [394 – 397], С. Сисоєва [401]. Ретельне вивчення і аналіз педагогічних технологій минулого дав змогу виявити найважливіші структурні елементи, процеси їх виникнення і функціонування, осмислити закономірності їх становлення та розвитку.

Проблематика інновацій у сфері освіти розглядається в роботах вчених педагогів і психологів: В. Загвязинського [139], М. Кларіна [173-176], І. Лернера [269], В. Сластьоніна [407], В. Слободчикова [410], О. Хуторського [443], О. Юсуфбекової [464]. 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.

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 процес [132, с. 388]. Зокрема, за І. Підласим, інновації – це ідеї, процеси, засоби, результати, взяті в єдності якісного вдосконалення педагогічної системи [361, с. 4]. 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 діяльності [368].

Сучасні вчені надають особливу увагу проблемам педагогічної інноватики. Зокрема, Н. Юсуфбекова під педагогічною інноватикою пропонує розуміти вчення про створення педагогічних новацій, їх оцінку, опанування педагогічною спільнотою та використання на практиці [464, с. 10]. 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 майбутньої освіти» [443, с. 18].

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 результатів [188, с. 114].

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. 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 багатоміріне 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 «технологія» все активніше використовується у понятійному апараті широкого кола дослідників психолого-педагогічної наукової галузі І. Бех [36], С. Гончаренко [98], О. Пехота [404], О. Савченко [388], Г. Селевко [394-397], С. Сисоєва [401]. Вітчизняний учений-педагог, С. Гончаренко, називаючи методику «прикладною наукою», пропонує замість застарілого терміна «методика викладання» користуватися більш точним терміном «технологія» [98, с.7].

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 [394, с. 10]. Г. Селевко окреслює визначальні якості сучасних освітніх технологій: системність (комплексність, цілісність), науковість (концептуальність, розвивальний характер), структурованість (ієрархічність, логічність), процесуальність (керуваність, діагностичність, результативність, оптимальність) [394, с. 43-45]. 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; різновид соціально-педагогічної

діяльності; тип управління навчально-виховним процесом [394, с. 43-45].

Якісні ознаки освітніх інновацій дозволяють представити їх класифікації. Аналіз представлених у сучасній науково-педагогічній літературі класифікацій освітніх інновацій К. Ангеловські [8], Л. Буркова [63], Л. Даниленко [110], О. Хомерики, М. Поташник і О. Лоренсов [437], А. Хуторської [443], О. Юсуфбекова [464] 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, раціоналізацією, видозміною, модернізацією програми, методики, технології, того, що має аналог або прототип); – комбінаторні нововведення (передбачають нове конструктивне поєднання елементів раніше відомих методик, які в такому 	[407, с. 24]

	<p>варіанті ще не використовувались);</p> <ul style="list-style-type: none"> – 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	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сфера, у якій здійснюється нововведення (у змісті освіти, у технології, в організації, в управлінні, в освітній екології). 2. Спосіб виникнення новаторського процесу (систематичні, планові, заздалегідь задумані; стихійні, спонтанні, випадкові). 3. Ширина та глибина новаторських використань (масові, значні, глобальні, стратегічні, суттєві та ін.). 4. Основи появи нововведень (зовнішні, внутрішні). 	[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	<ol style="list-style-type: none"> 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; 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; 3) за галуззю педагогічного застосування: в навчальному процесі, в навчальному курсі, в освітній галузі, на рівні системи навчання, на рівні системи освіти, в управління освітою; 4) за типами взаємодії учасників педагогічного процесу: в колективному навчанні, в груповому навчанні, в тьюторстві, в репетиторстві, в сімейному навчанні тощо; 5) за функціональними можливостями: нововведення-умови (які 	[412, с.7].

	<p>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» [404, с. 12]. Серед них найвідоміші наступні освітні технології: безперервної освіти (М. Кларін); проблемного навчання (М. Махмутов); комп'ютерного навчання (В. Гузеєв); інтенсивного навчання (Л. Кнодель); програмованого навчання (В. Беспалько); інформаційно-семантична (П. Гурбович); модульного навчання (І. Ільясов, В. Максимова); проблемно-модульного (А. Алексюк, В. Козаков, Л. Романішин); контекстного навчання (А. Вербицький, Н. Борисова); діалогового навчання (В. Горшков); проектного навчання (Л. Лук'янова); дистанційного навчання (К. Полат); особистісно зорієнтована (Б. Косов, В. Серіков, І. Якіманська); технологія розвивального навчання (Л. Занков, Д. Ельконін); інтеграція різновидів мистецтва (Г. Шевченко і 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, проектні;
- 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 середовищі [313, с. 49].

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 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 підручниками [193].

У вітчизняній «Концепції неперервної педагогічної освіти» 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 конференцв'язку, корпоративного навчання, дистанційного, ситуаційного і контекстного навчання, проектних методів, партнерського навчання [193].

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 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*.

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-діялісного 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.

Проблема стандартів у вищій освіті за останні роки набуває дедалі більшої актуальності, адже спонукає 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 [50, с. 7].

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, вміннях, досвіді, моделях поведінки. Важливо розуміти яких саме компетентностей необхідно набути 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 вибіркового 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 освіти [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 Ж 1. Загальна рамка цього стандарту визначена Законом України «Про вищу освіту». Відповідно до статті 10 Закону:

«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)» [381].

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 програми бакалавра, перелік компетентностей випускників ВНЗ, нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання, форми атестації здобувачів вищої освіти» [381, с. 2].

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.

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 XXI 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 навчання [503].

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, 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 мета пізнавальної 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 зумовлювати чітко 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, 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 середовища [252].

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» [141]. 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 учителів 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.

Коло питань, охоплених проблематикою використання інформаційно-комунікаційних засобів навчання у професійній підготовці фахівців різного профілю представляють сучасні науковці В. Беспалько [34], В. Бублик [59], Б. Гершунський [89], М. Жалдак [133, 134], І. Захарова [144], В. Кремень [252], Ю. Машбиць [291], С. Полат [367]. Роль та функції комп'ютерних та інтернет-технологій у мистецькій освіті вивчають Н. Белявіна [40], М. Дергач [115], О. Хомік [440], О. Чайковська [445]

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 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 техніки [394, с. 167].

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

навчання [133].

До засобів навчання нового покоління належать електронні засоби навчання, інформація в яких зберігається на цифрових або аналогових носіях даних і відтворюється на електронному обладнанні. Дана 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 професійно орієнтованих дисциплін.

Систематизувавши і опанувавши дослідження зазначених науковців можна класифікувати різновиди програмного забезпечення навчального процесу у професійній підготовці [353, с. 197].

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 застосовувати під час професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти.

Упровадження названих технологій передбачає розробку навчально-методичних комплексів до даних учбових 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 в 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 навчання до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі художньо-

педагогічної діяльності осучаснює методичне забезпечення, розвиває інфраструктуру навчального процесу, запроваджує нові підходи до організації і контролю самостійної 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, вміння 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» [312, с. 2].

Очевидно, що зміст і методи навчання потребують докорінних змін. Педагоги усвідомлюють, що пріоритет 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. Отож 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, вміння навчатися впродовж життя, формувати власний позитивний

імідж, адаптовуватися в змінюваних обставинах, колективно приймати рішення [324, с. 5]. Відомо, що під час інтерактивної взаємодії всі учасники набувають активності, уміння роботи у команді, усвідомленого прийняття рішень.

А. Панфілова переконує, що інтенсивні інтерактивні технології у навчальному процесі розв'язують важливі цілі і завдання:

- 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.

Вважаємо, що процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи набуває удосконалення за умови впровадження наступних інтенсивних технологій: *проблемних навчальних лекцій, семінарів, практичних та лабораторних занять у формі дискусій, обговорень, ігрового проектування, майстер-класів та творчих майстерень.*

Лекція – це найбільш поширена форма навчання, яка передбачає безпосередній контакт вербалізатора з аудиторією, односторонній виклад великих об'ємів матеріалу. 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.

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. 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, запитаннями і завданнями. Такі навчальні лекції використовуються для індивідуального навчання та для саморозвитку, з метою підготовки до практичних і лабораторних занять.

Семинар є формою групового навчання. Він проводиться в невеликій 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 невідготовлений 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 проміжними [350, с. 78].

З метою оптимізації навчальної роботи на семінарах А. Панфілова рекомендує використовувати технології «дискусійних груп», «груп дзиччання» 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 публічно [350, с. 29].

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.

Ігрове проектування – один із розповсюджених способів інтенсивного вивчення дисциплін. Його мета – процес створення або удосконалення проектів. Для втілення технології учасників заняття поділяють на групи, кожна з яких займається розробкою свого проекту. Тему для розробки проекту можна обирати самостійно, або за пропозицією викладача. Важливо обирати проект 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 проекти такого типу: дослідницький, пошуковий, творчий, прогностичний, аналітичний [330, с. 57-61].

Л. Лук'янова пропонує виокремлювати три етапи, які визначають наступність у здійсненні проектної діяльності і чітко її регламентують.

1. *Підготовчий етап.* Запланована діяльність: визначення тематики проекту; створення колективу виконавців і розподіл його на дослідницькі групи; планування роботи (визначення терміну виконання, окреслення завдань, визначення методів 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 конференції [276, с. 19].

Мозковий штурм, або метод психологічної активізації колективної творчої діяльності, було розроблено американським підприємцем, дослідником і психологом 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 інші [350, с. 63].

Майстер-клас – сучасна форма проведення навчального тренінгу-семінару 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 семінар, 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 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 вирішення 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 [350, с. 83].

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 і вироблення колективної версії або продукту;
- соціалізація – презентація колективного продукту, коментарі і колективне обговорення;
- 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 передбачає [350, с. 45]:

- професійну та особистісну спрямованість майбутнього вчителя початкової школи у 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 час [349, с. 85-87].

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, обговорень, 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 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. Бондаря [52], Л. Коваль [180], А. Кузьминського [259], О. Овчарук [327], О. Пометун [371], О. Савченко [388], С. Скворцової [404], А. Хуторського [443], D. Mc. Clelland [473], B. Mansfield [473], D. Raven [491], T. Hoffman [491], M. Linard [491].

Концептуальні засади контекстного навчання розкриваються в наукових працях А. Вербицького [67, 68]. 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 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 діяльності [62, с. 74].

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 навчання [67, с. 32].

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 від навчальних 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 особистості, яка забезпечує виховання необхідних предметно-професійних і соціальних якостей фахівця. Подібно до 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 діяльності [62, с. 27].

Провідна форма активності при використанні семіотичних (знакових) навчальних моделей – це мова (слухання, мовлення, письмо); імітаційних навчальних моделей – предметна дія, а соціальних – вчинок. Через мову, дію, вчинок, що обумовлюють особистісне включення людини в навчальну діяльність, здійснюється перехід від семіотичних структур – носіїв навчальної інформації – до структур професійної діяльності, а також предметний і соціальний розвиток особистості фахівця [68]. Предметний зміст діяльності студента проектується як система навчальних проблемних ситуацій, методичних та ситуаційних задач, соціальний зміст втілюється в процес підготовки студентів через форми спільної діяльності студентів, що вимагають врахування особистості кожного, його інтересів, дотримання норм навчального та майбутнього професійного колективу.

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 зміст [404, с. 67].

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 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) [102, с. 57].

Отже, основними характеристиками контекстного навчання є те, що суб'єкт

навчального процесу з обирає діяльні сну 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, проектна 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 проектування, 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 операційно-рольові і навчальні (ділові). Вчений виділяє наступні різновиди імітаційних технологій контекстного навчання: операційно-рольові, навчально-ділові, проблемно-орієнтовані, навчально-рольові та навчально-педагогічні ігри [309, с. 114].

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 змоделювати 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. 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. Даний 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;
- 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).

Серед аудиторних занять, на нашу думку, продуктивними є лекції та семінарські заняття з елементами проблемного навчання: дискусії, евристичної бесіди з висуненням науково-дослідницьких гіпотез, «мозкового штурму», колективного обговорення. Вони формують у майбутнього педагога такі креативні

професійні вміння: самостійно бачити та виокремити педагогічну проблему; висунути гіпотезу та знайти шляхи її перевірки та методику розв'язання; побачити можливі шляхи практичного застосування результатів. Проблемне навчання викликає внутрішню зацікавленість студента, що стає чинником активізації навчального процесу та ефективності навчання.

Провідним видом діяльності на практичних 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 діяльності [259, с. 211]. Важливе місце тут займає імітація або фрагмента окремого етапу уроку, або роботи на уроці над певним видом завдань, або відтворення всього уроку.

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; 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 та проведення педагогічної гри є визначення її безпосередніх учасників та «програвання» конкретних ролей.

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 у результаті опанування навчальних дисциплін «Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво». Технології контекстного навчання: операційно-рольові, навчально-ділові, проблемно-орієнтовані, навчально-рольові та навчально-педагогічні ігри; імітаційне моделювання; аналіз ситуацій професійної діяльності, спрямовані на формування професійних навичок майбутніх учителів початкових класів 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 вчителів початкової школи повинен зазнати змін, спрямованих на формування необхідних компетентностей до викладання інтегрованого художньо-мистецького 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 технологія [289, с. 72].

У вітчизняній та зарубіжній психолого-педагогічній науці маємо певні здобутки у дослідженні феномену інтегративної освіти, а саме її філософських, дидактичних та психологічних засад. Філософським, психологічним передумовам інтеграційних процесів присвятили наукові праці В. Вернадський [69], С. Гончаренко [96], Л. Виготський [74], О. Леонтьєв [268], В. Розін [380]. 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. Загвязинським [140], інтегративної картини мистецької освіти – Л. Масол [289], інтеграції загальної і професійної освіти – В. Андрущенко [11], інтегрування змісту професійної підготовки вчителя – В. Семиченко [399]. Концепцію про взаємодію та інтеграцію мистецтв у поліхудожньому розвитку особистості розробили Г. Шевченко [450] та Б. Юсов [463].

Проблему взаємодії мистецтв, інтегрованих курсів та технологій нині представлено в науково-методичних працях дослідників педагогіки мистецтва С. Коновець [190], Л. Масол [289], Г. Падалки [344], О. Рудницької [385], О. Хижної [436], Г. Шевченко [450], О. Щолокової [460], Б. Юсова [463].

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 якість [98, с. 75]. 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 [450]. Цю освітню 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 школи [62, с. 167-186]. 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 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 названих [289, с. 73].

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 вмінь [190, с. 24].

Інтегративні технології мистецької освіти у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів початкової школи дозволяють досягнути наступних результатів:

- 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.

Саме тому інтеграцію мистецтв варто визначити як ефективну креативну освітню технологію, яка безпосередньо 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, на нашу думку, 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: дидактичні, візуальні та електронні засоби, що забезпечують наукову і образно-наочну, емоційно насичену інформацію.

Результативна робота з упровадження зазначених інтегративних технологій у професійно-педагогічну підготовку вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти мистецтва може успішно здійснюватися за умов конструювання нових навчальних курсів, які базуються на використанні інноваційних освітніх технологій, спрямовуючи їхню дію на особистісний розвиток і творчу самореалізацію.

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 стосовно проблем, пов'язаних з феноменом творчості людини, як уособленням гармонії, духовності, краси, 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. Богоявленська [47], Л. Виготський [74], В. Дружинін [120], Є. Ландау [264], О. Леонтьєв [268], Б. Теплов [425] тлумачать креативність 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.

Аналіз наукових праць у галузі професійної та мистецької освіти вітчизняних вчених С. Коновець [190], Л. Масол [289], В. Орлова [337], О. Отич [342], Г. Падалки [344], О. Рудницької [385], Л. Хомич [439] дає змогу серед багатьох особистісних якостей фахівців художньо-педагогічних спеціальностей визначити такі, як: прагнення до пізнання; вміння використовувати досвід інших; спроможність бачити сутність явищ; вміння узагальнювати та аналізувати сприйняте; оригінальність мислення; наявність антиципації (передбачення); розкріпачення підсвідомості; використання нових, нерідко незвичайних асоціацій; здібності до творчих перетворень; імпровізування у процесі творчого

самовираження [190, с. 256].

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 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 заходів [342, с. 268].

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. Ці 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.

Вивчення та аналіз філософської, культурологічної, психолого-педагогічної літератури дає підстави констатувати постійне зростання уваги до культурологічних проблем професійної освіти. Взаємодія освіти, культури, духовності, мистецтва визнається у науковому світі як норма, яка тлумачиться

самим поняттям культури. Це зумовлює виразну тенденцію до пошуку нових шляхів та підходів до організації професійної підготовки студентів вищого навчального закладу, відповідних сучасній культурі й науці. Значення особистісної культури майбутнього вчителя як передумови його майбутнього професіоналізму підкреслюється в педагогічних працях М. Букача [61], Г. Васяновича [64], І. Зязюна [149], С. Коновець [190], Л. Масол [289], О. Отич [342], Г. Падалки [320], О. Рудницької [385], Г. Тарасенко [422], О. Шевнюк [448], Діалогова взаємодія, в основі якої концепція «діалогу культур», описана М. Бахтіним [29], В. Біблером [42], 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. 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 інформації [42, с. 35].

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 стосуються насамперед змісту роботи. Зробивши певні філософські міркування, вона знаходить для себе цілий ряд відповідей, на поставлені

запитання, чи навпаки залишається з великою кількістю запитань. Проте справжній витвір мистецтва має великий вплив на всі її сфери діяльності (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 культур [28, с. 189].

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 – заново прожити світ» [29, с. 290].

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, 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

сміслові» [380, с. 238]. 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. Масол [289], Г. Падалкою [346], О. Рудницькою [385], Г. Шевченко [452], Б. Юсовим [462]. 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 відчутти радість самостійного пізнання світу [420, 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 учнів [388, с. 180]. 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 характер [388, с. 142–143].

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 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» [385, с. 45]:

- первинне ознайомлення з художньою інформацією, її сенсорне осмислення;
- аналіз виразно-сміслового значення художньої мови;
- інтерпретація та естетична оцінка художнього смислу твору.

У курсі «Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво» фахова підготовка майбутнього вчителя початкової школи здійснюється під час проведення лекційних, практичних, лабораторних занять, самостійної та індивідуальної роботи, педагогічної практики. 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 художньо-педагогічної підготовки з предметів «Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво», на наш погляд, дуже 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 вміння пильно спостерігати, міркувати над змістом художніх творів, розуміти багатозначність образів мистецтва, їх здатність пробуджувати різні думки [265, с. 93]. 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 пояснень [344, с. 102].

Фасилітація – досить 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, щодозволяє 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 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-сміслову 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, імпровізації, 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 деталях [344, с. 181].

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 ілюстрування [344, с. 185].

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: установалення 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.

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 етапність 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 *продуктивно-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-сchem, 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 проектів 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. Дані 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.

Необхідно визнати, що увага до альтернативної освіти стала надзвичайно важливим чинником у європейській педагогіці, оскільки з'явилася можливість піддавати всебічному дослідному вивченню такі проблеми освіти, як залучення до праці, самодіяльність дітей, виховання соціальних інстинктів, дитяче самоврядування та інше. Інтерес до альтернативних шкіл став свого роду провісником реформ у сфері виховання і навчання у напрямку, передусім, їх демократизації. Альтернативна освіта в силу своєї творчої доктрини, спрямованої на орієнтування підростаючого покоління до діяльного життя, дає кожній особистості у будь-якому віці можливість розвинути свій потенціал; дає пізнати справжнє щастя в процесі самостійної творчої діяльності. З огляду на потребу нашої країни у творчих особистостях, фахівцях, які вільно володіють новітніми

технологіями у різних сферах життєдіяльності, питання щодо використання альтернативних педагогічних технологій в освітній практиці є дуже важливими і актуальними.

З'ясуванню сутності поняття «альтернативна освіта» як педагогічної парадигма присвятили свої праці вітчизняні та зарубіжні вчені О. Заболотна [137], І. Кравець [194], М. Лещенко [272], Б. Мілерський [488], Б. Сліверський [488], М. Сметанський [411]. 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 всіх 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 розвитку [194 с. 190].

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, альтернативну за змістом або за формами й методами роботи з учнями» [98, с. 23].

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» [488, с. 13].

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. Кожному типу альтернативного навчального закладу властиве певне авторство у сфері освіти, куди входять творча організація освітнього процесу; творчі програми, засоби та методики; норми і закони, культивовані у даному співтоваристві; психологічний клімат і власне сама оригінальна модель освітнього закладу зі своєю доктриною і філософією.

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;
- 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 житті [194, с. 193].

Основоположною освітньою доктриною альтернативної освіти як гуманістичної парадигми (з точки зору вихідної концептуальної схеми) на сьогоднішній день є як стратегічна мета (виховання щасливої людини), так і концептуальна програма освіти і виховання (розвиток свободолюбивої дитини), що органічно вписувалися і вписуються в конкретний соціокультурний контекст.

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 ХХ 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 тіла.

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. Особливо цінним є те, що впродовж навчання у «вальдорфській школі» готують не спеціалістів вузького профілю, а різнобічних, фізично здорових, зацікавлених людей, які зможуть знайти своє місце у подальшому професійному житті. «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 предметами. При цьому учитель повинен враховувати те, що «дитині потрібно щось прекрасне, потрібна радість під час виконання завдання. Будь-яке заняття мистецтвом, якщо його подають живо, з фантазією, відповідає цій вимозі» [289, с. 134].

У вальдорфській школі дітям дають змогу проявити свою душевну схильність у різних видах творчої діяльності, вивільнюючи таким чином закладені в них інстинкти. Як відомо, у «вальдорфській педагогіці» мистецтво посідає надзвичайно важливу роль: 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 [117, с. 54].

Отже, 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. Саме ці позиції мають практичний інтерес, адже у вітчизняній школі майже відсутні спроби впровадити 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 практиці [117, с. 56].

Застосування сензитивно-вербальних та продуктивно-творчих, альтернативних художньо-педагогічних освітніх технологій, заснованих на активному використанні у навчально-виховному процесі різновидів мистецтва, дає змогу простежити важливість послідовного творчого розвитку і ґрунтовної творчо-спрямованої професійної підготовки сучасного вчителя початкової школи.

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 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 виявлено місце 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 учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності ми обрали 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 дослідницько-експериментальної роботи, спрямованої 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 формування ціннісних мистецьких орієнтацій і дотримання у професійно-педагогічній діяльності; здатність до емпатії.	Анкета для визначення сформованості ціннісних орієнтацій студентів; авторська методика визначення емоційно-естетичної готовності 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	Методика діагностики рівня емпатійних здібностей

	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.	(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 даний 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 4, 5 та 6 курсу, котрі здобувають фах учителя початкової школи на ступенях 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 вмій, 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.

Процес підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій здійснювався поетапно (етапи: адаптаційний, інформаційний, репродуктивно-діяльнісний, рефлексивно-творчий), на кожному з яких властива рівнева характеристика.

Серед усіх цих 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. Отже, 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

Дослідження процесу розвитку ступеневої педагогічної освіти в Україні є актуальним завданням сучасної теорії та методики професійної підготовки фахівців. 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 приділяється належна увага професійній підготовці вчителів початкової школи, а саме: теоретичним та методологічним засадам підготовки майбутніх учителів початкової школи присвячено праці К. Авраменко [3], Л. Коваль [179], О. Мороза [307], О. Савченко [389], В. Сухомлинського [420]; проблемам ступеневої освіти вчителів початкових класів – С. Власенко [82], М. Дарманського [111], Л. Хомич [438]; проблеми професійно-педагогічної підготовки вчителів розкривають О. Антонова [18], С. Вітвицька [78], О. Глушман [95], О. Дубасенюк [125], О. Кіліченко [168], Л. Онищук [335], Т. Семенюк [398].

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 працівника [374, с. 155].

З'явилася необхідність переосмислити вітчизняний та світовий досвід освіти, сформулювати конкретні завдання педагогічної освіти щодо її реформування. До основних завдань належить підготовка педагога, здатного забезпечити всебічний розвиток людини як особистості і найвищої цінності суспільства. «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті» (2002) закріпила положення про те, що підготовка педагогічних працівників є центральним завданням модернізації

освіти, провідним принципом державної освітньої політики, а розроблення нових підходів до професійно-педагогічної освіти здійснювалось в руслі загальних тенденцій перетворень вищої освіти України [312].

Ситуація, що склалася в українському суспільстві в кінці ХХ століття, вимагає посилення уваги до підготовки педагогічних кадрів, спроможних розв'язувати складні завдання сучасності. Оновленню підлягали пріоритети, мета, завдання, структура, зміст, організація і технології як педагогічної освіти в цілому, так і професійно-педагогічної підготовки, зокрема.

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 «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» [142, с. 8].

Дворівнева система, як особлива форма організації педагогічного процесу, є особливістю університетської освіти. Як системне утворення, вона має структуру, що дозволяє оцінювати її складники у зв'язках і відношеннях, а також визначати їхню самостійність. На етапі підготовки бакалавра особливе місце посідає

загальнокультурний та загальнопедагогічний розвиток студентів, що здійснюється на основі інтеграції навчальних дисциплін. На магістерському рівні підготовки здійснюється спеціальна професійна підготовка та дослідницька. На магістерському рівні передбачається отримання додаткової спеціалізації з урахуванням особистісних інтересів студентів та регіональних потреб.

Специфіка першого рівня дворівневої підготовки студентів спеціальності «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.

Дворівнева система освіти має великі можливості в реалізації особистісно зорієнтованої освіти, в індивідуально-творчому розвитку особистості майбутнього педагога, надає вищій школі широкий маневр у підготовці фахівців, сприяє удосконаленню освіти на основі міждисциплінарного підходу, її мета – створити всі умови для того, щоб людина в процесі навчання самовизначилася і змогла б на базі попереднього рівня освіти зробити усвідомлений професійний вибір.

Ключовим завданням удосконалення навчального процесу у педагогічному ВНЗ є удосконалення навчальних планів підготовки, яке має відіграти роль практичного механізму гармонізації з європейськими вимогами [111, с. 26]:

- наближення рівня підготовки фахівця до реальних потреб ринку праці з формуванням затребуваних вмінь і навичок професійної діяльності в поєднанні з глибокою фундаментальною підготовкою;
- забезпечення мобільності студентів через впровадження системи накопичення залікових кредитів, методики перезарахування трудоємності навчальної діяльності;
- підвищення якості підготовки педагогічних кадрів, зростання ролі комплексної діагностики рівня фахової компетенції;
- підвищення мотивації студентів до систематичної активної роботи впродовж навчального року, всебічного розкриття здібностей та розвитку творчого мислення, переорієнтації мотивації з отримання позитивної оцінки на формування стійких знань, умінь, навичок;
- підвищення ефективності навчальної роботи професорсько-викладацького складу.

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 підготовки майбутніх учителів початкової школи та дисциплін, які репрезентують сучасні освітні технології навчання і виховання учнів початкових класів.

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 порівняльного аналізу (від англ. «content» – аналіз змісту), сутність якого полягала у «систематичній і надійній фіксації визначених елементів змісту сукупності документів із наступною кількісною обробкою отриманих даних» [415, 212-214]. Представлений «формалізований метод аналізу документів за допомогою математичних засобів» [372, 149] передбачає систему послідовних дій. Виконуючи дані дії, ми дотримувалися дослідницьких методик, описаних у наукових працях О. Дубасенюк, Н. Кузьміної, О. Макаренко, П. Образцова та Ю. Сурміна [126; 256; 280; 326; 419]. Система дій передбачала наступні етапи наукового пошуку: постановку мети, формулювання гіпотези, вибір способу

виявлення інформації, виокремлення одиниць аналізу, пошук індикаторів понять у тексті, підрахунок і статистична обробка частоти вживання певного поняття [256, с. 123-131].

У ході порівняльного аналізу, ми 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.

Результати порівняльного аналізу було занесено до чотирьох взаємопов'язаних за змістом таблиць, з яких перша (табл. 4.2) унаочнювала результати контент-аналізу представленості психолого-педагогічних та професійно спрямованих дисциплін, які містять мистецький компонент у змісті навчальних планів професійної підготовки майбутніх педагогів початкової школи, друга (табл. 4.3) представила результати контент-аналізу наявності дисциплін, які розкривають сучасні освітні технології навчання і виховання учнів початкових класів, третя (табл. 4.4) висвітлювала ступінь наповненості змісту методико-мистецьких дисциплін відомостями про інноваційні педагогічні технології та можливості їхнього застосування у неперервному педагогічному процесі, четверта (табл. 4.5) тематику, яка висвітлює питання педагогічної інноватики у змісті методико-мистецьких дисциплін професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи.

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, кожен з яких має певне значення: 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 студентів
педагогічних факультетів вищих навчальних закладів України**

Дисц. проф. спрямування метод.-мист. змісту	ГНПУ імені Олександра Довженка	ЖДУ імені Івана Франка	КОГП А академії імені Тараса Шевченка	МЕГУ імені академіка Степана Дем'ячука	РДГУ	СНУ імені Лесі Українки	ХГПА	ЧНУ імені Юрія Федьковича
бакалавр за напрямом 6.010102 Початкова освіта у галузі знань 0101 Педагогічна освіта								
Образотв. мист. з методикою навчання	120 год. мет.-мист.	120 год. мет.-мист.	120 год. мет.-мист.	180 год. мет.-мист.	180 год. мет.-мист.	120 год. мет.-мист.	-	120 год. мет.-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. проц. поч. шк.	-	-	-	-	-	60 год. мист. компонент	-	-
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								
Інноваційні 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 контент-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. З цих причин на бакалавріаті відсутні професійно важливі методико-мистецькі курси, які є у змісті професійної підготовки магістрів, наприклад, «Технології навчання образотворчого мистецтва», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво».

Оскільки таблиця 4.2 не репрезентує показників впровадження педагогічних інновацій у змісті цієї підготовки, то для коректного й точного відображення цієї картини нами створено таблицю 4.3, яка 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.

**Результати порівняльного аналізу вмісту дисциплін,
що розкривають питання педагогічної інноватики у змісті професійної
підготовки студентів педагогічних факультетів
вищих навчальних закладів України**

Дисц. проф. спрямування метод.-мист. змісту	ГНПУ імені Олександра Довженка	ЖДУ імені Івана Франка	КОГП Академії імені Тараса Шевченка	МЕГУ імені академіка С. Дем'янчука	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 початков. школі	-	-	-	90 год.	-	90 год.	-	90 год.
Інноваційні технології виховання	-	-	-	-	-	90 год.	-	-
Технології навчального процесу у	-	-	-	-	-	-	105 год.	-

початков школі								
Технології виховного процесу у початков 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. валеол.огії	-	30 год.	-	-	-	-	60 год.	-
Технології викладан. прородозн авства	-	60 год.	-	-	30 год.	-	75 год.	-
Технології викладан. Людина і світ	-	30 год.	-	-	30 год.	-	60 год.	-
Технології викладан. трудоного навчання	-	30 год.	-	-	-	-	60 год.	-
Сучасна українська мова з технолог. викладан.	-	90 год.	-	-	30 год.	-	105 год.	-
Інноваційн і моделі навчання і виховання молодш. школярів	-	-	-	60 год.	-	-	-	-
магістр за напрямом 8.01010201 Початкова освіта у галузі знань 0101 Педагогічна освіта								
Інноваційн технології навчання українсько	-	150 год.		-	-	-		-

ї мови в ПШ								
Інноваційні технології навчання математики в ПШ	-	150 год.		-	-	-		-
Інноваційні технології навчання природознавства в ПШ	-	150 год.	-	-	-	-	-	-
Інноваційні технології навчання інформатики в ПШ	-	150 год.	-	-	-	-	-	-
Нові інформаційні 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 контент-аналізу 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

бакалавр за напрямом 6.010102 Початкова освіта у галузі знань 0101 Педагогічна освіта								
Образотв. мист. з методикою навчання	2	2	2	2	2	2	-	2
Музичне мист. з методикою навчання	-	2	2	-	1	1	-	1
Основи хореогр., сценічного, екранного мистецтва 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	-	1	-	-	-	-	-	-

навчання								
Технологія викладан. образотв. мистецтва	3	-	-	-	3	-	-	-
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	-	-	-	-	-	-	-

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 майже відсутній» – (0-1 бал); «2» – «компонент педагогічної інноватики у змісті дисципліни представлений слабко» – (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).

Аналіз таблиці 4.4 дозволяє зробити такі висновки:

1. У проаналізованих (120) програмах навчальних методико-мистецьких дисциплін професійного спрямування компонент педагогічної інноватики представлено (30) раз (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, не розкриває можливостей цих предметів впливати на розвиток творчої особистості педагога початкової школи, ми створили таблицю 4.5, в якій представили результати вибіркового аналізу програм навчальних дисциплін на предмет виявлення їх здатності сприяти становленню цієї сутнісної інтегративної якості в студентів педагогічних факультетів на основі взаємодії їх з мистецтвом та інноваційними процесами у педагогічній галузі. Ця таблиця узагальнила результати виконання другого завдання констатувального експерименту – виявлення зв'язків між впровадженням до них педагогічної інноватики у змісті методико-мистецьких дисциплін та їх можливостями впливати на розвиток творчої особистості майбутнього вчителя початкової школи та його готовності до мистецько-освітньої діяльності.

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, їх вплив на формування професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності в умовах початкової школи, що впливають на розвиток творчої особистості майбутнього вчителя.

Таблиця 4.5

Результати аналізу вмісту компонента педагогічної інноватики у змісті методико-мистецьких дисциплін професійного спрямування у підготовці студентів педагогічних факультетів

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	Проектне навчання на уроках трудового навчання (2 год.).

викладан. трудового навчання	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 порівняльного аналізу, 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 порівняльного 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.

Послуговуючись 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. Контент-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, як бачимо, 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 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 інтегрованого характеру та 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 кожну 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). В основній частини учасників експерименту методико-мистецькі знання сформовані на елементарному та репродуктивному рівнях. Через такі обставини майже половина студентів, які виконували письмову роботу, виявили елементарний рівень знань у галузі

мистецько-освітньої діяльності вчителя початкової школи.

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

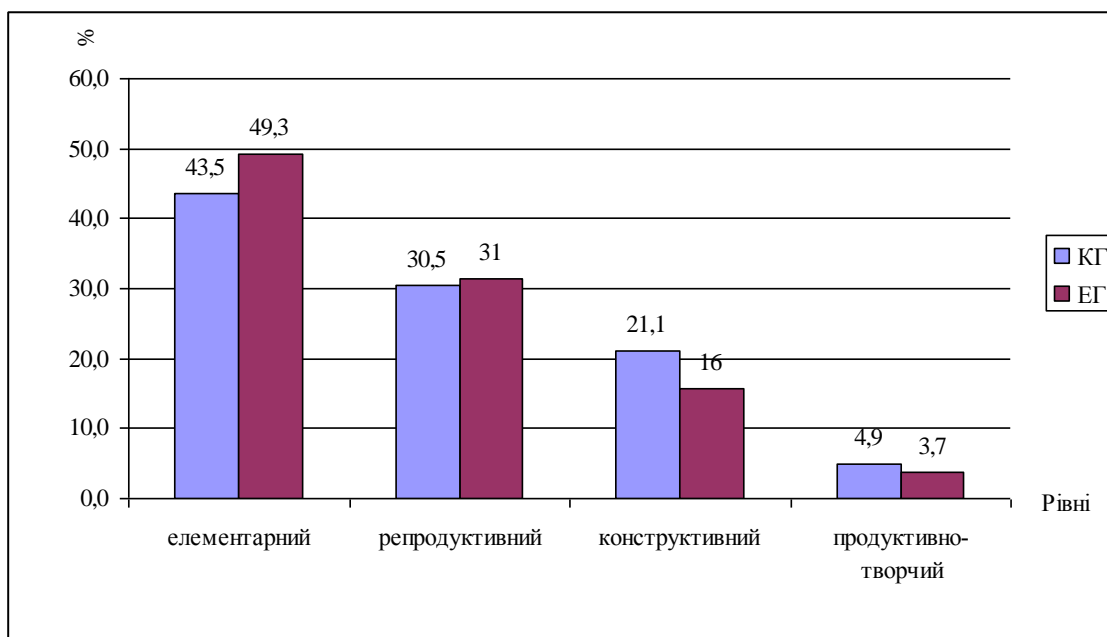


Рис. 4.1. Розподіл респондентів КГ та ЕГ за рівнями сформованості системи професійно-педагогічних знань методико-мистецького змісту

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 здійснення процесу художньо-естетичного виховання і освіти учнів початкової школи.

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 у випадках, коли необхідно здійснити порівняння двох розподілів (емпіричного з теоретичним або одного емпіричного з іншим емпіричним розподілом), 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 групи та експериментальної групи за рівнями професійно-педагогічних знань і вмінь методико-мистецького характеру вчителя початкової школи. 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 широкого поширення в системі зарубіжної професійної освіти, особливо для педагогів-практиків, вдосконалення професійної майстерності, ерудиції та світогляду, 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 їхніх знань у галузі мистецької освіти учителя початкової школи для успішного здійснення цієї діяльності, 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 вчителя
початкової школи**

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 діяльності	9,2	14,4	24,1	26,9	62,8	49,2	3,8	9,6

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

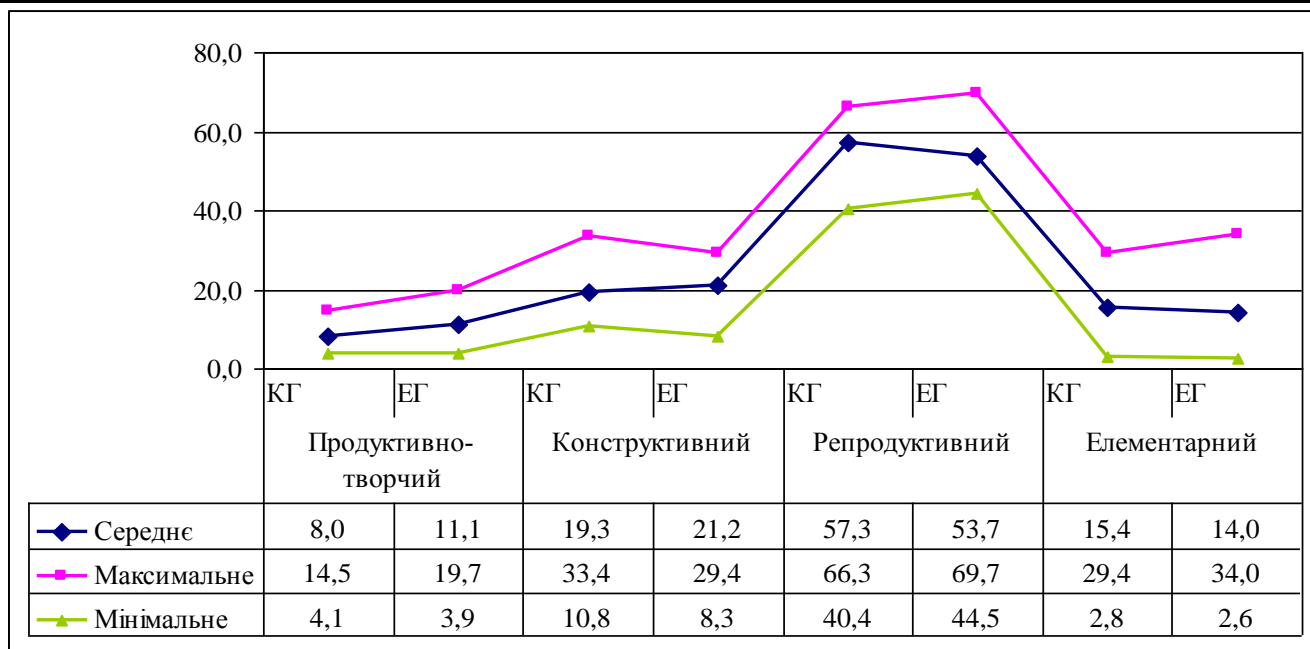


Рис. 4.2. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями знань про мистецько-освітню діяльність вчителя початкової школи

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. Даний 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 рівні [376, с. 247].

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 сутність. Педагогічне мислення дозволяє вчителю проникати в причинно-наслідкові зв'язки педагогічного процесу, аналізувати свою діяльність, погляди, переживання, знаходити науково обґрунтоване пояснення успіхів і недоліків, передбачати результати роботи [262, с. 24].

Л. 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 завдань [144].

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.

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. Рудницької [385]. Методика ґрунтується на використанні художньо-педагогічних ситуацій для визначення рівня сформованості педагогічного мислення. Змістова частина даної методики модифікована таким чином, щоб можна було виявити здібності студентів до розв'язання типових та нестандартних ситуацій, які виникають у процесі мистецько-освітньої діяльності вчителя початкової школи. Узагальнення емпіричних даних велося за рівневою структурою представленою у додатку Б.1.

Діагностика дозволила сформувати розподіли студентів контрольної та експериментальної груп за рівнями сформованості педагогічних здібностей до здійснення освітньо-мистецької діяльності (див. табл. 4.8 та рис. 4.3).

Таблиця 4.8

Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями сформованості професійних 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

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.

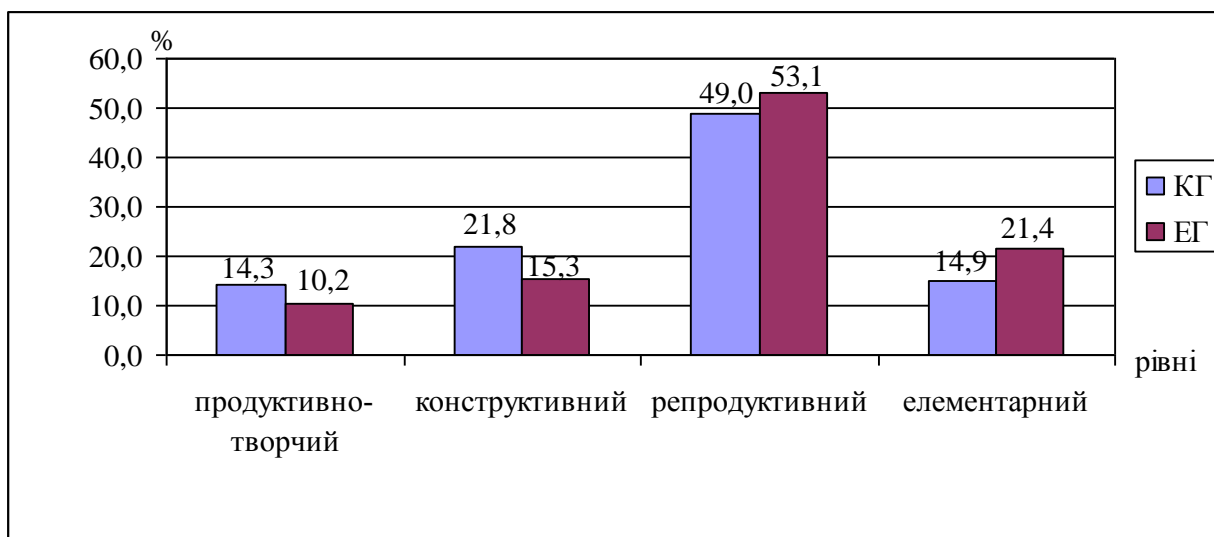


Рис. 4.3. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями сформованості професійних здібностей до здійснення мистецько-освітньої діяльності

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

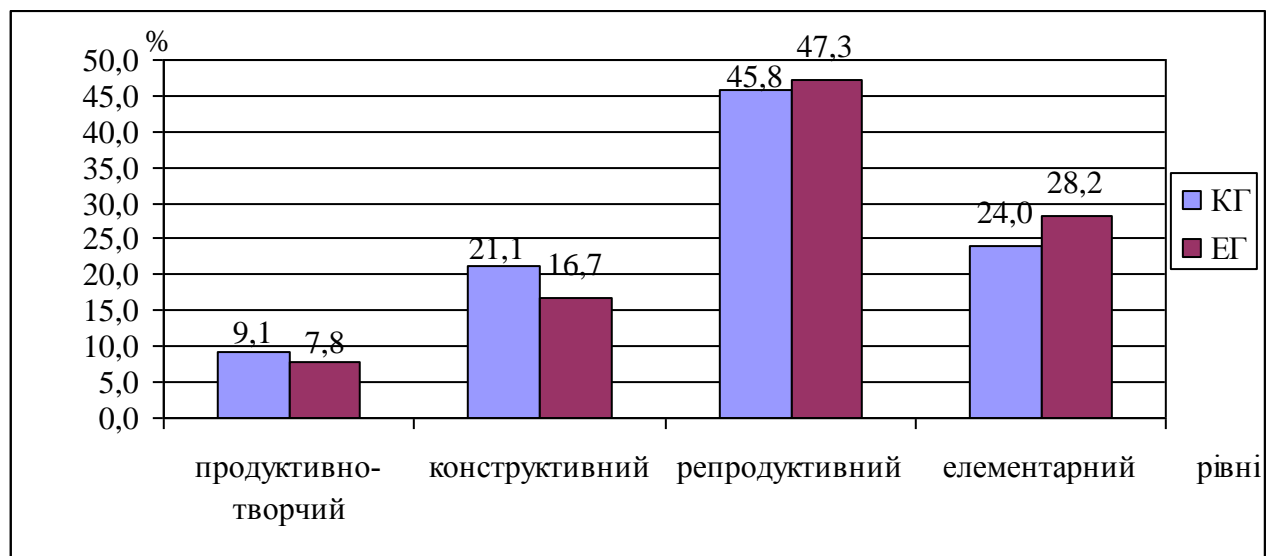


Рис. 4.4. Розподіл студентів за рівнем сформованості когнітивного компонента готовності до мистецько-освітньої діяльності

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 вибіркоче ставлення та активну поведінку людини, тобто спрямованість, по суті, – це стійка система мотивів, які орієнтують життєдіяльність особистості [58]. Залежно від сфери виявлення домінуючої спонуки розрізняють морально-етичну, професійну та побутову спрямованість особистості.

Феномен професійно-педагогічної спрямованості вивчали психологи Л. Захарова [144], Є. Науменко [311], П. Фастовець [433]. Вони її тлумачать «систему особистісних якостей, які визначають стійке, усвідомлене, активно-дійове ставлення до педагогічної праці» [311, с. 8], як «професійно значущу якість особистості вчителя, основним мотивом якої є спрямованість учителя на розвиток особистості учня (гуманістичний мотив) і яка залежить від характеру провідного мотиву в структурі мотивації вчителя» [433, с. 10], як основну форму активності студентів [144].

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 вчителем [78, с. 22].

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 спричиняють 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 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» [78, с. 22].

Провідні параметри професійної спрямованості виділені Н. Кузьміною: об'єкт спрямованості, свідомість або обґрунтованість, протидія, задоволеність, здібність, готовність, валентність, цілеспрямованість, громадянська або професійна відповідальність та потреба [256, с. 149].

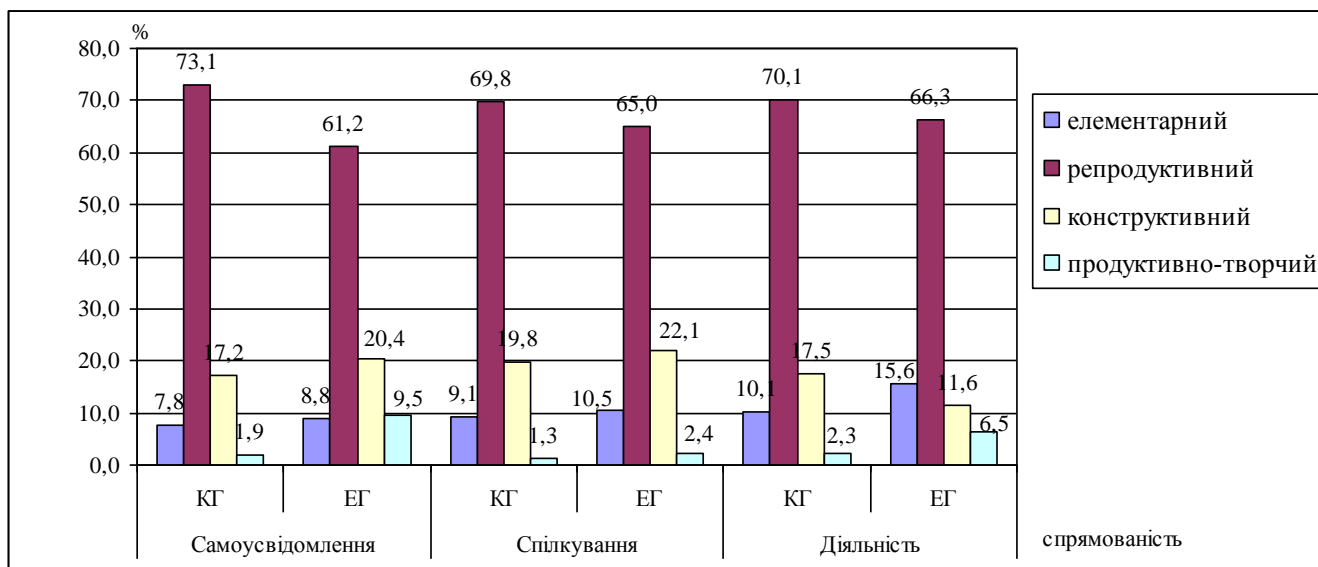
Отже, педагогічна спрямованість вчителя початкових класів виявляється у наявності потреби та розумінні мети навчання, виховання і розвитку учнів початкових класів засобами мистецтва, у прагненні педагогічного спілкування, професійного самовираження у полі мистецької освіти; прагнення до професійного 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. Бассом [372] 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.

**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 орієнтованості на самоусвідомлення себе у професії 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. Елерса (додаток Б.4) [372]. 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

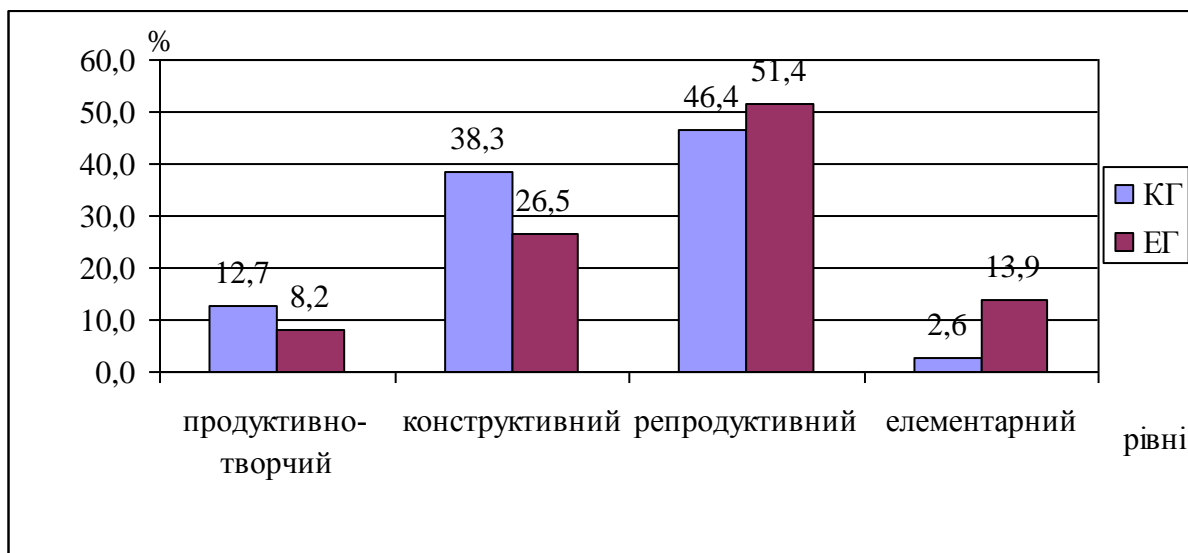


Рис 4.6. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями мотивації до здійснення мистецько-освітньої діяльності

Отримані дані дозволяють стверджувати, що в цілому 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 у цілому 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.

**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

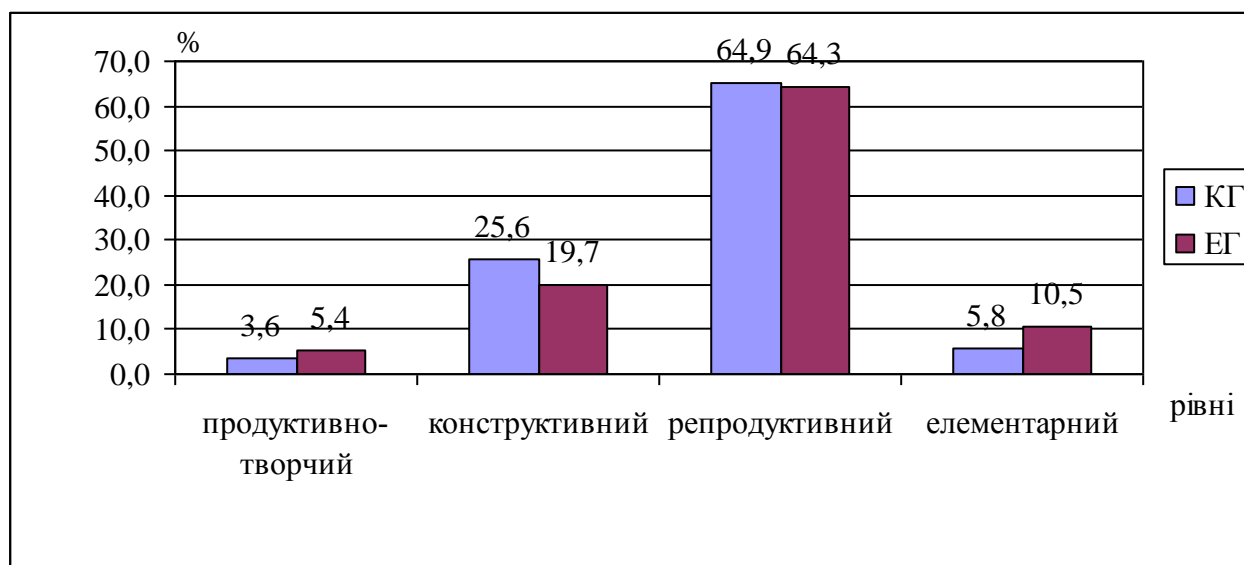


Рис 4.7. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями мотиваційного компонента готовності до мистецько-освітньої діяльності

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 взаєностосунки 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) [166, с. 10-14]. 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, їх наступного відбору та співпідпорядкування. Дієвість таких механізмів мала б засвідчити про достатньо високий рівень розвитку особистості, її пізнавальних інтересів, соціально-психологічної зрілості, 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). Даний поділ можна вважати досить умовним, оскільки на ранніх етапах становлення особистості інструментальні цінності часто розуміються як цілі життя. Однак, виділення цих 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

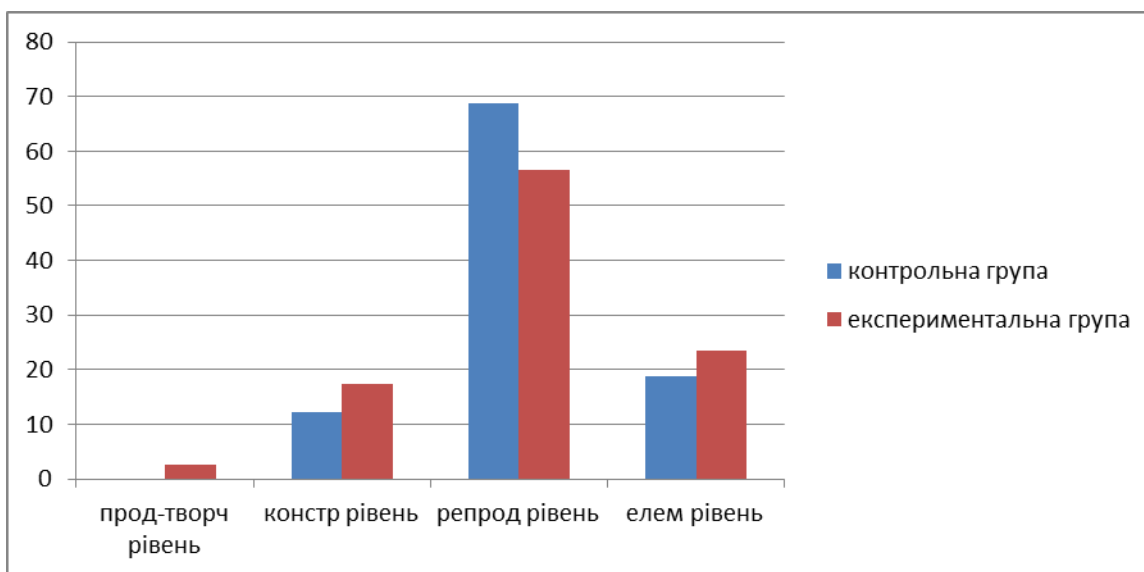


Рис. 4.8. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями сформованості ціннісних орієнтацій

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%; наснага 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, яка дала змогу визначити рівні емпатійних здібностей майбутніх учителів початкової школи 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

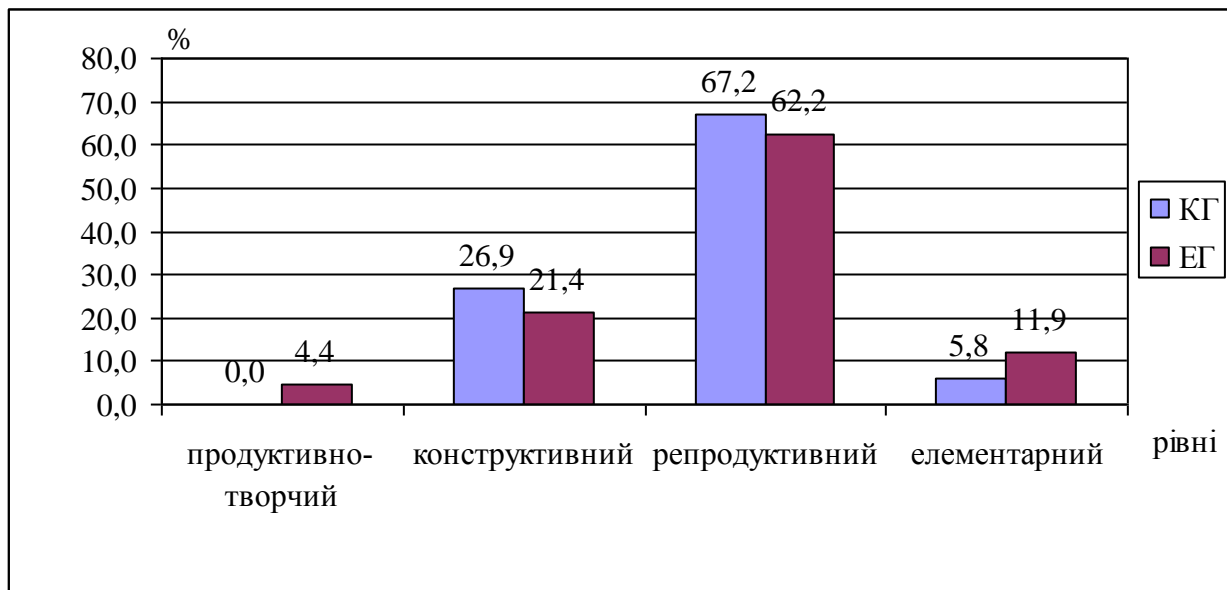


Рис. 4.10. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями емпатійних здібностей

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, за допомогою якої ми прагнули з'ясувати наявність у студентів вміння здійснювати таку діяльність

(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

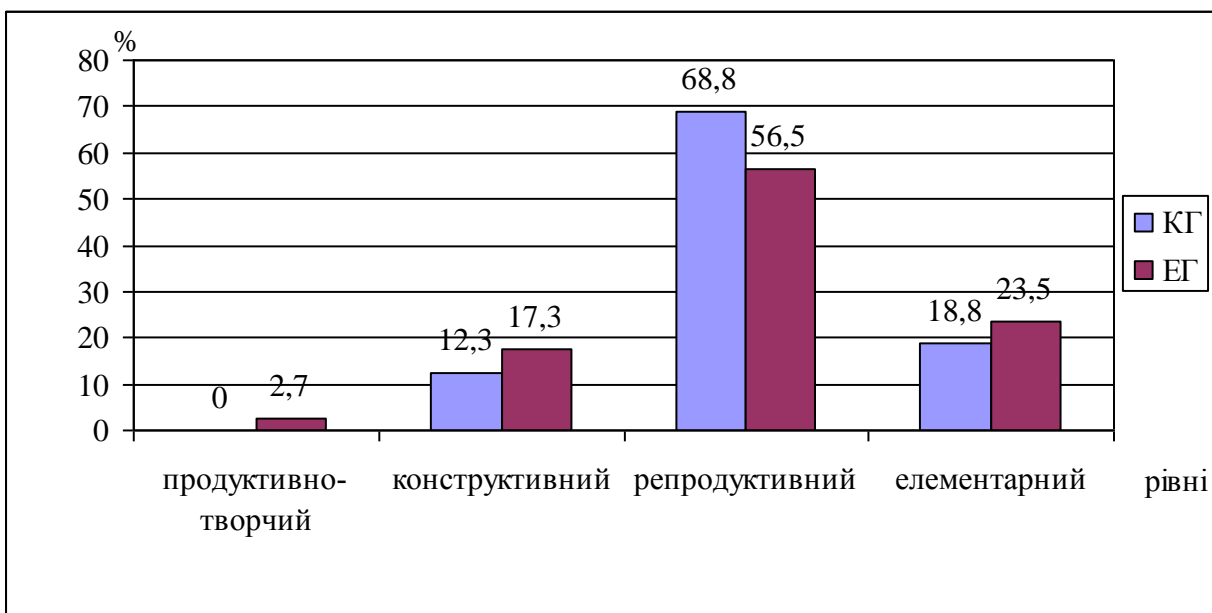


Рис. 4.11. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями здатності до емоційно-естетичної оцінки

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.

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 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

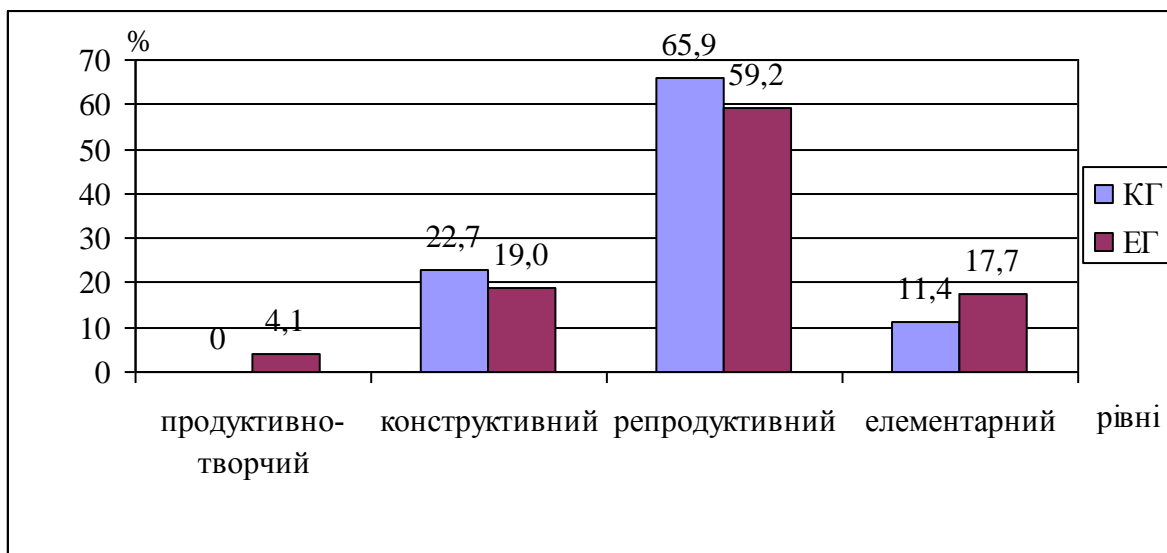


Рис. 4.12. Розподіл студентів ЕГ та КГ за рівнем ціннісно-естетичної готовності до мистецько-освітньої діяльності

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 цілої низки компетентностей: здатність моделювати та організовувати процес навчання освітньої галузі «Мистецтво» в початковій 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» в умовах невизначеності, свідомо оперувати загальнодидактичними та інноваційними технологіями в мистецько-освітній діяльності, здібності до професійно-педагогічної творчості.

З метою дослідження сформованості стану діяльнісно-технологічного компонента професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності майбутнього вчителя початкової школи на етапі констатувального експерименту, 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

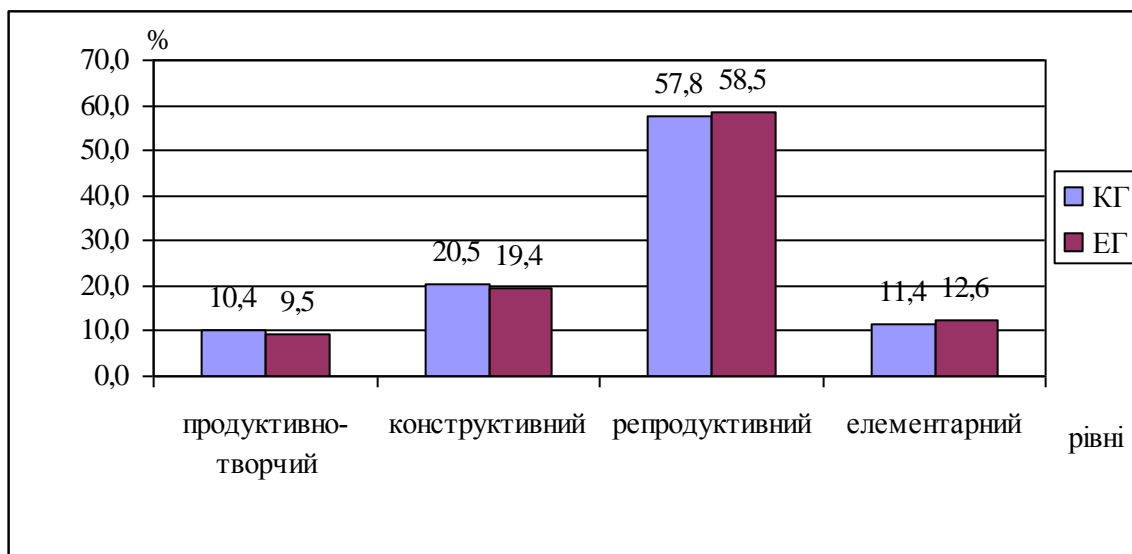


Рис 4.13. Розподіл студентів КГ та ЕГ за середніми показниками рівня оволодіння ними вміннями і навичками мистецько-освітньої діяльності

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.

У цілому 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 і науково-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. Майбутній вчитель початкової школи повинен бути здатним самостійно вирішувати різноманітні професійні завдання в стандартизованих та нестандартних ситуаціях, відповідно до обставин обирати загальнодидактичні та художньо-мистецькі технології навчання, виховання і розвитку молодшого школяра.

Отже, досліджуючи окреслену проблему, як незамінний складник діяльнісно-технологічного компонента професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності ми визначили технологічний. Для виявлення реального стану обізнаності студентів з інноваційними освітніми технологіями та вміннями їхнього застосування у мистецько-освітній діяльності на практиці та у середовищі вищого навчального закладу ми 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).

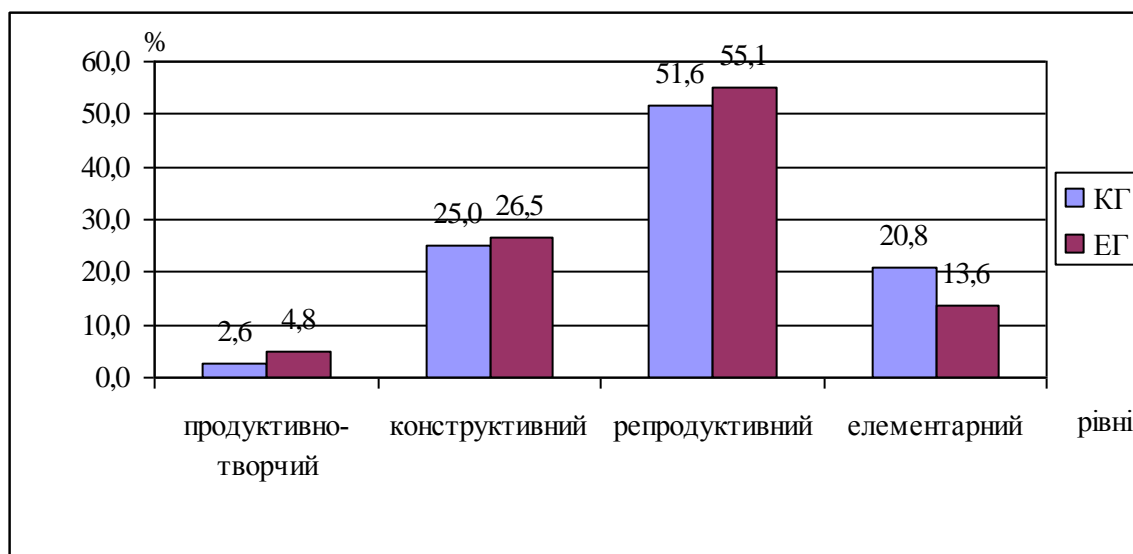
Наведені дані дають змогу обґрунтовано стверджувати, що серед респондентів виокремлюється група з репродуктивним рівнем обізнаності та сформованості здатності використання окремих освітніх технологій (51,6% в КГ та 55,1% в ЕГ). Також варто відзначити, що серед студентів ЕГ та КГ виявилась незначна кількість з продуктивно-творчим рівнем даної ознаки (2,6% в КГ та 4,8%

в ЕГ), як і тих, у кого вказана ознака виявилася на конструктивному рівні (25% в КГ та 26,5 % в ЕГ). Елементарний рівень зафіксовано у 20,8 % в КГ та 13,6% в ЕГ.

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**

Детальний аналіз отриманих у процесі анкетування даних подано у додатку А. 4. Такий розподіл респондентів за рівнями засвідчує недостатній рівень обізнаності та сформованості здатності використання освітніх технологій у процесі мистецько-освітньої діяльності майбутнього вчителя початкової школи. Звідси, можемо зробити висновок, що 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 (таб. 4.20, рис 4.15).

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

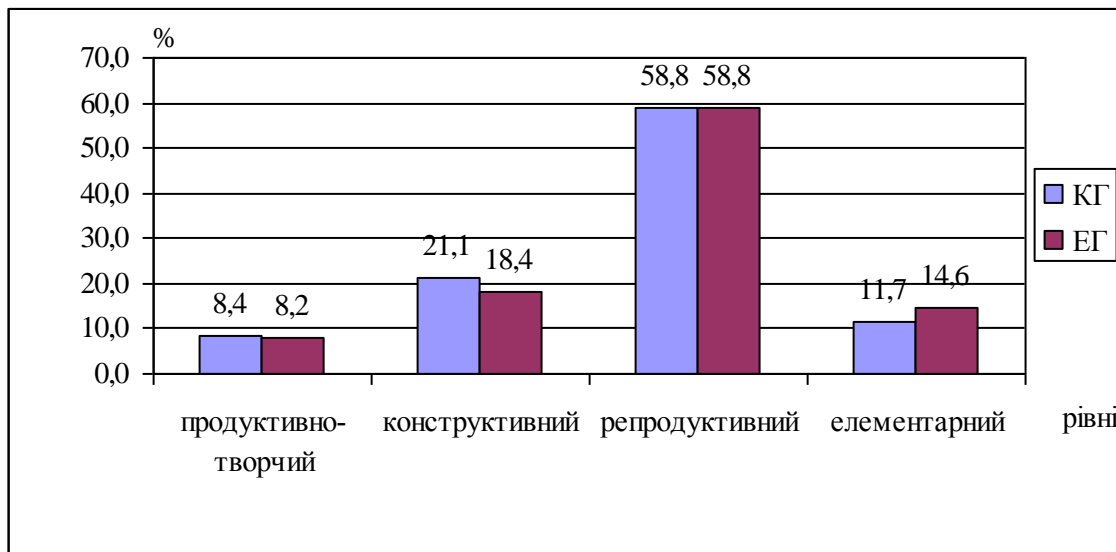


Рис. 4.15. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнем сформованості діяльнісно-технологічного компонента готовності

Середні показники сформованості діяльнісно-технологічного компонента професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності засвідчують, що понад 70,5% опитаних КГ та 73,5% ЕГ виявили елементарний і репродуктивний рівні опанування виокремленими вміннями та навичками, що свідчить про недостатню підготовленість до реалізації мети, завдань і функцій мистецької освіти в умовах навчання, виховання і розвитку молодших школярів.

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. Слободчиковим [410], С. Степановим [418], як знання вихідних основ своїх дій, як уміння виділяти, аналізувати та зіставляти із конкретною ситуацією власні дії В. Давидовим [108], як усвідомлення основ власного руху в предметному змісті задач з урахуванням визначення засобів її вирішення М. Алексєєвим [4].

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 нами було проведено діагностичне опитування з використанням методики А. Карпова [165]. Дана методика нами опрацьована та інтерпретована, а отримані результати представлено у таблиці (додаток Б.7) (див. табл. 4.21 і рис. 4.16).

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.

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

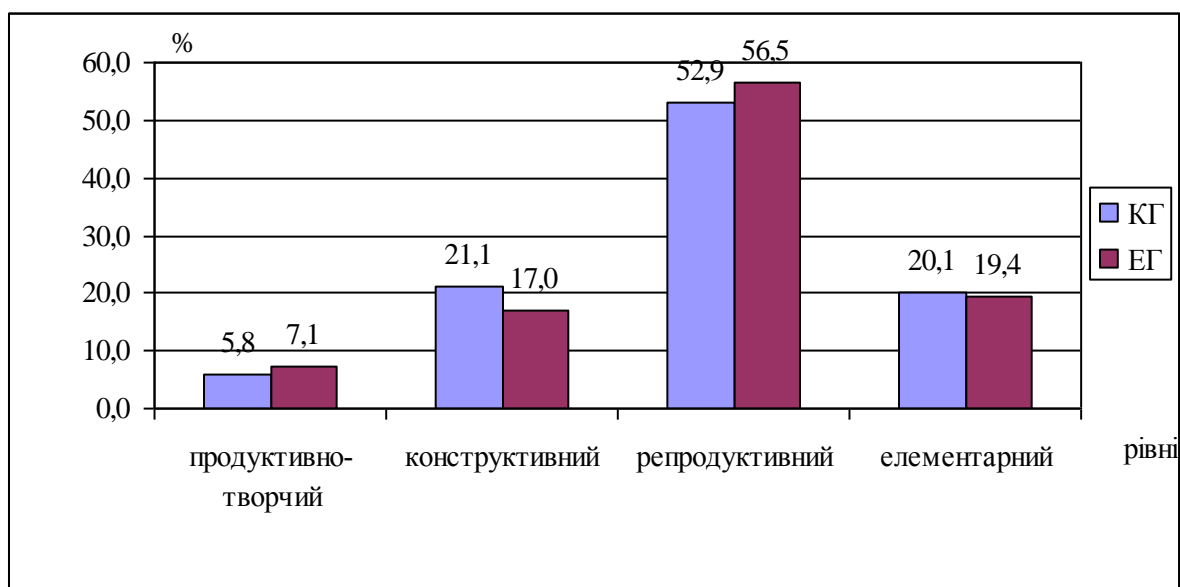


Рис. 4.16. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнем сформованості здатності до особистісно-рефлексивної діяльності

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. Отож, сучасна початкова школа потребує особливого креативного вчителя.

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» [392, с. 96].

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

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

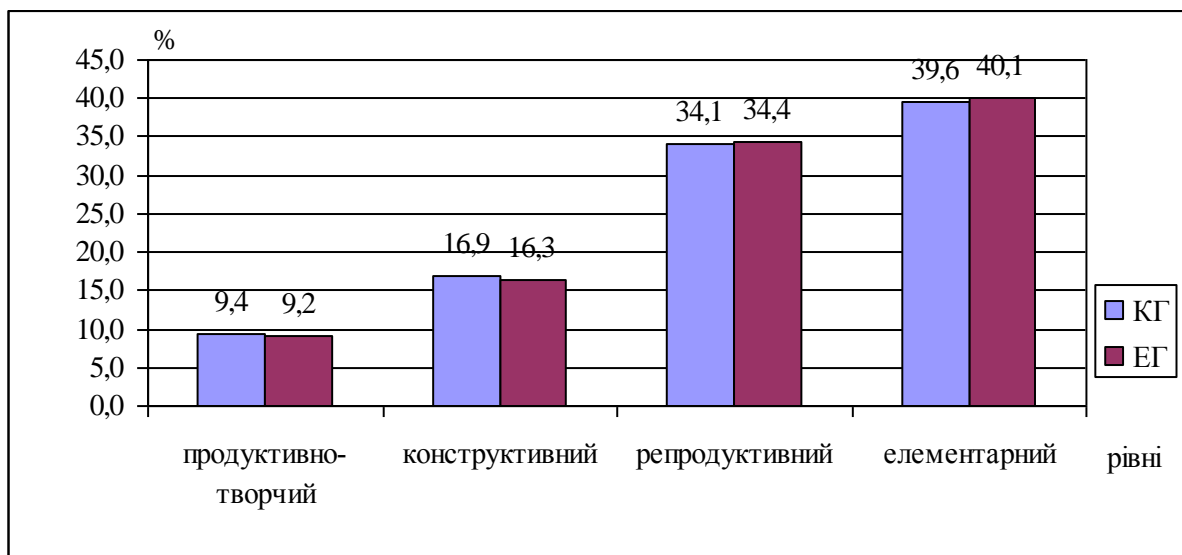


Рис. 4.17. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнем особистісної креативності

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, сформованого у процесі професійної підготовки (34,1 % в КГ та 34,4% в ЕГ). Варто відзначити, що серед студентів КГ та ЕГ висококреативних особистостей виявилося небагато (9,4% та 9,2% відповідно), як і тих, у яких дана риса сформована на конструктивному рівні (16,9% в КГ та 16,3% в ЕГ). Наближена кількість студентів, які виявили елементарний рівень креативності мистецько-освітньої діяльності (39,6% в КГ та 40,1% в ЕГ).

Таблиця 4.23

Розподіл студентів за рівнем сформованості особистісно-рефлексивного компонента готовності до мистецько-освітньої діяльності

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

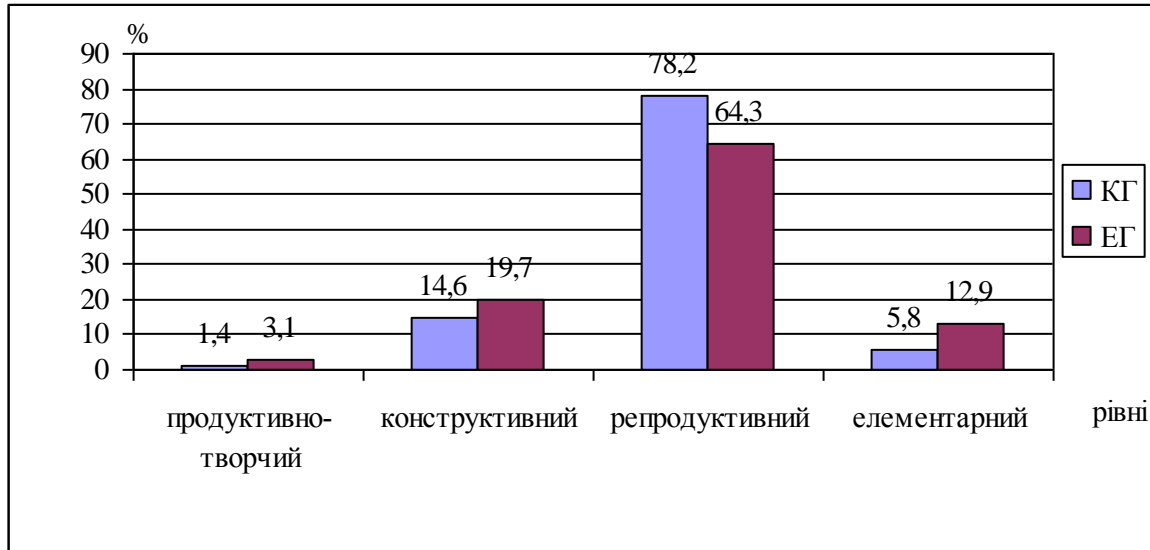


Рис. 4.18. Розподіл студентів за рівнем сформованості особистісно-рефлексивного компонента готовності до мистецько-освітньої діяльності

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 вияву за означеними якостями, що є недостатнім для успішної діяльності у галузі мистецької освіти учнів початкової школи. На основі аналізу рівня сформованості компонентів професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності 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

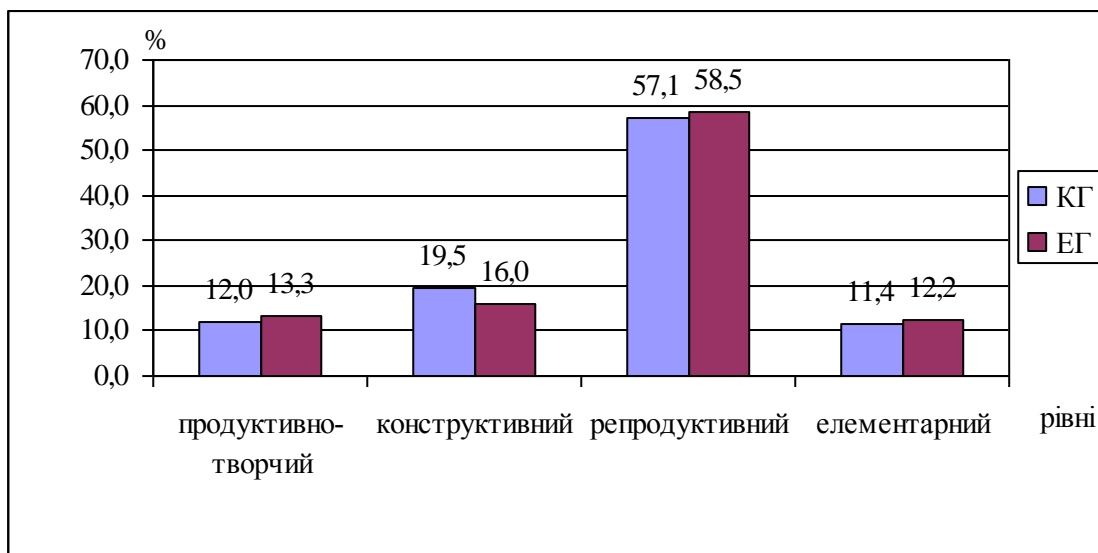


Рис. 4.19. Інтегровані показники сформованості професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності

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 (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, що 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.

Однак існують певні відмінності між даними групами у змісті когнітивного компонента, а саме за рівнями засвоєння психолого-педагогічних та методико мистецьких знань в специфічних аспектах мистецько-освітньої діяльності. 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 результати - об'єктивними.

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. Бабанського [24], О. Будник [60], М. Левшина [267], В. Лугового [275],

О. Невмержицького [315], О. Рудницької [385], О. Ярошенко [468] 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 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;

- 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 гіпотетично 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 у початковій школі та в цілому цієї інтегрованої якості;

- оптимізувати вплив інноваційного художньо-педагогічного освітнього середовища педагогічного факультету на процес формування та розвитку в майбутніх фахівців початкової школи професійної готовності 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.

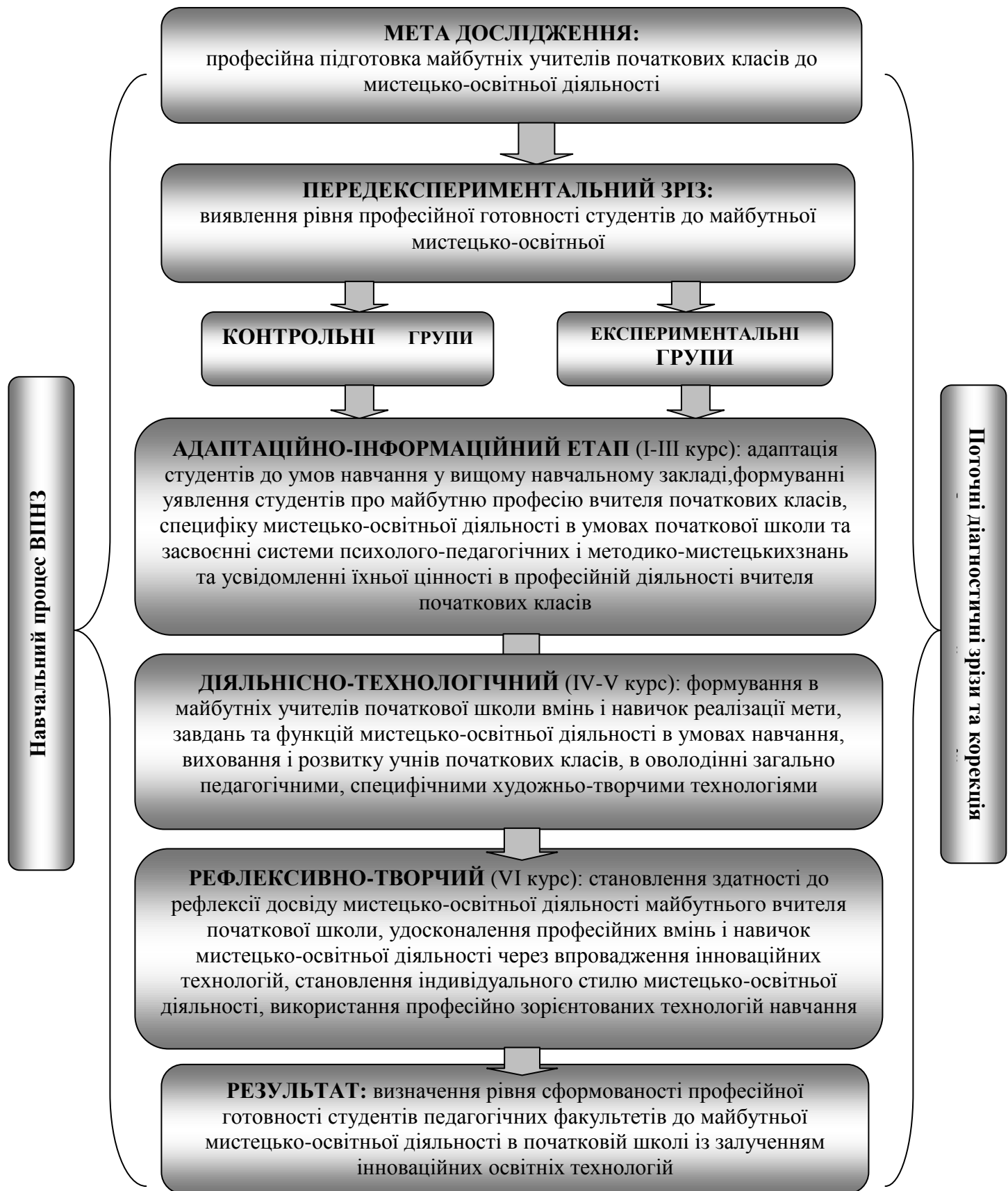


Рис. 5. 1. Схема формувального етапу педагогічного експерименту

Зміст формувального етапу педагогічного експерименту було спрямовано на:

- створення інноваційного середовища професійної підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» до мистецько-освітньої діяльності в умовах начально-виховного процесу педагогічного факультету;
- апробацію структурно-функціональної моделі організаційно-методичної системи 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. Андрєєва, Ю. Бабанського, С. Висоцького, І. Ісаєва, М. Кондрашова, Г. Назаренка, О. Ярошинської [9; 24; 75; 159; 188; 310; 469]. 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. Назаренко [310, с. 12].

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 учителів [469, с. 439].

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 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 університету [188, с. 170].

Отже, слушною є думка І. Ісаєва про те, що успішність професійної підготовки майбутніх фахівців початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій 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. Незважаючи на те, що предметом значної кількості наукових досліджень виступають педагогічні умови реалізації освітніх процесів, існують різні тлумачення поняття «педагогічна умова». 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 процесу [159, с. 86].

Визначення поняття «умови» в педагогічній науці передусім пов'язується з осмисленням цієї категорії. Поняття «умова» вживається в дидактиці при характеристиці цілісного педагогічного процесу, окремих його сторін і складових частин. На думку В. Андрєєва, педагогічні умови становлять результат, цілеспрямованого відбору, конструювання й застосування елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичних цілей [9, с. 1]. Ю. Бабанський визначає педагогічні умови як чинники, від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи [24, с. 115]. На думку С. Висоцького, педагогічними умовами є сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних засобів його здійснення, при забезпеченні успішного розв'язання поставленого педагогічного завдання [70, с. 92].

Реалізація педагогічних умов професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій, на нашу думку, має на меті: забезпечення організаційно-педагогічного й психолого-педагогічного супроводу даного процесу; вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх фахівців; визначення змісту, організаційних форм і методів

інформаційної підтримки процесу формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

Психолого-педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкової школи до реалізації завдань мистецької освіти ми вбачаємо в розвитку здатності студентів педагогічних факультетів брати активну участь та виявляти дослідницьку позицію з метою критичного аналізу, осмислення й оцінки ефективності вивчення художньо-педагогічних 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, аргументовано повідомляти про позитивні та негативні результати іншим людям.

Важливою умовою є залучення майбутніх учителів початкової школи до активної пізнавальної та практичної діяльності задля глибокого усвідомлення ними значення та місця художньо-педагогічних компетентностей у професійній діяльності, забезпечення змін значущих мотивів, формування системи професійних цінностей, потреби у самопізнання, самооцінці і самовдосконаленню. Дані умови реалізуються через низку наступних заходів.

1. Створення на лекційних, практичних, лабораторних заняттях ситуацій розмірковування й успіху, в основі яких особливого змісту набуває технологія співпраці викладачів та студентів, спрямована на послідовне збагачення професійного досвіду студента і педагогічної майстерності викладача.

2. Стимулювання духовно-творчої самореалізації, самовдосконалення студентів через художньо-педагогічну діяльність. Даний аспект передбачає формування світогляду як системи знань, поглядів та ставлень студента, обов'язковою базою якого є знання в галузі історії, культури, релігії, мистецтва, педагогіки та психології.

3. Індивідуалізація та диференціація процесу навчання із застосуванням розвиненої системи технологій особистісно зорієнтованого підходу (проблемні лекції, практикуми, практичні заняття, тощо). Надання навчальному матеріалу особистісно-значущого змісту. Структурування навчального матеріалу з позицій організації пошуково-творчої та самостійної діяльності студентів.

4. Застосування активних методів і форм навчання для відображення можливостей майбутніх фахівців у професійній діяльності. Впровадження у навчальний процес інтенсивних та інтерактивних технологій: дискусій, мозкових штурмів, обговорень, рольових та ділових ігор, тренінгів, презентацій і самопрезентацій, майстер-класів та творчих майстерень.

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 проявах [310]. 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.

1. Створення інноваційного середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності, 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.

Проектоване нами інноваційне освітнє середовище характеризується такими ознаками: наявність настанов та позитивної мотивації на художньо-педагогічну діяльність майбутнього вчителя початкової школи; здійснення цілеспрямованої, систематичної підготовки студентів до опанування знаннями з психолого-педагогічних та професійно-орієнтованих дисциплін художньо-педагогічного спрямування та 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 культурно-освітнього середовища, наповненого художньо мистецьким змістом.

1. 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 художньо-педагогічному освітньому середовищі.

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 командоутворення, 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 ігрового моделювання, а також конструювання, підготовка, проведення та аналіз і оцінка результативності ігрових технологій, використання технік зворотнього зв'язку, підведення підсумків, рефлексії. Крім перелічених 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.

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, організувати 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.

2. Створення матеріально-технічних умов, яке 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.

Умовою удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій навчання вбачаємо в наступних заходах: розробка інтерактивних комплексів навчально-методичного забезпечення дисциплін «Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Теорія та методика музичного виховання з основами хореографії», «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.

4. Оновлення змісту мистецької освіти майбутніх учителів початкової школи. З метою забезпечення професійної підготовки майбутніх педагогів початкової школи у галузі мистецької освіти до навчальних планів рівня вищої освіти «бакалавр» включено навчальні дисципліни: «Образотворче мистецтво з методикою викладання у початковій школі», «Теорія та методика музичного виховання з основами хореографії»; рівня вищої освіти «магістр» – «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво»; «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво».

Дані навчальні дисципліни передбачають формування основ професійної свідомості вчителя початкової школи та викладача професійно орієнтованих дисциплін художньо-педагогічного спрямування у вищому навчальному закладі, зокрема поглиблення, систематизація знань, удосконалення вмінь і навичок студентів та магістрантів з «Образотворчого мистецтва з методикою викладання», «Музичного виховання і основ хореографії з методикою викладання», «Методики викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» у початкових класах та озброєння їх теоретичними знаннями, практичними вміннями і навичками для успішного навчання студентів методикою викладання мистецьких дисциплін у початкових класах, а саме оволодіння знаннями про цілі і засоби, плани і програми, сучасні педагогічні технології у галузі викладання художньо-естетичних дисциплін для молодших школярів та знаннями про зміст, форми, методи, технології викладання та організаційні засади побудови навчально-виховного процесу у вищій школі.

Для реалізації цієї умови розроблено навчально-методичні комплекси до даних учбових дисциплін: дидактичні та наочні засоби, науково-методичне та

навчально-методичне забезпечення, комплекс електронних засобів навчання, що забезпечують власне наукову і образно-наочну, емоційно насичену інформацію.

Отже, у ході дослідження виокремлено наступні педагогічні умови: створення ситуацій розмірковування й успіху в аудиторній роботі; стимулювання духовно-творчої самореалізації студентів через художньо-педагогічну діяльність; індивідуалізація та диференціація процесу навчання із застосуванням технологій особистісно орієнтованого підходу, активних методів і форм; створення інноваційного художньо-педагогічного освітнього середовища; розвиток технологічної компетентності викладачів; оновлення змісту мистецької освіти майбутніх учителів початкової школи.

Впровадження 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 професійну компетентність за достатнього рівня володіння необхідними суспільно-комунікативними знаннями, вміннями та особистісними характеристиками.

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 «Освіта», спеціальності «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 експеримент 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. Йому передувала відповідна підготовча робота, що полягала в тому, щоб професійну готовність майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності сформувати у нових умовах експериментальної структурно-функціональної моделі професійної підготовки шляхом доповнення тематики методико-мистецьких дисциплін інноваційно-технологічним змістом. З цією метою, наприклад, навчальну дисципліну «Образотворче мистецтво з методикою викладання» доповнено такими питаннями, як: «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 заняття 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 заняття 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 навчальний план підготовки спеціалістів та магістрів включено такі дисципліни і спецкурси, як: «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 освіти 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 даної 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 взаємодії [349, с. 127].

На нашу думку, технологія педагогічного спілкування – фасилітована дискусія на заняттях з навчальної дисципліни «Образотворче мистецтво з методикою 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, звертаючись із серією запитань до групи. Підводячи підсумки фасилітованої дискусії, варто відзначити активну участь студентів, актуалізацію креативного мислення, образної мови,

емоційно сприятливу, невимушену атмосферу цієї 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 рамках 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 вирішення 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, влаштуємо 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 методика 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.

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.

Таблиця 5.1

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 затрачати багато часу.</p>	<ul style="list-style-type: none"> + 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>II. Актуалізація опорних знань. Повторення вивченого матеріалу (2 хв.)</p> <p>Мас 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</p>	<ul style="list-style-type: none"> + 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;

<p>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>	<ul style="list-style-type: none"> - не простежується зв'язок з раніше вивченим матеріалом.
<p>III. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлення теми і мети уроку (2 хв.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> + вдало сформульована мета, завдання, значення виконуваної на уроці творчої роботи; + створення проблемної ситуації на уроці, атмосфери захопленості; + використання міжпредметних зв'язків на уроці; - попередньо чітко не визначено мету, завдання уроку, перспективи виконаної роботи.
<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 уроці, створення позитивного емоційного настрою, формулювання проблемних завдань, показ учнівських робіт, виконаних на подібну тему чи в тій же техніці.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - попередньо чітко не визначено мету, завдання уроку, перспективи виконаної роботи.
<p>IV. Засвоєння нового матеріалу. Навчально-пізнавальна робота</p>	<ul style="list-style-type: none"> + вдало сформульована мета, завдання, значення виконуваної на уроці творчої роботи; + створення проблемної ситуації на уроці, атмосфери захопленості; + використання міжпредметних зв'язків на уроці; - попередньо чітко не визначено мету, завдання уроку, перспективи виконаної роботи.
<p>1. Теоретико-аналітична робота (5—10 хв.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> + вдало сформульована мета, завдання, значення виконуваної на уроці творчої роботи; + створення проблемної ситуації на уроці, атмосфери захопленості; + використання міжпредметних зв'язків на уроці; - попередньо чітко не визначено мету, завдання уроку, перспективи виконаної роботи.
<p>На початку даного 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>	<ul style="list-style-type: none"> + повідомлення нової теми розкриває перед учнями мистецькі явища, нову образотворчу термінологію; + повідомлення нового матеріалу супроводжується демонстрацією репродукцій художніх творів, витворів декоративно-ужиткового мистецтва, скульптури, дитячими роботами; + учитель уміло утримує увагу учнів, активізує дітей у ході бесіди, здійснює зворотній зв'язок; - бесіда, розповідь занадто складна, недоступна для сприймання учнів; - у ході пояснення не використовується демонстраційний матеріал; + з метою закріплення образотворчої термінології використовувалися ігрові форми роботи, термінологічні словники.
<p>На даному 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>	<ul style="list-style-type: none"> - бесіда, розповідь занадто складна, недоступна для сприймання учнів; - у ході пояснення не використовується демонстраційний матеріал; + з метою закріплення образотворчої термінології використовувалися ігрові форми роботи, термінологічні словники.
<p>2. Підготовчі вправи (3—5 хв.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> + зміст вправи добре пояснено і продемонстровано спосіб виконання наочно;
<p>Виконання короточасних вправ - тренувальних чи навчальних, які відповідали б навчальній чи розвивальній меті уроку і</p>	<ul style="list-style-type: none"> + зміст вправи добре пояснено і продемонстровано спосіб виконання наочно;

<p>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 планшеті. Демонстрація варіантів тематичної композиції, комбінація аплікативних засобів на дошці, 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</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>- пояснення виконання творчого завдання відбувалося не грамотно без знань основ образотворчої грамоти;</p> <p>+ проаналізовано різноманітні варіанти конструювання творчої роботи малюнку з натури чи сюжетної роботи, орнаментального оздоблення;</p> <p>- учні вагаються при виборі варіанту композиції.</p> <p>+ обрано цікаву форму організації практичної творчої діяльності (ігрова, групова, колективна);</p> <p>+ впроваджується індивідуальний підхід у ході самостійної творчої роботи учнів;</p> <p>- вчитель не аналізує помилки і неточності.</p> <p>+ організовано взаємоаналіз, взаєморецензування учнівських робіт з метою розвитку критичного мислення і зв'язного мовлення учнів;</p> <p>+ організовано виставку учнівських робіт;</p> <p>- учні не встигли виконати завдання уроку;</p> <p>+ вчитель виявив рівень осмислених на уроці нових знань, підвів підсумки;</p> <p>- не вистачило часу уроку для підведення підсумків;</p> <p>- роботи учнів не завершені.</p>
---	---

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.	+ вдало роз'яснено завдання додому; - творчі роботи завершуватимуться вдома.
---	---

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; уможлиблює 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, розкритість у творчій самореалізації [190, с. 258].

Якщо мистецько-освітню діяльність учителя в умовах початкової школи піддати ретельному аналізу з позицій неklasичної методології, то неважко зробити висновок, що за своєю сутністю вона є творчою як за показниками новизни її кінцевого результату, так можливостей самореалізації педагога. Адже переважаюча більшість вирішуваних 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. Дані освітні технології необхідно визнати 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 «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 спеціалістів 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, навчальну програму та методичне забезпечення до організації практичних та лабораторних занять спецкурсу подано в додатках В. 2, В. 3.

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 вміннями 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 своє 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», семінару тренінгу, групових дискусій, кейс-стаді, «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 уможлилювали 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, CD, 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 «Мистецтва» 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 спеціалістів галузь знань 01 «Освіта» спеціальність 013 «Початкова освіта». Тематичний план, навчальну програму та методичне забезпечення до організації практичних та лабораторних занять спецкурсу подано в додатках Д 1, Д 2.

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 диференційованим 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 методик 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	Кейс з елементами аналітичної дискусії на тему: «Сучасні виклики шкільної мистецької освіти у світлі реалізації концепції «Нова українська школа»: <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 творчої співпраці, в основі якої – творча взаємодія учасників майстерні. Завдяки їй молоді майбутні педагоги отримали можливість опанувати 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 життя [421].

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 самооцінки [387].

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 праці [362].

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 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 студента [367].

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 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 «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 студентові 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 сформувати 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.

5.4.1. Факторний аналіз показників сформованості професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності студентів спеціальності «Початкова освіта»

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. 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:

- 1) попередній аналіз істотних ознак досліджуваних явищ (виявлення факторних і результативних ознак);
- 2) вибір способу дослідження зв'язку між ознаками (коефіцієнта кореляції);
- 3) встановлення факту наявності (або відсутності) зв'язку, його напрямку, вивчення щільності (сили) зв'язку між ознаками;
- 4) оцінювання зв'язку на статистичну значущість;
- 5) визначення інформативності значущих зв'язків;
- 6) вибір значущих факторів;
- 7) встановлення факту наявності зв'язку між результативною ознакою і

значущими факторами, його напрямку, щільності (сили) й значущості;

8) 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 (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 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 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.

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 $Z > Z_{krit}$, 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	12,7678

професійно-педагогічних здібностей (X_4)	
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 $Z > Z_{\text{crit}}$. 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 напряму 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 (впливових) 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.

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.

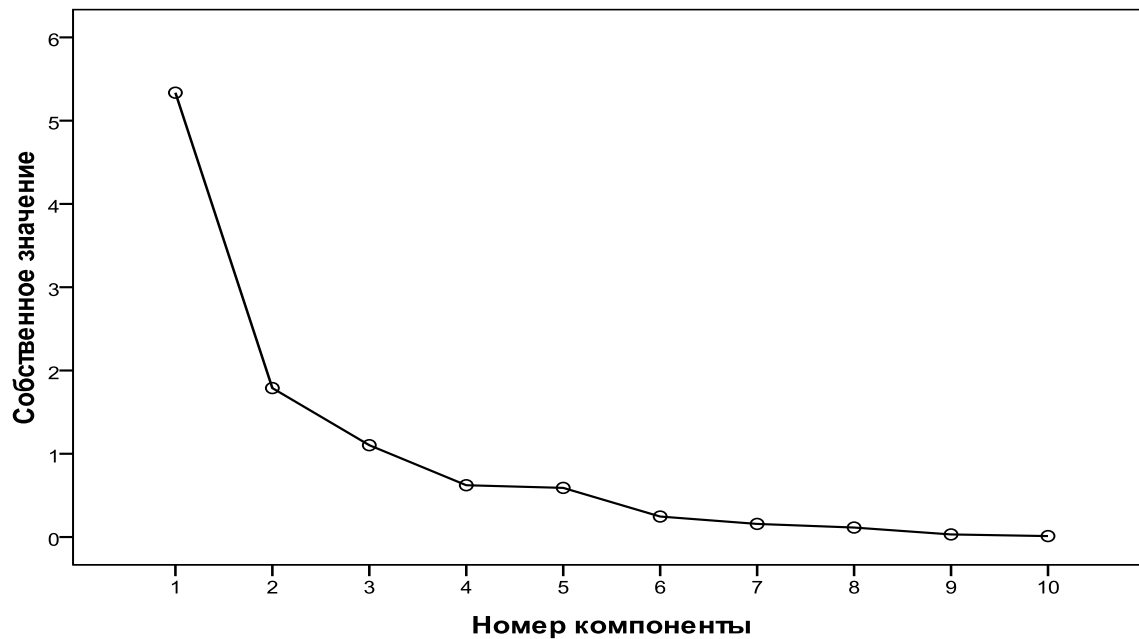
³ Факторні навантаження (factor loadings) – це коефіцієнти кореляції виокремлених змінних із кожним фактором.

* 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».

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

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.

⁴ Графік імпортований з пакету SPSS мовою оригіналу

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 уможливорює отримання додаткової інформації порівняно з двохфакторною. Відтак збільшення кількості факторів до чотирьох та більше – безпідставно (подаліше 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.

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).

Матриця компонент^a

	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^a

	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^a

	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 ввійшли змінні («емпатія», «здатність до професійно-педагогічної рефлексії», «здатність педагогічної комунікації»), що певним чином пов'язані з емоційно-оцінною сферою особистості, які тісно корелюють з такою 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.

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.

Як видно з табл. 5.11, разом виокремлені фактори описують 82% дисперсії, тобто, практично весь масив даних. 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).

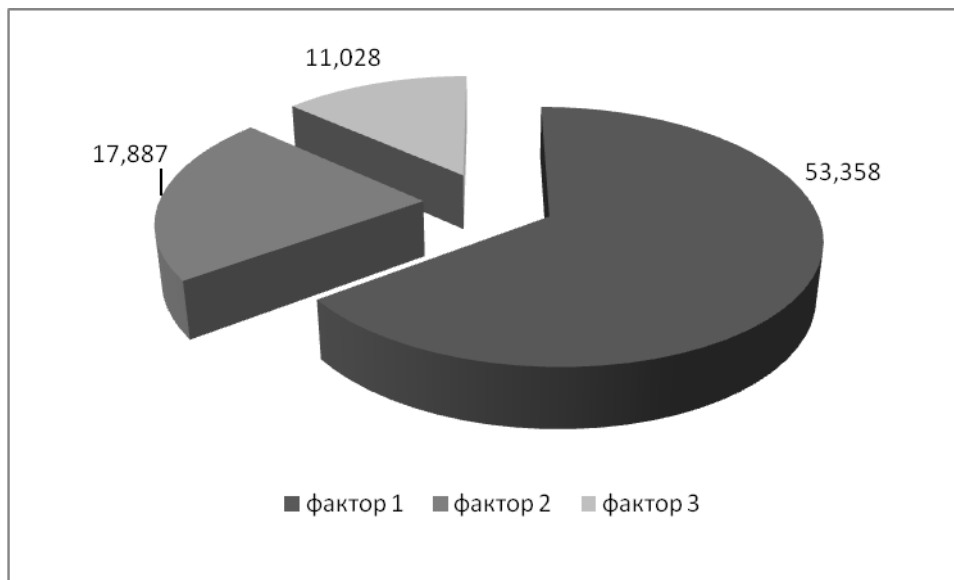


Рис. 5.3. Діаграма факторного навантаження на формування у майбутніх учителів початкової школи професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності

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.

У процесі експериментальної роботи окреслено зв'язки між виокремленими характеристиками професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності за допомогою факторного аналізу, що передбачає застосування пакету SPSS Statistics 17.0. На основі узагальнення його результатів сформульовано висновки:

– найбільший вплив у цілісному процесі формування у майбутніх учителів початкової школи професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності належить факторним ознакам, які пов'язують мотиваційний і когнітивний (0,947), ціннісно-естетичний та когнітивний компоненти (0,931);

– простежується тісний зв'язок між факторами, які визначають ціннісно-естетичний і діяльнісно-технологічний компоненти (0,864);

– дієвим у професійній підготовці студентів до мистецько-освітньої діяльності у початковій школі є фактор, що безпосередньо пов'язаний із особистісно-рефлексивним та діяльнісно-технологічним компонентом та уможлиблює успішну реалізацію в мистецько-освітній діяльності (0,812).

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.

Аналіз та обробка результатів формувального експерименту в КГ та ЕГ здійснено за єдиними діагностичними завданнями 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.

Результати сформованості когнітивного компонента готовності студентів до мистецько-освітньої діяльності на етапі завершення формувального 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

Як бачимо з табл. 5.16 та рис. 5.4, на кінець експерименту маємо позитивні зрушення показників когнітивного компонента, 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.

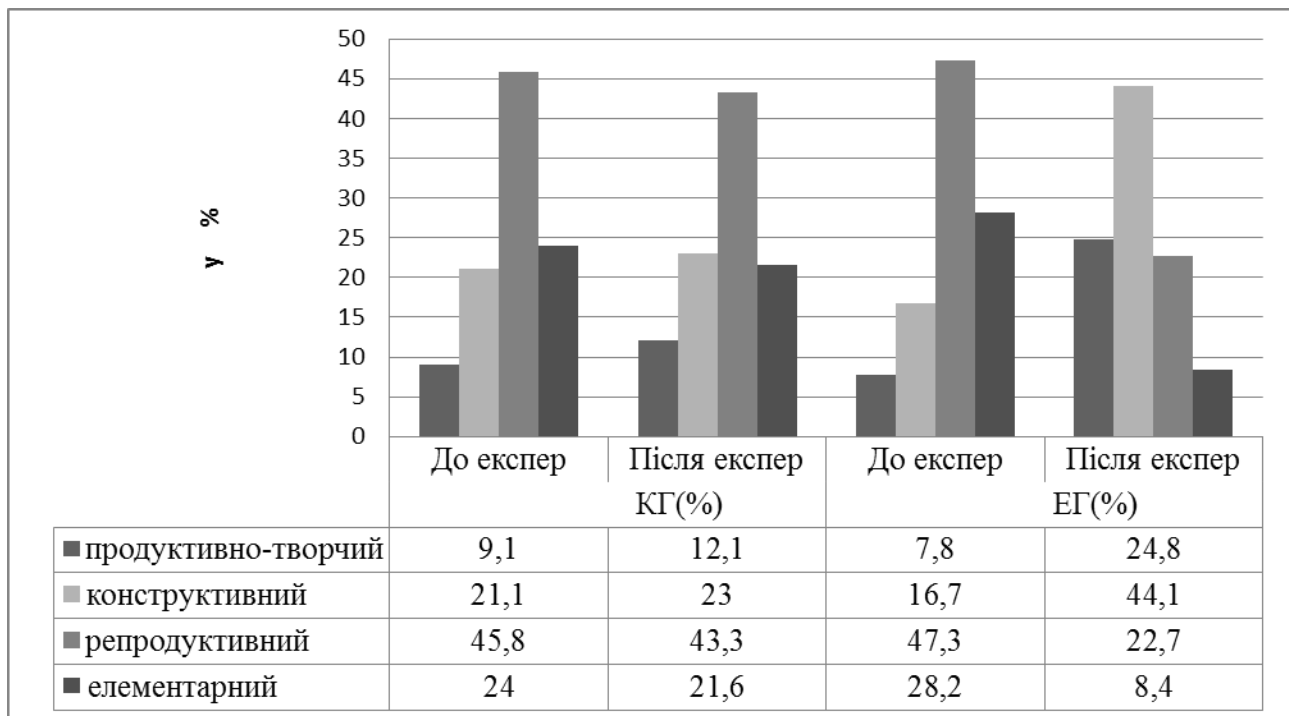


Рис. 5.4. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями сформованості когнітивного компонента професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності

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, що рівень цих знань достатній.

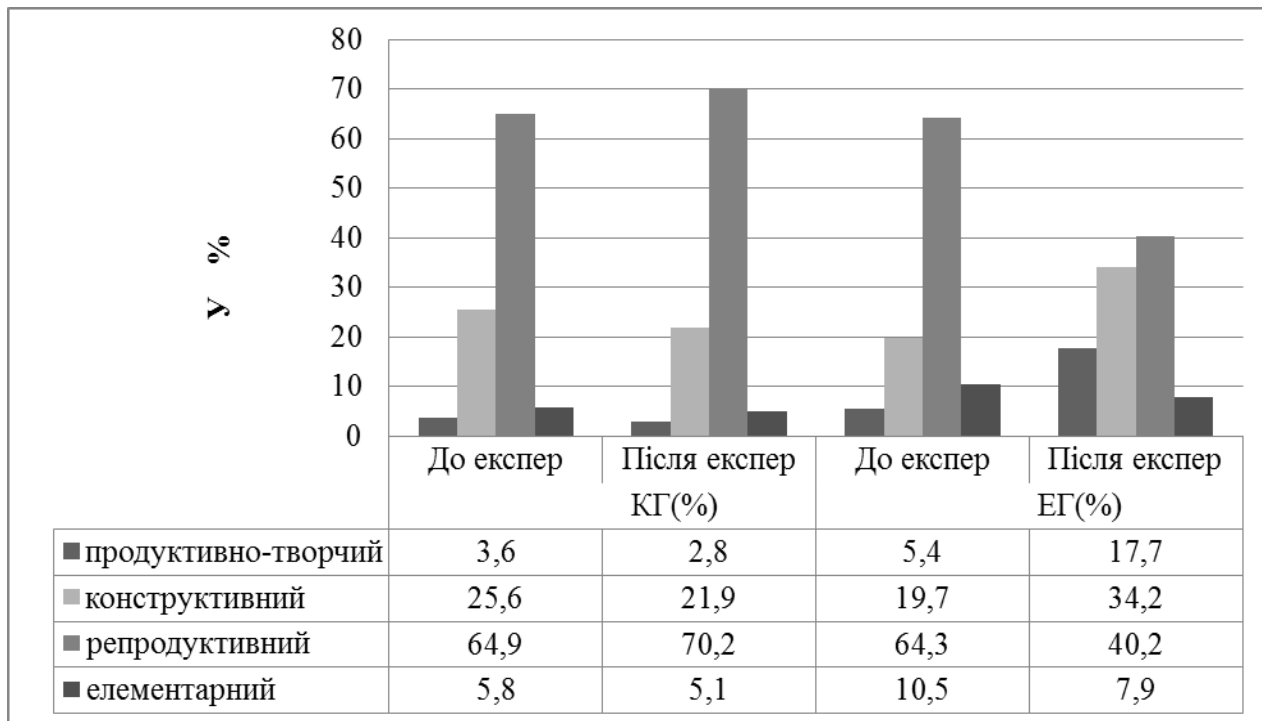
Відповідно до цього мистецько-освітня діяльність вчителя початкової школи включає педагогічне мислення, яке спонукає до розв'язання педагогічних завдань у галузі мистецької освіти на основі сформованих загальнокультурних, психолого-педагогічних, методико-мистецьких знань та сформованих умінь професійно-педагогічної 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

готовності 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 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, наполеглива у досягненні мети педагогічної діяльності.

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. Отож, 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, взаєморозуміння у соціально-педагогічній взаємодії, вміння вирішувати педагогічні конфлікти слугують

пріоритетами у професійній діяльності вчителя початкових класів.

Результати сформованості цього компонента готовності до мистецько-освітньої діяльності 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

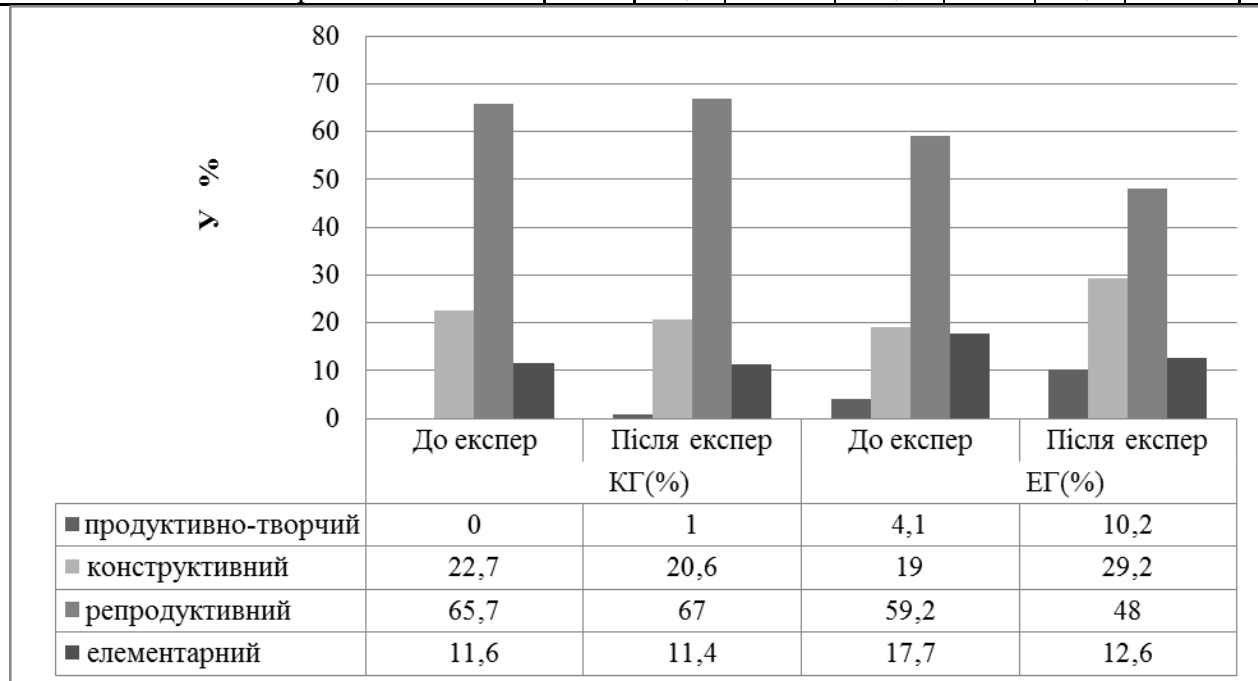


Рис. 5.6. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями сформованості ціннісно-естетичного компонента професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності

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 домогтися позитивних зрушень лише на 8,2 % в силу різних причин (мізерна кількість академічних годин на викладання професійно спрямованих дисциплін методико-мистецького спрямування для студентів напряму підготовки «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.

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 готовності до мистецько-освітньої діяльності 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

Дослідно-експериментальна робота в ЕГ була спрямована на формування у

процесі вивчення методико-мистецьких дисциплін «Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво» мистецько-освітньої компетентності вчителя початкової школи.

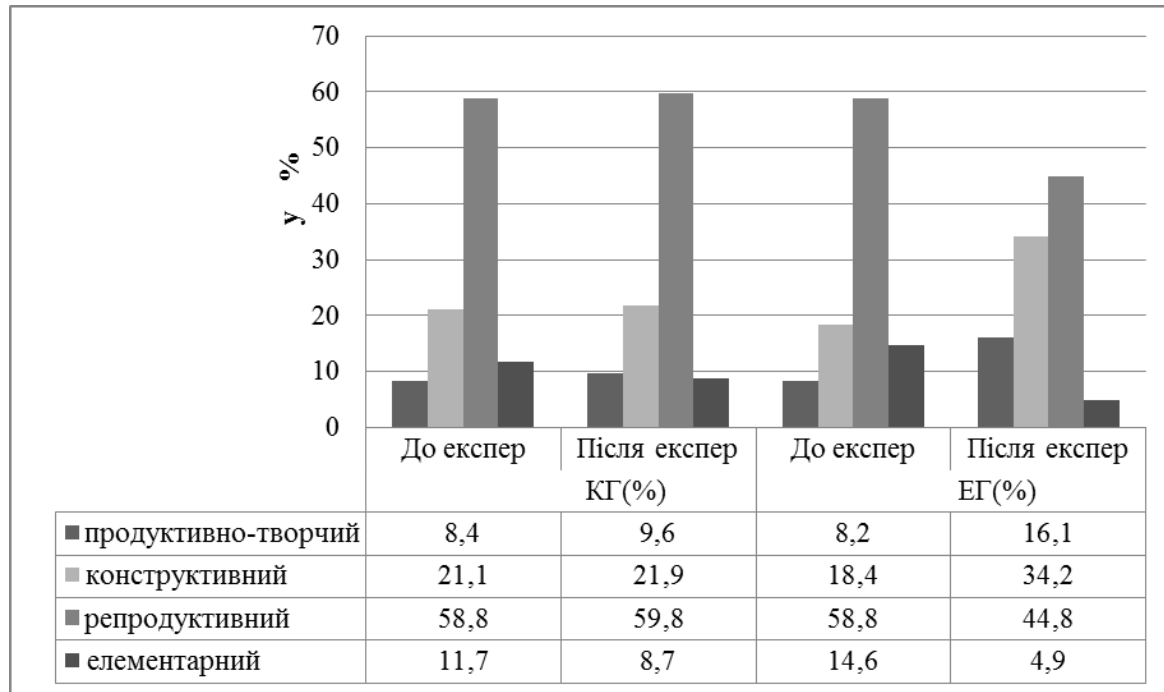


Рис. 5.7. Розподіл студентів КГ та ЕГ за рівнями сформованості діяльнісно-технологічного компонента професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності

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 еспериментальної структурно-функціональної моделі на основі інтеграції традиційних та новітніх технологій навчання стала ефективною умовою становлення технологічної компетентності майбутнього педагога початкових класів та оптимізації підготовки до мистецько-освітньої діяльності.

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 особистісно-рефлексивного компонента 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

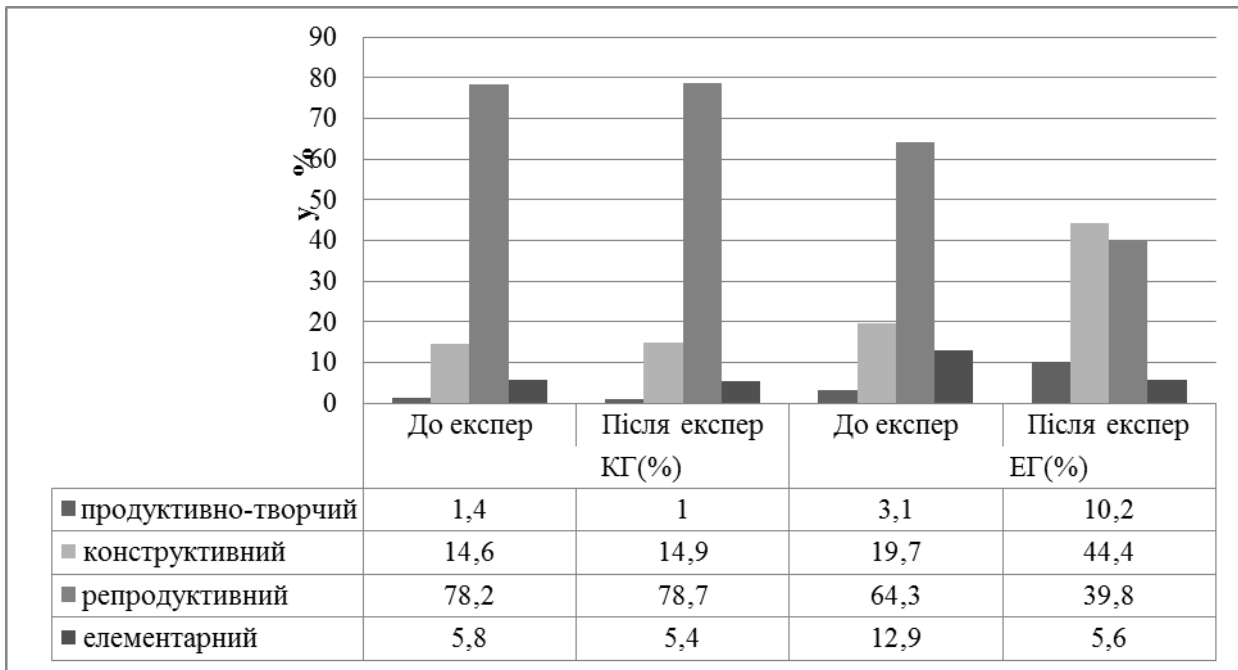


Рис. 5.8. Розподіл студентів за рівнем сформованості особистісно-рефлексивного компонента готовності до мистецько-освітньої діяльності

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. 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.

Проведений експеримент показав позитивні зміни у студентів ЕГ, які знаходять своє виявлення у здатності адекватно здійснювати рефлексивні процеси; 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

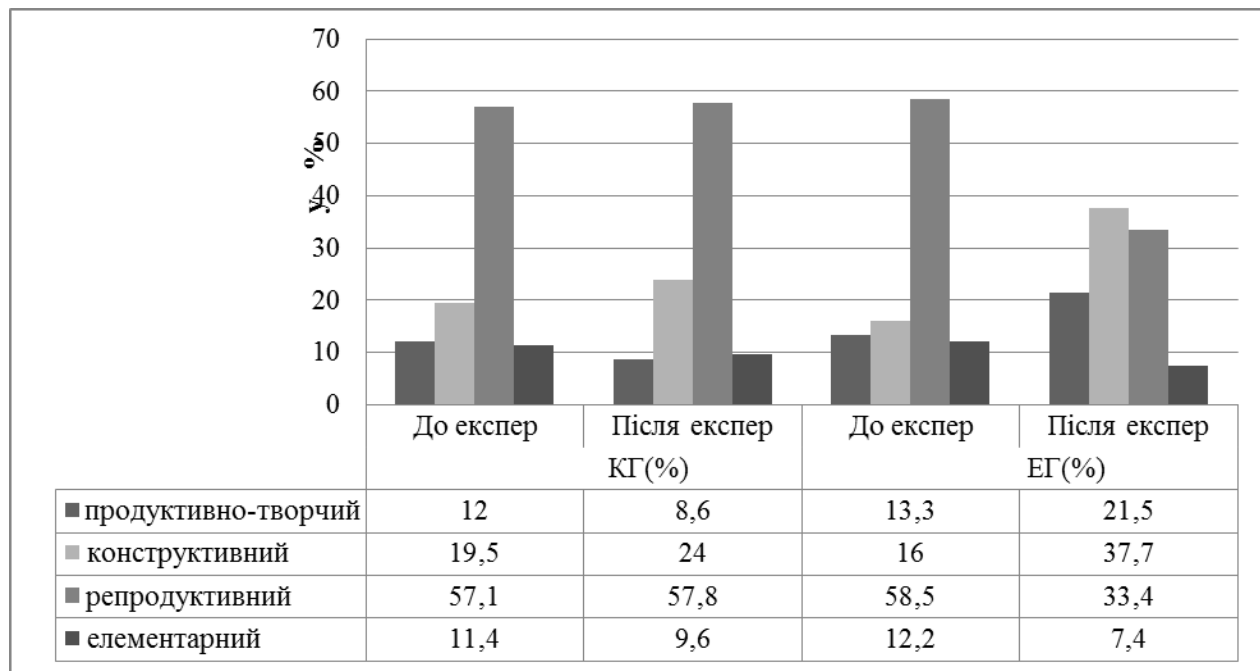


Рис. 5.9. Розподіл респондентів за рівнем професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності (за результатами формувального етапу експерименту)

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 ($\lambda_{\text{емп}} = 3,097 > 1,36 = \lambda_{\text{к}}$) (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.

ПІСЛЯМОВА

У монографії 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.

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.

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; 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.

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 гуманістичного, культурологічного, аксіологічного, системного, міждисциплінарного, особистісно орієнтованого, технологічного, діяльнісного та компетентнісного наукових підходів.

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.

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.

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. 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 у 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 учителів, орієнтованої на забезпечення продуктивного входження в соціокультурну та освітню практику на засадах педагогічної інноватики; особистісно-рефлексивний – здатність до рефлексії та педагогічної творчості.

Окреслено чотири рівні професійної готовності майбутнього вчителя початкових класів до мистецько-освітньої діяльності: елементарний, репродуктивний, конструктивний, продуктивно-творчий. Елементарний рівень охарактеризовано безсистемністю і частковістю психолого-педагогічних та методико-мистецьких знань, відсутністю здатності їхнього застосування у професійній діяльності в середовищі початкової школи; репродуктивний рівень визначено наявністю психолого-педагогічних та методико-мистецьких знань, неусвідомленістю їхніх міждисциплінарних зв'язків, частковими можливостями поєднувати здобуті знання з педагогічною практикою; конструктивний рівень відображено 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 окреслено 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, впровадженням інновацій.

Для вивчення рівнів сформованості виокремлених компонентів професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності на констатувальному етапі реалізовано комплекс методик дослідження: діагностика професійної спрямованості особистості (адаптована методика Б. Басса); діагностування особистості на мотивацію до мистецько-освітньої діяльності; анкета на виявлення рівня сформованості професійно-педагогічних знань і уявлень; письмова діагностична робота на визначення якості методико-мистецьких знань; анкета для визначення здатності педагогічної комунікації;

анкета для виявлення сформованості ціннісних орієнтацій студентів; діагностика рівня емпатійних здібностей (діагностика рівня емпатії В. Бойко); авторська діагностика емоційно-естетичної готовності до мистецько-освітньої діяльності; анкета на виявлення рівня сформованості професійно-педагогічних умінь і навичок у галузі мистецької освіти; діагностика художньо-творчої креативності (опитувальник креативності Д. Джонсона); діагностика здатності до особистісної рефлексії та оцінних навичок мистецько-освітньої діяльності (інтерпретована методика О. Карпова).

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 в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій проведено у кілька етапів із визначенням завдань та науково-педагогічних методів організації дослідження. У процесі експериментальної роботи окреслено зв'язки між виокремленими характеристиками професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності за допомогою факторного аналізу, що передбачає застосування пакету SPSS Statistics 17.0. На основі узагальнення його результатів сформульовано висновки:

– найбільший вплив у цілісному процесі формування у майбутніх учителів початкової школи професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності належить факторним ознакам, які пов'язують мотиваційний і когнітивний (0,947), ціннісно-естетичний та когнітивний компоненти (0,931);

– простежується тісний зв'язок між факторами, які визначають ціннісно-естетичний і діяльнісно-технологічний компоненти (0,864);

– дієвим у професійній підготовці студентів до мистецько-освітньої діяльності у початковій школі є фактор, що безпосередньо пов'язаний із особистісно-рефлексивним та діяльнісно-технологічним компонентом (0,812).

Після завершення експерименту простежено позитивну динаміку підвищення рівня професійної готовності у студентів ЕГ у той час, як у КГ ці зміни виявилися менш значущими. Результати контрольного зрізу засвідчили: у випускників ВНЗ продуктивно-творчий рівень сформованості професійної готовності зафіксований у 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 % – після його завершення (в ЕГ виявлено значно вищі результати – відповідно 16 % та 37,7 %); репродуктивний – показали практично однакову кількість студентів КГ на початку й наприкінці експерименту – 57,1 % та 57,8 %, водночас в ЕГ кількість студентів істотно змінилася – 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.

У студентів ЕГ, де впроваджувалась авторська модель, відбулися статистично достовірні зсуви у бік зростання як окремих складових так і цілісної професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності в цілому, оскільки порівняння емпіричних значень критерію з критичним показує, що виконується співвідношення:

$$\lambda_{\text{емп}}=3,48 > 1,36 = \lambda_{\text{к.}}$$

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. Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець XIX-XX ст.) : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Абашкіна Неллі Володимирівна ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 1998. – 400 с.
2. Абдулліна О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений / О. А. Абдулліна. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
3. Авраменко К. Б. Методична підготовка вчителів початкових класів у педагогічних навчальних закладах України (1956–1996) : автореф. дис. ...канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / К. Б. Авраменко. – К., 2002. – 20 с.
4. Алексеев Н. Г. Рефлексия и формирование способа решения задач / Н. Г. Алексеев. – М., 2002. – 136 с.
5. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. Підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вищих навчальних закладів / А. М. Алексюк. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
6. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: модульне навчання: Навчальний посібник / А. М. Алексюк.– К.: ІСДО, 1993. – 220 с.
7. Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества / Ш. А. Амонашвили. – М., 1991. – 168 с.
8. Ангеловски К. Учителя и инновации / К. Ангеловски. — М. : Просвещение, 1991. — 159 с.
9. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. – Казань, 1988. – 228 с.
10. Андреев В. И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности / В. И. Андреев. – М. : Высш. шк., 1981. – 240 с.
11. Андрущенко В. П. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу / В. П. Андрущенко // Вища освіта України. – № 1 (11). – 2004. – С. 5-9.

12. Андрущенко В. П. Національна доктрина розвитку освіти: потреба, принципи, пріоритети. Управління якістю професійної освіти. Збірник наукових праць. / В. П. Андрущенко.– Донецьк: ТОВ «Либідь», 2001. – 372 с.
13. Андрущенко В. П. Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: Досвід соціально-філософського аналізу / В. П. Андрущенко – К.: ТОВ «АТ- лант ЮЕмСі», 2005. – 498 с.
14. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: Статті, нариси, інтерв'ю / В. П. Андрущенко. – 2-ге вид., доповн. / Віктор Андрущенко. – К.: Знання України, 2008. – 819 с.
15. Андрущенко В. П. Українська освіта: пошук нових стратегій мислення. Міжнародні синергетичні читання. Програма Міжнародних синергетичних читань, 12-13 груд. 2003 р.: присвяч. пам'яті Іллі Пригожина / Уклад.: В. П. Андрущенко та ін. – К.: Т-во «Знання» України, 2003. – 64 с.
16. Андрущенко В. П. Філософський словник соціальних термінів / В. П. Андрущенко. – Х. : Р.И.Ф., 2005. – 672 с.
17. Антонова О. Є. Теоретико-методологічні засади навчання обдарованих студентів у педагогічних університетах : автореферат дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. Є. Антонова ; Акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти та освіти дорослих. – Київ, 2008. –44 с.
18. Антонова О. Є. Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів : [моногр.] / О. Є. Антонова. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2007. – 472 с.
19. Аристотель. Большая этика / Аристотель // Сочинения. В 4-х т. Т. 4 : перевод / Вступ. статья и примеч. И. Д. Рожанский. – М.: Мысль, 1981. – С. 295–373.
20. Аристотель. Метафизика / Аристотель // Сочинения. В 4-х т. Т. 1 : перевод / Вступ. статья и примеч. И. Д. Рожанский. – М. : Мысль, 1981. – С. 63–367.
21. Аристотель. Собрание сочинений : в 4 т.: пер. с древнегреч. Т. 4. / общ. ред. А. И. Доватура. – М. : Мысль, 1983. – 831 с.
22. Артемова Л. В. Історія педагогіки України: Підручник / Л. В. Артемова. – К.: Либідь, 2006. – 424 с.

23. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
24. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: дидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
25. Бабченко О. В. Художня педагогіка: актуальні проблеми викладання художніх дисциплін в системі педагогічної освіти / О. В. Бабченко / За редакцією В. Г. Бутенка. – Одеса: ПДПУ, 2000. – 52 с.
26. Балл Г. О. Категория «культура личности» в анализе гуманизации заочной та профессиональной образования // Педагогика та психология профессиональной образования: результаты исследований и перспективы: 36. наук. праць / За ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. – К., 2003. – С. 51-61.
27. Бакушинский А. В. Художественное творчество и воспитание / А. В. Бакушинский. – М.: Изд-во Новая Москва, 1925. – 78 с.
28. Бахтин М. М. Работы 20-х годов. Искусство и ответственность. Автор и герой эстетической деятельности / М. М. Бахтин. – К.: West, 1994. – 383 с.
29. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М.: Художественная литература, 1979. – 412 с.
30. Беспалько О. В. Формування готовності студентів педвузу до проектування організаційних форм виховної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. В. Беспалько . – К., 1998. – 190 с.
31. Белова С. В. Диалог – основа профессии педагога : Учебно-методическое пособие / С. В. Белова. – М., 2002. – 156 с.
32. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. – М : Педагогическое общество России, 1995. – 236 с.
33. Беспалько В. П. Персонифицированное образование / В. П. Беспалько // Педагогика. – 1998. – №6. – С. 12-17.
34. Беспалько В. П. Программированное обучение. Дидактические основы / В. П. Беспалько. – М. : Высш. шк., 1970. – 300 с.
35. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. –190 с.; ил.
36. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2-х кн. / І. Д. Бех. – Кн. 1: Особистісно

- орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: навч.-метод. видання. – К.: Либідь, 2003. – 278 с.
37. Бех І. Д. Дві експериментально-виховні стратегії – два етапи розвитку педагогічної науки / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2000. – № 3. – С. 34–45.
38. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 203 с.
39. Бех І. Д. Технологія інтимно-особистісного спілкування / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2003. – № 1. – С.17-29.
40. Белявіна Н. Д. Педагогічні умови використання комп'ютерних технологій на початковому етапі музичної освіти: автореферат дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Н. Д. Белявіна. – К., 1999. – 18 с.
41. Бібік Н. В. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз / Н. В. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / За загальною редакцією О. В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – С. 45-50.
42. Библер В. С. Культура: Диалог культур (Опыт определения) / В. С. Библер // Вопросы философии. – 1989. – №6. – С. 31-42.
43. Библер В. С. Михаил Михайлович Бахтин, или Поэтика и культура / В. С. Библер. – М.: Прогресс, 1991. – 176 с.
44. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – М.: Политиздат, 1990. – 413 с.
45. Блонский П. П. Педология / П. П. Блонский. – М., 1934. – 300 с.
46. Бобраков С. Порівняльний аналіз узагальненого досвіду професійної підготовки вчителів у ВНЗ Німеччини та України / С. Бобраков // Порівняльно-педагогічні студії. – К., 2013. – № 2– 3(16–17). – С. 152–157.
47. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для вузов / Д. Б. Богоявленская. – М.: Академия, 2002. – 320 с.

48. Боднарук І. М. Педагогічні умови оптимізації методичної підготовки майбутніх вчителів музики в процесі педагогічної практики : дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Боднарук Ірина Миколаївна ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2006. – 264 с.
49. Бойко В. В. Тест на емпатійні здібності. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://psytests.org/boyko/empathy.html>
50. Болонський процес у фактах і документах / Упор. М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. В. Грубіянко, І. І. Бабін. – К.– Тернопіль: Вид-во ТДПУ імені В. Гнатюка, 2003. – 52 с.
51. Бондар В. І. Дидактика / В. І. Бондар. – К.: Либідь, 2005. – 262 с.
52. Бондар В. І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів / В. І. Бондар. – К.: «Вересень», 1996. – 129 с.
53. Бондар В. І. Модульно-рейтингова технологія вивчення навчальної дисципліни (на матеріалі дидактики) / В. І. Бондар. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 1999. – 49 с.
54. Бондар В. І. Підготовка вчителя початкової школи в умовах запровадження Болонської конвенції: матеріали Міжнародної наук.-метод. конф. / уклад. Л. Л. Макаренко, М. С. Севастюк, О. П. Симоненко. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – С. 7–16.
55. Бондар С. П. Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті: Навч. посіб. / С. П. Бондар, Л. А. Момот, Л. А. Липова, М. І. Головка // За заг. ред. С. П. Бондар. – Рівне: «Тетіс», 2003. – 200 с.
56. Бондар В. І. Теоретичні основи і технологія педагогічного аналізу: управлінський аспект. Навчальний посібник / В. І. Бондар. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 1996. – 67 с.
57. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – №4. – С. 29-35.
58. Борисова Е. В. Индивидуальность и профессия / Е. М. Борисова, Г. П. Логинова. – М. : Знание, 1991. – 80 с.
59. Бублик В. В. До питання розвитку освітніх інформаційних технологій / В. Бублик, К. Генсен // Наукові записки НаУКМА, Комп'ютерні науки. – 2001. – №1. – С. 4-9.

60. Будник О. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до соціально-педагогічної діяльності: теорія і методика: монографія / О. Б. Будник. – Дніпропетровськ : Середняк Т. К., 2014. – 484 с.
61. Букач М. М. Формування педагогічної культури вчителя музики у процесі професійної підготовки (на матеріалі спеціальних практик) : дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Букач Микола Миколайович ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 1999. – 390 с.
62. Буланова-Топоркова М. В. Педагогические технологии: учебное пособие для студентов педагогических специальностей / М. В. Буланова-Топоркова, А. В. Духавнева, В. С. Кукушкин, Г. В. Сучков // Под общей редакцией В. С. Кукушкина. – М.: ИКЦ «МарТ»: – Ростов н/Д: издательский центр «МарТ», 2006. – 336 с.
63. Буркова Л. В. Класифікація педагогічних інновацій як елемент механізму управління інноваційним процесом в освіті / Л. В. Буркова // Педагогічні інновації : ідеї, реалії, перспективи : збірник наукових праць / ред. кол. Л. І. Даниленко та ін. – К. : Логос, 2000. – С. 231–238.
64. Васянович Г. П. Концептуальні засади морально-духовної та естетико-психологічної підготовки фахівців у системі професійно-технічної освіти / Григорій Васянович // Збірка наукових праць: [монографія]. – Л.: Норма, 2006. – С. 197-204.
65. Васюта О. Сторінки музичної освіти Чернігівщини / О. Васюта. — Чернігів, 2003. — 88 с.
66. Вентер Дьордь. Педагогическое образование / Дьордь Вентер. – Ровно: Издательство: Международный экономико-гуманитарный университет им. академика Степана Дем'янчука, 2007. – 220 с.
67. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М., 1991. – 200 с.
68. Вербицкий А. А. Концепция знаково-контекстного обучения в вузе / А. А. Вербицкий // Вопросы психологии. – 1987. – № 5. – С. 31 – 39.
69. Вернадский В. И. Биосфера и ноосфера / В. И. Вернадский. М.: Айрис-пресс, 2004. – 573 с.

70. Вернадский В. И. Научная мысль как планетное явление / В. И. Вернадский М.: Наука, 1991. – 270 с.
71. Вернадский В. И. Несколько слов о ноосфере / В. И. Вернадский // Успехи современной биологии. – 1945. – Т. 18. – Вып. 2. – С. 113-120.
72. Ворожбіт В. В. Філософсько-етичні основи духовно-морального виховання дітей в історії України/ В. В. Ворожбіт // Педагогічний дискурс. – 2013. – Вип. 14. – С. 114-119.
73. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: кн. для учителя / Л. С. Выготский. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 92 с.
74. Выготский Л. С. Психология искусства / Под ред. М. Г. Ярошевского. – М., 1987. – 400 с.
75. Высоцкий С. В. Структура психолого-педагогических условий формирования поисково-творческой направленности личности в процессе обучения / С. В. Высоцкий // Наук. вісник Південноукраїнського держ. пед. ун. імені К. Д. Ушинського: Збірник наук. праць. – Одеса, 1999. – Вип. 8–9. – С. 90–94.
76. Вища освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання // Нормативний збірник: в 2 т. / За заг. ред. М. Ф. Степка, Л. М. Горбунової. – К. : ФОРУМ, 2007. – Т. 1. – С. 9–42.
77. Віаніс-Трофименко К. Б. Підвищення професійної компетентності педагога / К. Б. Віаніс-Трофименко, Г. В. Лісовенко – Харків: Вид. група «Основа», 2007. – 175с.
78. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури / С. С. Вітвицька. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 384 с.
79. Вітвицька С. С. Педагогічна спрямованість як компонент професійної майстерності майбутніх вчителів / С. С. Вітвицька // Вісник ЖДУ, 2012. – №4. – С. 22-24.
80. Вішнікіна Л. П. Педагогічне моделювання як основа проектування освітніх процесів / Л. П. Вішнікіна // Імідж сучасного педагога. – 2008. – № 7-8 (86-87). – С. 80-84.
81. Вилькеев Д. В. Формирование педагогического мышления у студентов / Д. В. Вилькеев. – К.: Знання, 2002. – 108 с.

82. Власенко Е. А. Теоретичні аспекти професійного становлення майбутніх вчителів / Е. А. Власенко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки. Зб. наук. праць. – Вип. 20. – К. –Запоріжжя, 2002. – С. 150-154.
83. Власенко С. П. Особливості становлення сучасної багаторівневої освіти вчителя початкових класів: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04. / С. П. Власенко. – К., 2002. – 21 с.
84. Всемирная энциклопедия: философия / главн. науч. ред. и сост. А. А. Грицанов. – М.; Мн.: АСТ; Харвест; Современный литератор, 2001. – 1312 с.
85. Воронцов А. Б. Учебная деятельность: введение в систему Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова / А. Б. Воронцов, Е. В. Чудинова. – М., – 2004, – 235 с.
86. Воспитание к свободе. Педагогика Рудольфа Штейнера. Из опыта международного движения вальдорфских школ / Текст: Франц Карлгрен. – М.: Изд-во Московского Центра вальдорфской педагогики, 1993. – 270 с.
87. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання» / За заг. ред. В. І. Бондаря. – К. – 2006. – 180 с.
88. Галузьяк В. М. Педагогіка : навчальний посібник / В. М. Галузьяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. — Вінниця : РВВ ВАТ «Він. обл. друкарня». – 2001. – 200 с.
89. Гершунский Б. С. Компьютеризация в сфере образования: проблемы и перспективы / Б. С. Гершунский. – М.: Педагогика, 1987. – 264с.
90. Гершунский Б. С. О взаимоотношениях категорий «целостность», «системность» и «комплексность» / Б. С. Гершунский // Проблемы повышения эффективности педагогического процесса на основе идей оптимизации. – М., 1986. – С. 71-79.
91. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (В поисках практикоориентированных концепций) / Б. С. Гершунский. – М.: Издательство «Совершенство», 1998. – 608 с.
92. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. – М.: Шкоо-Пресс, 1995. – 324 с.

93. Глинская И. П. Изобразительное искусство. Методика обучения в 1-3 классах / И. П. Глинская. – К., 1978. – 111 с.
94. Глинский Б. А. Моделирование как метод научного исследования / Б. А. Глинский. – М., 1965. – С. 12-14.
95. Глузман А. В. Профессионально-педагогическая подготовка студентов университета : теория и опыт исследования : монография / А. В. Глузман. – К. : Поисково-издательское агентство, 1998. – 252 с.
96. Гончаренко С. У. Гуманізація і гуманітаризації освіти / С. У. Гончаренко, Ю. Мальований. – Шлях освіти. – 2001. – № 2. – С. 2–7.
97. Гончаренко С. У. Методика як наука / С. У. Гончаренко. – Хмельницький : Вид-во ХГПК, 2000. – 30 с.
98. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.
99. Гордієнко Т. В. Педагогічні моделі багаторівневої підготовки майбутніх учителів / Т. В. Гордієнко. – Ніжин: Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2012. – №6. – С. 30-35.
100. Горлач М. І. Основи філософських знань: Підручник / М. І. Горлач, В. І. Кремень, С. М. Ніколаєнко, М. П. Требін – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 1028 с.
101. Горшкова В. Межсубъектные технологии диалога в процессе обучения / В. Горшкова // Дидактика. – 2002. – №1. – С. 25-32.
102. Готтинг В. В. Подготовка педагога профессионального обучения на основе компетентностного подхода / В. В. Готтинг // Материалы международной научно-практической конференции «Инновации и подготовка научных кадров высшей квалификации в Республике Беларусь и за рубежом» / Под ред. И. В. Войтова. – Минск: Г У «БелИСА», 2008. – 316 с.
103. Грицай Н. Б. Структурні компоненти системи методичної підготовки майбутніх учителів біології / Н. Б. Грицай / *Scienseend Educationa New Dimension. Pedagogy and Psychology*, (III) 21, Issue: 43, 2015. Society for cultural and scientific progress in Eastern Europe. – P. 21-24.

104. Губский Е. Ф. Философский энциклопедический словарь / Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко – М.: ИНФРА-М 2000. – 576 с.
105. Гузеев В. В. Образовательная технология: от приема до философии / В. В. Гузеев. – М.: Сентябрь, 1996. – 112 с.
106. Гузій Н. В. Основи педагогічного професіоналізму: Навч. посіб. / Н. В. Гузій; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2004. – 156 с.
107. Гузій Н. В. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Зб. наук. пр. Вип. 4 / ред.: Н. В. Гузій; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2000. – 300 с.
108. Давыдов В. В. О функциях рефлексии в игровом обучении руководителей / В. В. Давыдов, С. Д. Неверкович, Н. В. Самоукина // Вопросы психологии. – 1990. – № 3. – С. 76–84.
109. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. К. Давыдов. – М.: Интер, 1996. – 544 с.
110. Даниленко Л. І. Управління процесом здійснення інноваційної діяльності в системі загальної середньої освіти / Л. І. Даниленко // Післядипломна освіта в Україні. – 2003. – № 3. – С. 70–74.
111. Дарманський М. М. Форми і методи спільної діяльності органів управління освітою в регіоні, інституту удосконалення вчителів та педагогічних вузів по реалізації завдань неперервної освіти педагогічних кадрів: наук.-практ. вид. з досвіду роботи / М. М. Дарманський. — Хмельницький: ЦНТЕІ, 1991. — 35 с.
112. Дем'яненко Н. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в історії вищої школи України (XIX – перша чверть XX ст.): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 1999. – 469 с.
113. Державна національна програма «Освіта». Україна XXI століття. – К.: «Радуга», 1994. – 61 с.
114. Дем'янчук О. Н. 2012. Реалізація компетентнісного підходу в системі професійної освіти педагога. /Демянчук, О. Н. //Сучасні педагогічні технології: Збірник наукових праць. Луцьк: Вид.-во «Волинські старожитності». – 2012. – № 3. – С. 6–13.

115. Дергач М. А. Дидактичні умови застосування гіпертекстових програм у процесі вивчення гуманітарних дисциплін (на матеріалі історії музики) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Дергач Маргарита Альфритівна ; Київський університет ім. Тараса Шевченка. – К., 1998. – 186 с.
116. Дергач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Дергач. – М. : МОДЭК, 2004. – 752 с.
117. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Ілона Миколаївна Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 351 с.
118. Докучаєва В. В. Теоретико-методологічні основи проектування інноваційних педагогічних систем : дис. д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. В. Докучаєва. – Луганськ, 2007. – 481 с.
119. Донченко О. В. Питання розвитку мистецької освіти в Західній Європі (сер. XIX – поч. XX ст.) / О. В. Донченко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2010, № 7 (9). – С. 36-42.
120. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 368 с.
121. Дубасенюк О. А. Аналіз професійної спрямованості майбутніх учителів як фактор оптимізації технології педагогічної освіти / О. А. Дубасенюк // Вища педагогічна освіта: Наук.-метод. зб. – Вип 17. – К.: Вища шк., 1994 – С. 61-65.
122. Дубасенюк О. А. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки // Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: Монографія / Авт. кол. О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька, О. С. Вознюк, Н. Г. Сидорчук, О. М. Спирін, Н. В. Якса та ін. / За заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк: Вид. 2-е, доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 8-29.
123. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія / О. А. Дубасенюк, Т. В. Семенюк, О. Є. Антонова. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. – 193 с.

124. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутніх педагогів у контексті інтегративного підходу / О. А. Дубасенюк // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Інтеграція системи безперервної освіти України в європейський освітній простір: стан, проблеми, перспективи» // Вип. 468. Педагогіка і психологія. – Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2009. – С. 143-153.
125. Дубасенюк О. А. Психолого-педагогічні фактори професійного становлення вчителя / О. А. Дубасенюк. – Житомир: ЖДУ ім. Івана Франка, 1995. – 260 с.
126. Дубасенюк О. А. Теоретичні і методичні основи виховної діяльності педагога: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. / Дубасенюк Олександра Антонівна. – К., 1996. – 527 с.
127. Дубасенюк О. А. Технологія контекстового навчання у педагогічному вузі / О. А. Дубасенюк // Проблеми вищої школи. – Вип. 31. – К.: Вища шк., 1994. – С. 45-51.
128. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / К. М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 32 с.
129. Дуранов М. Е. Педагогический процесс и педагогическая деятельность: проблемы, исследования и организация / М. Е. Дуранов. – М. : ВЛАДОС, 2009. – 365 с.
130. Дьяченко В. Ф. Организация структуры учебного процесса и ее развитие / В. Ф. Дьяченко. – М. : Педагогика, 1989. – 160 с.
131. Дьяченко М. И. Психология высшей школы / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск, 1981. – 383 с.
132. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
133. Жалдак М. І. Проблеми інформатизації навчального процесу в школі та у ВУЗі / М. І. Жалдак // Сучасна інформаційна технологія в навчальному процесі: Зб. наук. праць. – К., 1991. – С. 24-28.
134. Жалдак М. И. Система подготовки учителя к использованию информационной технологии в учебном процессе: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 / АПН СССР; НИИ содержания и методов обучения. – М., 1989. – 48 с.

135. Житник Б. О. Імперативи педагогічної інноватики сучасної школи. Частина I / Б. О. Житник. – Х. : Вид. група «Основа», 2015. – 128 с.
136. Жорнова Ольга. Професійнопедагогічна підготовка фахівця до культуротворчості в університеті: постановка проблеми / О. Жорнова // Проблеми освіти : Науковометодичний збірник. Київ, 2004. Вип. 39. С. 263-269.
137. Заболотна О. Альтернативна освіта як предмет наукового дискусу у вітчизняному та зарубіжному науковому просторі / О. Заболотна // Порівняльно-педагогічні студії. – 2009. – №1. – С. 31-37.
138. Забродин Ю. М. Очерки теории психологической регуляции поведения / Ю. М. Забродин. – М. : Магистр, 1997. – 208 с.
139. Загвязинский В. И. О роли системного и комплексного подходов в совершенствовании дидактических систем развивающего обучения / В. И. Загвязинский, И. Г. Фомичева // Развивающее обучение в вузе: Сб. науч. тр.-в. – Тюмень: ТГУ, 1983. – С. 3-13.
140. Загвязинский В. И. Методология и методика дидактического исследования / В. И. Загвязинский. – М.: Педагогика, 1980. – 160 с.
141. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=537-16> (21.08.09)
142. Закон України від 01.07.2015 №1556-VII «Про вищу освіту» [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://sfs.gov.ua/diyalnist-/zakonodavstvo-pro-diyalnis/zakoni-ukraini/65715.html>
143. Занков Л. В. Избранные педагогические труды / Л. В. Занков. – М., 1990. – 426 с.
144. Захарова І. Г. Інформаційні технології в освіті: навч. посібник для студентів вищ. пед. навч. закладів / І. Г. Захарова. – М.: Видав. Центр «Академія», 2003. – 192 с.
145. Зеер Є. Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование / Э. Ф. Зеер ; Урал. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург: Издательство УГППУ, 1998. – 126 с. – С. 34.

146. Зязюн І. А. Гуманістична парадигма в освіті / І. А. Зязюн // Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку: матеріали наук.-практ. конф. – Київ, 17-18 квіт. 1996 р.: в 4-х ч. – Ч. I. – С. 8-12.
147. Зязюн І. А. Концептуальні засади освіти в Україні / І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. – №1. – С. 3-12.
148. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії: Навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К.: Українсько-Фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
149. Зязюн І. А. Культура в контексті політики та освіти / І. А. Зязюн // Мистецтво та освіта. – 1998. – №2. – С. 2–6.
150. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб. / І. А. Зязюн – К.: МАУП, 2000. – 312 с.
151. Ігнатенко Н. Компетентнісно-орієнтований підхід у системі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи / Н. Ігнатенко // Рідна школа. – 2008. – №10. – С. 46-48.
152. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: монографія / за ред. П. Ю. Сауха. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. – 444 с.
153. Интеграция содержания образования в педагогическом вузе: Сб. научных работ. – Бийск, 1994. – 230 с.
154. Интеграция современного научного знания. Методологический анализ. – К.: КДУ, Изд-во Вища школа, 1984. – 184 с.
155. Инновационные процессы в образовании стран СНГ и ближнего зарубежья / Под ред. Е. И. Гороховой. – М.: Педагогика, 1994. – 105 с.
156. Инновационное обучение и наука: научно-аналитический обзор. – М.: Педагогика, 1992. – 218 с.
157. Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: Збірник наукових праць. – Львів: ЛДУ БЖД, 2006. – 634 с.
158. Ильясов И. И. Критическое мышление: организация процесса обучения / И. И. Ильясов // Директор школы. – 1995. – №2. – С. 50-55.

159. Исаев И. Ф. Школа как педагогическая система: основы управления / И. Ф. Исаев. – Белград: Изд-во БГУ, 1997. – 145 с.
160. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца / Д. Б. Кабалевский. – М.: Просвещение. – 1984. – 206 с.
161. Каган М. С. Социальные функции искусства / М. С. Каган. – Л.: Знание, 1978. – 154 с.
162. Кайдановська Олена Олександрівна. Формування творчого мислення майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення основ композиції : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. О. Кайдановська ; Нац пед. унт ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2004. 20 с.
163. Калениченко А. Українська симфонічна поема ХХ століття: історичний профіль / А. Калениченко // Студії мистецтвознавчі. 2015. Число 3. С. 88-95.
164. Капустин Н. П. Педагогические технологии адаптивной школы: учеб. пособие / Н. П. Капустин. – М.: Издат. центр « Академия », 1999. – 216 с.
165. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45–57.
166. Кацинська Л. Л. Визначення рівня сформованості ціннісних орієнтацій / Л. Л. Кацинська, М. П. Кривко// Технології виховного процесу. – Рівне: Видавництво ІПКПК, 1997. – С.10-14.
167. Кириченко М. А. Основи образотворчої грамоти / М. А. Кириченко. – К., Вища школа, 2001. – 165 с.
168. Кіліченко О. Удосконалення професійного спілкування вчителів початкової школи у процесі розв'язування навчальних ситуацій / О. Кіліченко // Обрії. 2015. – № 1. – С. 75-77.
169. Кісіль М. В. Гуманізація вищої освіти як сучасна тенденція / М. В. Кісіль. – Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій : Матеріали конференції. – Суми, 2008. – С. 49–51.
170. Кічук Н. В. Педагогічні інновації в системі підготовки фахівця у вищій школі як предмет наукового пізнання / Надія Василівна Кічук // Проблеми освіти : науковий збірник. – К., 2012. – Вип. 70. – Ч. I. – С. 28-32.

171. Кічук Н. В. Проблеми застосування компетентнісного підходу у вищій технічній школі / Надія Василівна Кічук // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». – 2010. – Вип. 179. – С. 22-25.
172. Кіщенко Ю. В. Формування професійної майстерності вчителя в системі педагогічної освіти Англії та Уельсу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / Ю. В. Кіщенко. – К., 2000. – 20 с.
173. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: Обучение на основе исследования: игры и дискуссии / М. В. Кларин. – Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.
174. Кларин М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели / М. В. Кларин. – М.: Наука, 1997. – 223 с.
175. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М. В. Кларин. – М.: Просвещение, 1994. – 275 с.
176. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе / М. В. Кларин. – М., 1989. – 55с.
177. Кнодель Л. В. Психолого-педагогические аспекты обучения иностранным языкам : монографія / Л. В. Кнодель. – К. : Изд. Паливода А. В., 2009. – 256 с.
178. Князева Е. Н. Законы эволюции и самоорганизации сложных систем / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов. – М. : Наука, 1994. – 236 с.
179. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти : монографія / Л. В. Коваль. – Донецьк : ЛАН-ДОН-XXI, 2012. – 343 с.
180. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи : технологічна складова : монографія / Л. В. Коваль. – Донецьк : Юго-Восток, 2009. – 375 с.
181. Ковальчук В. Педагогічні умови модернізації фахової підготовки сучасного вчителя / В. Ковальчук // Початкова школа. – 2014. – №10. – С. 30-33.
182. Козаков В. А. Психолого-педагогічна підготовка фахівців у непедагогічних університетах: методологія та практика : Моногр. / В. А. Козаков, Д. І. Дзвінчук. – К. : ЗАТ «Нічлава», 2003. – 140 с.

183. Козир А. В. Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти : монографія / А. В. Козир. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 468 с.
184. Колот А. Міждисциплінарний підхід як передумова розвитку економічної науки та освіти / А. Колот // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2014. – С.18-22.
185. Кондрашов М. М. Педагогічне кероване освітнє середовище як умова формування професійної позиції студентів університету / М. М. Кондрашов // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. : Педагогіка і психологія. – Зб. статей : – Ялта : РВВ КГУ, 2014. – Вип. 42. – Ч. 4. – 284 с.
186. Коновальчук І. І. Принципи системного підходу в дослідженні інноваційних освітніх процесів у загальноосвітніх навчальних закладах / І. І. Коновальчук // Підготовка педагогів до впровадження Державних стандартів дошкільної та початкової освіти: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Наумчук. – Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2013. – С. 413-419.
187. Коновальчук І. І. Розвиток інноваційної компетентності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів / І. І. Коновальчук // Формування професійної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти: збірник науково-метод. праць / за заг. ред. В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Наумчук. – Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. – С. 69-75.
188. Коновальчук І. І. Теорія і технологія реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах: [монографія] / І. І. Коновальчук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 464 с.
189. Коновець С. В. Образотворче мистецтво в початковій школі / С. В. Коновець. – К., 2000. – 79 с.
190. Коновець С. В. Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва: монографія / С. В. Коновець. – Рівне: Волинські обереги, 2009. – 384 с.
191. Конституція України: прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996. – К.: Юрінком. 1996. – 80 с.

192. Концепція педагогічної освіти / Вища освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання / за заг. ред. А. П. Зайця, В. С. Журавського. – К. : ФОРУМ, 2003. – С. 658.
193. 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/
194. Кравець І. Л. Альтернатива як педагогічне поняття / І. Л. Кравець // Вісник Житомирського державного університету. Випуск 3 (75). Педагогічні науки. – 2014. – С. 190-194.
195. Краевский В. В. Моделирование в педагогическом исследовании // В. В. Краевский / Введение в научное исследование по педагогике. – М.: Наука, 1988. – С. 31-58.
196. Краевский В. В. Общие основы педагогики: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. В. Краевский. – М.: Академия, 2003. – 256с.
197. Краснощеков П. С. Принципы построения моделей / П. С. Краснощеков, А. А. Петров. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 264 с.
198. Красовська О. О. Використання альтернативних педагогічних технологій у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи / О. О. Красовська // Актуальные научные исследования в современном мире: материалы VI Международной научно-практической конференции. – Переяслав-Хмельницкий, 2015. – Вып. 6, ч. 3. – С. 24-34.
199. Красовська О. О. Використання інноваційних освітніх технологій у фаховій підготовці творчої особистості майбутнього вчителя початкової школи / О. О. Красовська, І. В. Виговський // Педагогіка і психологія професійної освіти. – Львів, 2012. – №4. – С. 131-141.
200. Красовська О. О. Використання інтегративних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти / О. О. Красовська // Мистецька освіта ХХІ століття: виклики сьогодення: зб. наук. пр. – Кіровоград: КДПУ імені Володимира Винниченка, 2015. – С. 123-132.

201. Красовська О. О. Досвід професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти в країнах Європейського Союзу / О. О. Красовська // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ: збірник наукових праць. – №2 (18). – Рівне: РВЦ МEGУ імені академіка Степана Дем'янчука, 2017. – С. 34-42.
202. Красовська О. О. Дидактична структура та типи уроків образотворчого мистецтва у змісті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи / О. О. Красовська // Нова педагогічна думка. - Рівне: РІПКПК, 2014. – №1. – С. 73-78.
203. Красовська О. О. Етапи впровадження педагогічної інноватики до професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи в галузі мистецької освіти / О. О. Красовська // Придніпровські соціально-гуманітарні читання. Матеріали ІІІ всеукраїнської наукової конференції з міжнародною участю. (м. Дніпропетровськ, 29 листопада 2014 р.): у 4-х частинах. – Д. : ТОВ «Інновація», 2014. – ч. 1. – С.181-185.
204. Красовська О. О. Загальні засади впровадження педагогічної інноватики до процесу професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи в галузі мистецької освіти / О. О. Красовська // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» – Додаток 1 до Вип. 35, Том 4 (57) : Тематичний випуск «Вища школа України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – Київ: Гнозис, 2014. – С. 226-234.
205. Красовська О. О. Зміст і методика реалізації художньо-педагогічних технологій у структурі майстер-класу з навчальної дисципліни «Образотворче мистецтво з методикою викладання» / О. О. Красовська // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Мистецька освіта: минуле, сучасне, майбутнє». – Івано-Франківськ, 2013. – С. 129-139.
206. Красовська О. О. Компетентнісний підхід до розроблення стандартів вищої освіти в галузі знань «Освіта» / О. О. Красовська // Молодь і ринок. Щомісячний науково-педагогічний журнал. – Дрогобич: ДДПУ імені Івана Франка, 2016. - №5 (136). – С. 64-68.

207. Красовська О. О. Компоненти та критерії професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності / О. О. Красовська // *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, (III) 21, Issue: 43, 2015. Society for cultural and scientific progress in Eastern Europe. – С. 30-34.
208. Красовська О. О. Концептуальні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти на основі застосування інноваційних технологій / О. О. Красовська // *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Сер.: Педагогіка і психологія. – Зб. статей: Ялта: РВВ КГУ, 2013. – Вип. 39. – Ч.3. – С. 181-188.
209. Красовська О. О. Концепція професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій / О. О. Красовська // *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології: збірник наукових праць Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*, – Кіровоград, 2014. – С. 343-348.
210. Красовська О. О. Методи мистецького навчання молодших школярів у змісті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи / О. О. Красовська // *Нова педагогічна думка*. - Рівне: РІПКПК, 2012. – №3. – С. 108-114.
211. Красовська О. О. Методичні засади впровадження інноваційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти / О. О. Красовська // *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ: збірник наукових праць*. – №1 (13). – Рівне: РВЦ МЕРУ імені академіка Степана Дем'янчука, 2015. – С. 37-47.
212. Красовська О. О. Міждисциплінарний підхід до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій / О. О. Красовська // *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* / голов. Ред. А.А. Сбруєва. – Суми : Вид-во Сум ДПУ імені А.С. Макаренка, 2015. – № 3 (56). – С. 24-32.

213. Красовська О. О. Мистецька освіта в структурі професійної підготовки вчителя початкових класів / О. О. Красовська // Нова педагогічна думка. –Рівне: РПКПК, 2011. – №2. – С. 117-120.
214. Красовська О. О. Мистецька освіта в системі формування особистості вчителя початкової школи / О. О. Красовська // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – Зб. статей: Ялта: РВВ КГУ, 2014. – Вип. 46. – Ч.3. – С. 93-100.
215. Красовська О. О. Модель професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до впровадження інноваційних технологій у галузі мистецької освіти / О. О. Красовська // Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського педагогічного університету імені Павла Тичини. – Умань, 2013. – Випуск 7. – С. 123-131.
216. Красовська О. О. Модернізація мистецької освіти майбутніх учителів початкової школи за кредитно-модульною системою навчання в контексті приєднання України до Болонського процесу / О. О. Красовська // Вища освіта України. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». –Київ, 2011. – С. 254-261.
217. Красовська О. О. Обґрунтування цілей професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій / О. О. Красовська // Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – Умань, 2014. – Випуск 9. – Частина 1. – С. 94-102.
218. Красовська О. О. Образотворче мистецтво з методикою викладання у початковій школі: Навчально-методичний посібник / О. О. Красовська. – Львів: Новий світ – 2000, 2014. – 300 с.
219. Красовська О. О. Організація професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти на засадах контекстного навчання / О. О. Красовська // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології / голов. Ред. А. А. Сбруєва. – Суми : Вид-во Сум ДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. – №3 (37). – С. 67-74.

220. Красовська О. О. Особистісно зорієнтований підхід до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти / О. О. Красовська // Особистісно орієнтований підхід: Монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2012. – 436 с. – С. 225-237.
221. Красовська О. О. Особистісна спрямованість мистецької освіти у системі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи / О. О. Красовська // Педагогічний пошук. – Луцьк: ВПКПК, 2012. – №3. – С. 16-21.
222. Красовська О. О. Принципи відбору та структурування змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій / О. О. Красовська // Оновлення змісту, методів та організаційних форм виховання учнівської та студентської молоді. Наукові записки Рівненського держ. гуманітарн. університету: Зб. наук. пр. – Рівне: РДГУ, 2013. – С. 37-40.
223. Красовська О. О. Проблеми ступеневої підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти в умовах вищого педагогічного навчального закладу / О. О. Красовська // Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасні технології навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців». – Львів, 2013. – С. 335-338.
224. Красовська О. О. Професійна готовність майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності / О. О. Красовська // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ: збірник наукових праць. – №2 (16). – Рівне: РВЦ МЕГУ імені академіка Степана Дем'янчука, 2016. – С. 98-108.
225. Красовська О. О. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів у галузі мистецької освіти / О. О. Красовська, Н. М. Міськова // Педагогіка і психологія професійної освіти. – Львів, 2012. – №4. – С. 74-82.

226. Красовська О. О. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів у галузі мистецької освіти: теоретико-методологічний аспект / О. О. Красовська // Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку: збірник наук. пр. / за ред. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук. – Житомир: Вид-во ЖДУ імені І.Франка, 2012.–580 с.
227. Красовська О. О. Реалізація інноваційних технологій мистецької освіти в системі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи / О. О. Красовська // Педагогіка і психологія професійної освіти. – Львів, 2012. – №4. –С. 131-141.
228. Красовська О. О. Реалізація інноваційних технологій мистецької освіти в системі формування креативної особистості майбутнього вчителя початкової школи / О. О. Красовська // Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі: Монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – 284с. – С. 234-248.
229. Красовська О. О. Реалізація компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти / О. О. Красовська // Сучасний вчитель початкових класів: зростання професіоналізму в системі безперервної освіти. – РДГУ, 2012, – №5. – С. 88-90.
230. Красовська О. О. Сензитивно-вербальні технології у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи в галузі мистецької освіти / О. О. Красовська // 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, 2015. – С. 184-193.
231. Красовська О. О. Системный подход к моделированию профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы в области художественного образования средствами инновационных технологий / О. О. Красовська // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика и психология. – 2015, №2 (21). – С. 86-91.
232. Красовська О. О. Сучасні наукові здобутки у галузі теорії та методики мистецької освіти / О. О. Красовська // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ: збірник наукових

- праць. – №2 (12). – Рівне: РВЦ МЕНУ імені академіка Степана Дем'янчука, 2014. – С. 68-77.
233. Красовська О. О. Сучасні підходи формування фахової компетентності студентів педагогічних факультетів до викладання мистецьких дисциплін у початкових класах / О. О. Красовська // Вища освіта України. – №3. – 2010 р. – Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи методологія, теорія, технології». – Т. 2. – С. 388-394.
234. Красовська О. О. Творча майстерня в системі інтенсивних технологій професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи в галузі мистецької освіти / О. О. Красовська // 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, 2016. – С. 74-82.
235. Красовська О. О. Тенденції розвитку мистецької освіти України у другій половині ХІХ – ХХІ столітті / О. О. Красовська // Час мистецької освіти. Збірник наукових праць. – Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2014. – С. 136-144.
236. Красовська О. О. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у галузі мистецької освіти / О. О. Красовська // Вісник ЖДУ, 2012. – №4. – С. 113-117.
237. Красовская О. О. Технологии викладання освітньої галузі «Мистецтво» / О. О. Красовська / Навчально-методичний посібник. – Львів: Світ- 2000, 2016. – 88 с.
238. Красовская О. О. Технологии интерактивного взаимодействия в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы в отрасли художественного образования / О. О. Красовская // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика и психология. – 2014, №4 (19). – С. 93-96.
239. Красовська О. О. Технології контекстного навчання у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти / О. О. Красовська // Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (26-27 березня 2015 року, м. Суми). Том 2. – Суми: Вид-во Сум ДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. – С. 265-272.

240. Красовська О. О. Технології культурологічного підходу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти / О. О. Красовська // *Psychology*, (III) 21, Issue: 43, 2015. Society for cultural and scientific progress in Eastern Europe. – С. 25-29.
241. Красовська О. О. Технології формування творчої особистості майбутнього вчителя початкової школи / О. О. Красовська // *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: збірник наукових праць / Ред. кол. : Н.В. Гузій (відп. ред.). – Вип. 22 (32). - К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – С. 127-132.*
242. Красовська О. О. Технологічний аспект підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у галузі мистецької освіти / О. О. Красовська // *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ: збірник наукових праць. – №2 (14). – Рівне: РВЦ МЕРУ імені академіка Степана Дем'янчука, 2015. – С. 156-166.*
243. Красовська О. О. Технологія педагогічного спілкування у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти / О. О. Красовська // *Актуальні проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах гуманізації вищої освіти : матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (Хмельницький, 26 лютого 2015 р.). – Хмельницький : ХГПА, 2015. – С. 85-87.*
244. Красовська О. О. Удосконалення педагогічних умов професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій / О. О. Красовська // *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. Журнал. – Суми : Сум ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2014. – № 1. – С. 395-405.*
245. Красовська О. О. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій навчання. технологій / О. О. Красовська // *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».– Додаток 1 до Вип. 29, Том III (45) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору».* – К.: Гнозис, 2013. – С. 350-357.

246. Красовська О. О. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи засобами інтенсивних технологій / О. О. Красовська // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – 36. статей: Ялта: РВВ КГУ, 2014. – Вип. 42. – Ч.4. – С. 178-184.
247. Красовська О. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в галузі мистецької освіти / О. О. Красовська // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ: збірник наукових праць. – №1 (15). – Рівне: РВЦ МEGУ імені академіка Степана Дем'янчука, 2016. – С. 39-49.
248. Красовська О. О. Художньо-педагогічні знання у змісті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи / О. О. Красовська // Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання: колективна монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2014.
249. Красовська О. О. Художньо-педагогічні інноваційні технології та компетентності майбутніх фахівців початкової школи у галузі педагогіки мистецтва / О. О. Красовська // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – Бердянськ: БДПУ, 2013. – №2. – С. 71-77.
250. Красовська О. О. Художньо-педагогічні креативні технології у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи в галузі мистецької освіти / О. О. Красовська // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ: збірник наукових праць. – №1 (13). – Рівне: РВЦ МEGУ імені академіка Степана Дем'янчука, 2015. – С. 64-73.
251. Красовська О. О. Шляхи впровадження педагогічної інноватики до процесу професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи в галузі мистецької освіти / О. О. Красовська // Професійний розвиток педагога. Матеріали науково-практичної інтернет-конференції «Сучасний вчитель початкових класів: традиції та інновації» – Рівне: О. Зень, 2014. – С. 213-215.
252. Кремень В. Г. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті і формування інформаційного суспільства / В. Г. Кремень // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – №6. – С. 5–9.

253. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремень. – К.: Грамота, 2003. – 216 с.
254. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору / В. Г. Кремень. – К.: Педагогічна думка. – 2008. – 424 с.
255. Кузин В.С. Основы обучения изобразительному искусству в школе Пособие для учителей. – 2-е изд., доп. и перераб. / В. С. Кузин. – М.: Просвещение, 1977. – 208 с.
256. Кузьмина Н. В. Методы педагогического исследования учителя и формирование его деятельности / Н. В. Кузьмина. – Л.: ЛГУ, 1970. – 114 с.
257. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.
258. Кузьмина Н. В. Педагог-мастер – педагог-исследователь / Н. В. Кузьмина. – 2-е изд. – Мозырь: РИФ «Белый ветер», 1998. – 212 с.
259. Кузьмінський А. І. Наукові засади методичної підготовки майбутнього вчителя / А. І. Кузьмінський, Н. А. Тарасенкова, І. А. Акуленко. – Черкаси : Вид. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2009. – 320 с.
260. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи. Навчальний посібник / А. І. Кузьмінський. – К.: Знання, 2005. – 486 с.
261. Кукуев А. И. Андрагогический подход в педагогике: автореф. дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / А. И. Кукуев. – Ростов-на-Дону, 2010. – 55 с.
262. Кулюткин Ю. Н. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат / Ю. Н. Кулюткин. – М.: Академия, 2001. – 104 с.
263. Кучерявий О. Концепція підготовки педагога-дослідника в класичному університеті / О. Кучерявий // Рідна школа. – 2011. – № 4-5. – С. 19–26.
264. Ландау Э. Одарённость требует мужества: Психологическое сопровождение одарённого ребёнка / Э. Ландау; пер. с нем. – М.: Академия, 2002. – 144 с.
265. Левина, М. М. Технологии профессионального педагогического образования / М. М. Левина. – М.: Академия, 2001. – 271 с.
266. Левитес Д. Г. Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения / Д. Г. Левитес. – М.: Издательство

московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 320 с.

267. Левшин М. М. Концептуальна модель проектування методів і засобів діагностики освітніх результатів у вищих навчальних закладах / Концептуально-методологічні основи проектування методів і засобів діагностики освітніх результатів у вищих навчальних закладах: монографія / За заг. ред. В. І. Лугового, О. Г. Ярошенко. – К. : «Педагогічна думка», 2014. – С. 81-94.
268. Леонтьев А. Н. О формировании способностей / А. Н. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1960. – №1. – С.7–17.
269. Лернер И. Я. Проблемное обучение / И. Я. Лернер. – М. : Знание, 1974. – 64 с.
270. Лернер И. Я. Философия дидактики и дидактика как философия / И. Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1996. – 251 с.
271. Лещенко М. П. Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання: Монографія / М. П. Лещенко. – 2-ге вид., доп. – К.: Гротеск, 1996. – 192 с.
272. Лещенко М. П. Технології підготовки вчителя до естетичного виховання за рубежом (на матеріалах Великобританії, Канади, США): дис... доктора пед. наук: 13.00.04 /Лещенко Марія Петрівна. – К., 1996. – 382 с.
273. Лихачев Б. Т. Эстетика воспитания / Б. Т. Лихачев. – М.: Просвещение, 1982. – 115 с.
274. Луговой В. І. Педагогічна освіта в Україні: структура функціонування, тенденції розвитку / За заг. ред. акад. О. Г. Мороза. – К.: МАУП, 1994. – 196 с.
275. Луговой В. І. Теоретико-методологічні засади залежності методів і засобів оцінювання від змісту компетентностей / Концептуально-методологічні основи проектування методів і засобів діагностики освітніх результатів у вищих навчальних закладах: монографія / За заг. ред. В. І. Лугового, О. Г. Ярошенко. – К. : «Педагогічна думка», 2014. – С. 7-15.
276. Лук'янова Л. Б. Технологія організації проектної діяльності / Л. Б. Лук'янова // Імідж сучасного педагога. – 2009. – № 10. – С. 16–21.

277. Майборода В. К. Історія Української педагогічної освіти: актуальні проблеми досліджень / В. К. Майборода // Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти: Наук.-метод. зб. – К.: ІПППО, 1994. – С. 67-69.
278. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки. (1917-1985). / В. К. Майборода // За ред. В. І. Лугового. – К.: Либідь, 1992. – 196 с.
279. Мазур З. Ф. Научно-педагогические основы проектирования средств и технологий интеллектуальной собственности в сфере образования: дис.... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Мазур Зиновий Федорович. – М., 1998. – 371 с.
280. Макаренко О. А. Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до виховної діяльності в професійно-технічних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. / Макаренко Ольга Анатоліївна. – К., 2006. – 306 с.
281. Максименко С. Д. Фахівця потрібно моделювати / С. Д. Максименко, О. М. Пелех // Рідна школа. – 1994. – №3-4. – С. 68-72.
282. Мартиненко Д. В. Тенденції розвитку мистецької освіти на Лівобережній та Слобідській Україні у XVIII столітті / Д. В. Мартиненко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2010, № 7 (9). – С.75-84.
283. Мартиненко С. М. Діагностування особистісно-професійного зростання вчителя початкової школи: теоретичні основи та технології / С. М. Мартиненко // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського: зб. наук. праць. – Випуск 34. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2011. – С. 377–382.
284. Мартиненко С. М. Основи діагностичної діяльності вчителя початкової школи: навч.-метод. пос. / С. М. Мартиненко. – К. : Сім кольорів, 2010. – 262 с.
285. Маслова Н. В. Ноосферное образование: монография / Н. В. Маслова. – М.: Инст. Холодинамики, 2002. – 338 с.
286. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу; пер. с англ. – СПб: Питер, 2007. – 352 с.
287. Маслоу А. Самоактуализация / А. Маслоу // Психология личности. Тексты / – М.: Издательство Московского университета, 1982. – С. 305.

288. Масол Л. М. Ігрові художньо-педагогічні технології у процесі викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» / Л. М. Масол // Початкова школа. – 2007. – №1. – С.46-55.
289. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко. – Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. – 256 с.
290. Масол Л. Підготовка вчителів до поліхудожнього виховання учнів / Л. Масол // Мистецтво і освіта. – 2009. – №2. – С. 4–7.
291. Машбиц Е. И. Компьютеризация обучения: проблемы и перспективы. / Е. И. Машбиц. – М.: Знание, 1986. – 80 с.
292. Машбиц Е. И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Е. И. Машбиц. – М.: Педагогика, 1988. – 193 с.
293. Махмутов М. И. Проблемное обучение: основные вопросы теории. / М. И. Махмутов. – М., 1975. – 368 с.
294. Махмутов М. И. Теория и практика проблемного обучения. / М. И. Махмутов. – Казань, 1972. – 365 с.
295. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні: Навч. посіб. / Л. А. Медвідь. – К.: Вікар, 2003. – 335 с.
296. Методы системного педагогического исследования: учеб. Пособие. / Н. В. Кузьмина, Г. Н. Князева, Е. А. Григорьева и др.; под ред. Н. В. Кузьминой. – М.: Народное образование, 2002. – 208 с.
297. Мистецтво у розвитку особистості : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. – Чернівці : Зелена Буковина, 2006. – 224 с.
298. Митник О. Розвиток професійної компетентності сучасного вчителя: реалії і перспективи / О. Митник // Початкова школа. – 2008. – № 7 – С. 35-37.
299. Мірошник С. І. Інновації в системі середньої загальної освіти: теоретичний аспект [Електронний ресурс] / С. І. Мірошник. – Режим доступу: <http://www.narodnaosvita.kiev.ua>
300. Могильний, А. П. Культура і особистість : монографія / А. П. Могильний. – Київ : Вища школа, 2002. – 303 с.
301. Модернізаційні процеси в освіті та суспільстві: психотехнології супроводу : монографія / за ред. П. Д. Фролова ; Національна академія педагогічних наук

України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 312 с.

302. Моляко В. Синергетика и проблемы психологии творчества в разработке подхода к изучению одаренности / В. Моляко // Навчання і виховання обдарованої дитини. – 2013. – Вип. 1. – С. 185-193.
303. Творча та інтелектуальна обдарованість у структурі особистості професіонала / В. Моляко// Рідна школа. – 2011. – № 12. – С. 7-11.
304. Монтесори М. Метод научной педагогики / М. Монтесори. – К., 1994. – 84 с.
305. Монтесори М. Самовоспитание й самообучение в начальной школе. / М. Монтесори. – К., 1995. – 126 с.
306. Морева Н. А. Технологии профессионального образования : Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н. А. Морева – 3-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 432 с.
307. Мороз О. Г. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація: Навч. посібник / О. Г. Мороз, В. О. Сластьонін, Н. І. Філіпенко: — К.: НПУ, 1997. – 168 с.
308. Муқан Н. Система неперервної професійної освіти педагогів Канади: інституції та їхня діяльність / Наталія Муқан // Вісник Львівського університету. – Серія: педагогічна. – 2007. – Вип. 22. С. 227-231.
309. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі: Навчальний посібник/ В. М. Нагаєв. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.
310. Назаренко Г. І. Організаційно-педагогічні умови забезпечення наступності в навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 «Теорія навчання». / Г. І. Назаренко. – Кривий Ріг, 2002. – 21 с.
311. Науменко Е. А. Психологическая структура и формирование профессионально-педагогической направленности личности: Автореф. дис ... канд. психолог. наук / Е. А. Науменко. – М., 1987. – 22 с.
312. 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>

313. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Національна академія педагогічних наук України ; [авт.: В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, М. І. Бурда та ін.] ; за заг ред В. Г. Кременя. – К. : Педагогічна думка, 2011. – 304 с.
314. 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>
315. Невмержицький О. А. Теоретичне обґрунтування динаміки світоглядних переконань студентів / Концептуально-методологічні основи проектування методів і засобів діагностики освітніх результатів у вищих навчальних закладах: монографія / За заг. ред. В. І. Лугового, О. Г. Ярошенко. – К. : «Педагогічна думка», 2014. – С. 119-130.
316. Неменский Б. М. Изобразительное искусство и художественный труд: 1-4 кл. / Б. М. Неменский. – М., 1991. – 191 с.
317. Неменский Б. М. Мудрость красоты: О проблемах эстетического воспитания: Книга для учителя. 2-е изд. перер. / Б. М. Неменский. – М.: Просвещение, 1987. – 253 с.; ил.
318. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта: проблеми теорії і методики. Управління якістю професійної освіти: Збірник наукових праць / Н. Г. Ничкало – Донецьк: ТОВ «Либідь», 2001. – 372 с.
319. Ничкало Н. Г. Педагогіка вищої школи: крок у майбутнє // Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект: Монографія / Н. Г. Ничкало. – К.: ВІПОЛ, 2000. – 450 с.
320. Николаенко П. М. Педагогические условия совершенствования вокально-хоровой подготовки учителя музыки (на материале муз-пед.факультетов): Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / П. М. Николаенко Научно-исслед. ин-т педагогики. – К., 1981. – 22 с.
321. Ніколаї Г. Ю. Розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі (XX століття) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Г. Ю. Ніколаї. – К., 2008. – 43 с.

322. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Под ред. Е. С. Полат. – М. : Академия, 2005. – 272 с.
323. Новиков А. М. Докторская диссертация: пособие для докторантов и соискателей учёной степени доктора наук / А. М. Новиков. – 3-е изд. – М. : Эгвес, 2003. – 120 с.
324. Новиков А. М. Методология : словарь системы основных понятий / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М. : Либроком, 2013. – 208 с.
325. Новиков А. М. Постиндустриальное образование : Публицистическая полемическая монография / А. М. Новиков. – М. : Эгвес, 2008. – 136 с.
326. Образцов П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования / Павел Иванович Образцов. – СПб.: Питер, 2004. – 268 с.
327. Овчарук О. В. Мистецька освіта: категоріальний аналіз проблеми / Ольга Володимирівна Овчарук // Культура і Сучасність. – 2007. – № 2. – С. 25-34.
328. Огієнко І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу / І. Огієнко. – К.: Видавництво Книгарні Є. Череповського, 1918. – 272 с.
329. Оконь В. Проблемное обучение / В. Оконь. – М.: Педагогика, 1978. – 118 с.
330. Олексюк О. М. Зарубіжний досвід неперервної фахової підготовки вчителів музики / О. М. Олексюк, Н. М. Попович / Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції. Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики ХХІ століття. – Київ, 2014. – С. 207-213.
331. Олійник С. В. Формування музично-творчого потенціалу майбутнього вчителя початкових класів : Дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка / С. В. Олійник. — Житомир, 2004. — 230 с.
332. Омельченко А. І. Музично-педагогічна думка України в контексті культурно-історичних умов початку ХХ століття / А. І. Омельченко // Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. праць. – К., 2005. – С.170–175.

333. Омельченко А. І. Музична освіта у др. пол.XVIII та першій пол. XIX ст. / А. І. Омельченко // Збірник наукових праць – №36. – Київ-Запоріжжя, 2005. – С.124–130.
334. Омельченко А. І. Розвиток естетичної культури студентської молоді як важлива умова розширення її духовного простору / А. І. Омельченко // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. – К, 2005. – Ч.1 – С.351–358.
335. Онищук Л. А. Моделювання в освіті // Л. А. Онищук. Моделювання в освіті // Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія: Зб. наук. пр. / Редкол.: Огнев'юк В. О., Бех І. Д., Хоружа Л. Л. – К.: Університет, 2008. – №9. – С. 38-43.
336. Орлов В. Ф. Мистецтво і педагогічні технології / В. Ф. Орлов // Мистецтво та освіта. – 2001. – №1. – С.11–12.
337. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: Монографія / В. Ф. Орлов / За заг. ред. І. А. Зязюна. – К.: Наукова думка, 2003. – 262 с.
338. Осадченко І. Термінологічний аналіз дидактичних категорій: «система», «вид», «тип», «модель», «технологія» / І. Осадченко // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. П. Тичини. – 2010. – Ч. 1. – С. 217–222.
339. Освітні технології. Навчально-методичний посібник / О. М. Пехота, А. З. Кіхтенко, О. М. Любарська та ін.; [за заг. ред. О. М. Пехоти]. – К.: А.С.К., 2002. – 255 с.
340. Остапчук О. Є. Методологія інноваційних процесів – крок до розуміння сутності / О. Є. Остапчук // Рідна школа. – 2004. № 11. – С. 3–6. 10.
341. Отич О. М. Мистецтво у змісті професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання: навч.-метод. посіб. / Олена Отич. – Полтава: Інтерграфіка, 2005. – 200 с.
342. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : теоретичний і методичний аспекти : монографія / О. М. Отич; Акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – Чернівці : Зелена Буковина, 2009. – 440 с.

343. Отич О. М. Мистецька освіта: ретроспективний аналіз та сучасні тенденції розвитку в Україні / Олена Отич // Мистецька освіта в контексті європейської інтеграції: теоретичні та методичні засади розвитку: тези доп. міжнар. наук. конф. / Сум ДПУ ім. А. С. Макаренка. – К.; Суми, 2004. – С. 22-24.
344. Отич О. М. Педагогіка мистецтва: від історичної практики – до теоретичного осмислення / О. М. Отич // Рідна школа. – 2010. – №6. – С. 14–18.
345. Отич О. М. Педагогіка мистецтва: сутність та місце в системі наук про освіту / О. М. Отич // Мистецтво та освіта. – 2008. – №2. – С. 13–17.
346. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін / Г. М. Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.
347. Падалка О. С. Педагогічні технології: Навч. посіб. для вузів / О. С. Падалка, А. М. Нісімчук, І. О. Смолюк, О. Т. Шпак. – К.: Вища школа, 1995. – 253 с.
348. Пальчевський С. Сугестопедичне навчання на уроках образотворчого мистецтва / С. Пальчевський // Мистецтво та освіта. – 2005. – №3. – С.10-13.
349. Панина Т. С. Современные способы активизации обучения : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 176 с.
350. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии : Активное обучение : учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / А. П. Панфилова. – 3-е изд., испр. – М. : Издательский центр «Академия», 2012. – 192 с.
351. Панченко В. Психологія професійного самовизначення / Віктор Панченко // Педагогічна газета. – 2005. – Трав. (№ 5). – С.7–10.
352. Парламентські on-line слухання «Стратегія інноваційного розвитку України на 2010 – 2020 роки в умовах глобалізаційних викликів» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://portals.rada.gov.ua>
353. Пащенко С. Ю. Підготовка соціальних педагогів до організації освітньо-дозвілєвої діяльності учнівської молоді : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / С. Ю. Пащенко. – Запоріжжя, 2000. – 176 с.
354. Педагогіка вищої школи / В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, І. С. Волощук та ін.; за заг. ред. В. Г. Кременя, В. П. Андрущенка, В. І. Лугового. – К. : Педагогічна думка. – 2008. – 256 с.

355. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – 3-е изд. – М. : Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
356. Педагогические технологии дистанционного обучения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений / Е. С. Полат, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 386 с.
357. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под общей редакцией В. С. Кукушкина. – М.: ИКЦ «МарТ»: –Ростов н/Д: издательский центр «МарТ», 2006. – 336 с.
358. Педагогічні технології: наука-практиці: Навчально-методичний щорічник / О. І. Кульчицька, С. О. Сисоєва, Я. В. Цехмістер / За ред. С. О. Сисоєвої. – К.:ВІПОЛ. – Вип.1. – 281с.
359. Петрова Г. В. Вопросы эстетической подготовки будущего учителя / Г. В. Петрова – Казань: Из-во Казанского университета, 1976. – 198 с.
360. Пидкасистый П. И. Технология игры в обучении и развитии : учеб. пособие / П. И. Пидкасистый, Ж. С. Хайдаров ; Моск. пед. ун-т. – Москва : Рос. пед. агентство, 1996. – 269 с. : ил.
361. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навч. посіб. / О. М. Пехота, В. Д. Будақ, І. В. Манкусь, Т. В. Тихонова, О. Є. Олексюк, О. І. Балицький: За ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. – К.: Видавництво А. С. К., 2003. – 240 с.
362. Підласий І. П. Педагогічні інновації / І. П. Підласий, А. І. Підласий // Рідна школа. – 1998. – №12. – С. 3–17.
363. Пічкур М. О. Метод «портфолію» як засіб формування рефлексивної культури майбутнього дизайнера [Електронний ресурс] / М. О. Пічкур // Збірник наукових праць Запорізького приватного класичного університету. – Запоріжжя. – Видавництво КПУ, 2009. – С. 109-115. <http://dSPACE.udpu.org.ua:8080/jspui/handle/6789/579>
364. Пічкур М. О. Педагогічне керування формуванням художнього сприйняття школярів / М. О. Пічкур // Мистецтво і освіта. – 2003. – №4. – С. 14-20.
365. Пічкур М. О. Формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва (на матеріалі композиції): Автореф. дис... канд. пед.

- наук: 13.00.04 / М. О. Пічкур ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2000. – 20 с.
366. Платон Сочинения в четырех томах. Т. 1 / Под общ. ред. А. Ф. Лосева и В. Ф. Асмуса; Пер. с древнегреч. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та; «Изд-во Олега Абышко», 2006. — 632 с.
367. Подмазін С. І. Особистісно-орієнтована освіта: сутність і зміст / С. І. Подмазін // Культурологічний вісник. – 2006. – Вип. 16. – С. 123–128.
368. Полат Е. Что такое проект? Типология проектов / Е. Полат, А. Петров // Відкритий урок, 2004. – № 5-6. – С. 10-17.
369. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності [Електронний ресурс] // Законодавство України. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00/>
370. Полонский В.М.Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М.: Высш. шк., 2004. – 512 с.
371. Пометун О. Компетентнісний підхід - найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти / О. Пометун // Рідна школа. – 2005. – № 1. – С. 65-69.
372. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: А.П.Н., 2002. – 136 с.
373. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебное пособие / ред.-сост. Райгородский Д. Я. – Самара : Изд. Дом «БАХРАХ-М», 2002. – 672 с.
374. Практична педагогіка виховання: посіб. з теорії та методики виховання / ред.: М. Ю. Красовицький; упоряд. Г. І. Іванюк. – Івано-Франківськ: Плай, 2000. – 218 с.
375. Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту): Постанова Кабінету Міністрів України / Вища освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання / за заг. ред. А. П. Зайця, В. С. Журавського. – К. : ФОРУМ, 2003 – С. 153–170.
376. Проект Закону України «Про освіту»[Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/gromadske-obgovorennya-zakonoproektu-%C2%AB%20pro-osvitu%C2%BB.html>
377. Пуни А. Ц. Психологическая подготовка / А. Ц. Пуни. – М. : ФИС, 1969. – 88 с.

378. Радкевич В. О. Становлення і розвиток професійно-художньої освіти України в ХХ столітті / В. О. Радкевич // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992 - 2002 : Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України / АПН України. – Харків : ОВС, 2002. – Ч. 2. – С. 277-291.
379. Радкевич В. О. Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю : Монографія / В. О. Радкевич ; за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Укр ІНТЕІ, 2010. – 420 с.
380. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості: навч. посіб. / В. В. Рибалка. – К.: ІЗМН, 1996. – 236 с.
381. Розин В. М. Философия образования: предмет, концепции, основные темы и направления изучения / В. М. Розин // Философия образования для XXI века. – М., 1992. – 256 с.
382. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації / Авт.: В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120 с.
383. Романенко О. В. Реформування професійної підготовки майбутніх учителів середніх навчальних закладів Франції : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. В. Романенко. – Луганськ, 2007. – 22 с.
384. Ростовська Ю. О. Формування педагогічних переконань майбутніх учителів музики і хореографії у процесі методичної підготовки: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ю. О. Ростовська; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. — К., 2005. — 20 с.
385. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання: навч.-метод. посібник. / О. Я. Ростовський.– К.: ІЗМЕ, 1997. – 248 с.
386. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальний посібник / О. П. Рудницька. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
387. Рудчук Ю. А. Духова музика в Україні (XVIII-XIX ст.). / Ю. А. Рудчук. – К., 2006. – 228 с.
388. Савина Н. М. Инновационные компетентно-ориентированные технологии в профессиональном образовании. Среднее профессиональное образование / Н. М. Савина.– 2008. – №4. – С. 2-5.

389. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : Навчальний підручник / Укл. О. Я. Савченко. – К.: Генеза. – 1999. – 368 с.
390. Савченко О. Я. Наукові проблеми стандартизації змісту освіти в основній і старшій школі / О. Я. Савченко // Освіта країни. – 2003. – № 30. – С. 4–5.
391. Садова Т. А. Системний підхід як методологічна основа професійної підготовки майбутнього педагога / Т. А. Садова // Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. – Донецьк, 2009. – Вип. 5 (155). Ч.1. – С. 163-170.
392. Самойленко Г. В. Розвиток художньої культури на Чернігівщині в ХІХ – на початку ХХ ст. / Г. В. Самойленко. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2015. – 458 с.
393. Самчук З. Ф. Світоглядні основи соціально-філософського дослідження ідеології: проблема критеріїв та пріоритетів вибору / Зореслав Самчук ; АПН України. – Д. : АРТ-ПРЕС, 2009. – 328 с.
394. Саух П. Ю. Сучасна освіта : портрет без прикрас : монографія / П. Ю. Саух. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2012. – 382 с.
395. Селевко Г. К. Альтернативные педагогические технологии / Г. К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 224 с.
396. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий / Г. К. Селевко. В 2-х томах. – Т. 2. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
397. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
398. Селевко, Г. К. Технологии развивающего образования / Г. К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 185 с.
399. Семенюк Т. Проектування освітнього простору / Т. Семенюк // Пед. Житомирщина. – 2000. – № 1.
400. Семиченко В. А. Проблеми професійної підготовки вчителя в контексті сучасності /В. А. Семиченко / Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія. – К.: Педагогічна преса, 2000. – №1. – 199 с.
401. Сидоренко О. Проблеми гуманізації та гуманітаризації в освітній реформі в Україні / О. Сидоренко. – Вища освіта України. – 2001. – № 2. – С. 63–67.
402. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: Підручник / С. О. Сисоєва. – К., 2006. – 240 с.

403. Ситаров В. А. Дидактика / В. А. Ситаров. – 2-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2004. – 368с.
404. Скаткин М. Н. Совершенствование процесса обучения / М. Н. Скаткин. – М.: Высш. шк., 1971. – 149 с.
405. Скворцова С. І. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання / С. І. Скворцова // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Випуск 35. – 2010. – С. 66–71.
406. Сковорода Григорій. Твори у 2 томах / Г. Сковорода. – К.: АТ «Обереги». – 1994. – Т. І. – 528 с.
407. Скрипченко О. Загальна психологія: Навч. посібник / О. Скрипченко. – К.: А.П.Н., 1999. – 483 с.
408. Слостёнин В. А. Педагогика: Инновационная деятельность / В. А. Слостёнин, Л. С. Подымова. — М. : ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 224 с.
409. Слостёнин В. А. Педагогика: Учебн. пособие для студ. пед. уч. заведений / В. А. Слостёнин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов – М.: Просвещение, 1975. – 512с.
410. Слостёнин В. А. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя / В. А. Слостёнин, А. И. Мищенко // Советская педагогика. – 1991. – №10. – С. 79–84.
411. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека. Введение в психологию субъектности / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
412. Сметанський М. І. Сутнісні характеристики альтернативи як педагогічного поняття / М. І. Сметанський // Педагогіка і психологія. – 2012. – № 1. – С. 22-29.
413. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений / М. Ю. Бухаркина, Е. С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 368 с.

414. Соколова А. В. Професійна підготовка вчителя у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01 / А. В. Соколова. – О., 2009. – 20 с.
415. Соколова І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями: монографія / І. В. Соколова; за ред. С. О. Сисоєвої; МОН України; АПН України; ІПООД. – Маріуполь: АРТ-ПРЕС, 2008. – 400 с.
416. Социологический справочник / под общ. ред. В. И. Воловича. – К.: Политиздат Украины, 1990. – 382 с.
417. Стась М. І. Методика формування творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / М. І. Стась ; наук. кер. Т. М. Демиденко ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2007. – 20 с.
418. Стась М. І. Методичні рекомендації з формування творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва / М. І. Стась. – Черкаси: ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2007. – 36 с.
419. Степанов С. Ю. Проблема формирования типов рефлексии в решении творческих задач / С. Ю. Степанов, И. Н. Семенов // Вопросы психологии. – 1982. – № 1. – С. 99–104.
420. Сурмин Ю. П. Теория систем и системный анализ: учеб. пособие / Юрий Петрович Сурмин. – К.: МАУП, 2003. – 368 с.
421. Сухомлинский В. О. Вибрані твори: В 5-ти т. / За ред. Дзевєріна О. Г. – К.: Радянська школа, 1979. – Т.3. – 669 с.
422. Тазутдинова Э. Х. Учебный портфолио в системе подготовки студента к будущей педагогической деятельности / Э. Х. Тазутдинова. – Казань, 2010. – 21 с.
423. Тарасенко Г. С. Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти: монографія / Г. С. Тарасенко. – Черкаси: «Вертикаль», видавець П. П. Кандич, 2006. – 308 с.
424. Теоретические основы содержания общего среднего образования / под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1983. – 352с.

425. Теория и практика дистанционного обучения : Учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева; Под ред. Е. С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 192 с.
426. Теплов Б. М. Способности и одаренность / Б. М. Теплов // Избранные труды: В 2 т. – М.: Педагогика, 1985. – Т. 1. – С. 15–41.
427. Трансдисциплинарность в современной науке: [Электронный ресурс] http://www.psychologos.ru/articles/view/transdisciplinarnost_v_sovremennoy_nauk
428. Турчин Т. М. Теоретико-методичні засади модернізації початкової музичної освіти в Україні. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання» / Т. М. Турчин. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2014. – 480 с.
429. Українсько-російський психологічний тлумачний словник / упор. В. Копоруліна. – Х.. : Факт, 2006. – 400 с.
430. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: в 2 т. / редколегія: В. М. Столетов та ін. – К: Радянська школа. – 1983. – Т.1. – 348 с.
431. Ушинский К. Д. О первоначальном рисовании / К. Д. Ушинский // Руководство для преподавания по «Родному слову» // Избр. пед. соч. / сост. В. Я. Струминский; под ред. Е. Н. Медынского и И. Ф. Сладковского. – М., 1945. – С. 416-417.
432. Ушинский К. Д. Рисование и чистописание / К. Д. Ушинский // Из отчёта о командировки за границу // Избр. пед. соч. / сост. В. Я. Струминский; под ред. Е. Н. Медынского и И. Ф. Сладковского. – М., 1945. – С. 335-336.
433. Ушинський К. Д. Рідне слово / К. Д. Ушинський // Ушинський К. Д. Вибр. пед. твори: у 2-х т. – К.: Рад. шк., 1983. – Т. 2. – С. 232-287.
434. Фастовец П. В. Формирование профессионально-педагогической направленности личности учителя: Автореф. дис. ... канд. психолог. наук / П. В. Фастовец. – М., 1997. – 20 с.
435. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов. – М.: Советская энциклопедия. 1983. – 590 с.

436. Харченко Т. Г. Гуманізація сучасної педагогічної освіти у Франції : теорія і практика : [монографія] / Тетяна Гадульзянівна Харченко. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ ім. Т.Шевченка», 2013. – 560 с.
437. Хижна О. П. Художньо-педагогічна діяльність учителя початкової школи (теоретико-методологічний та методичний аспекти): Монографія / О. П. Хижна. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – 456 с.
438. Хомерики О. Г. Развитие школы как инновационный процесс : метод. пособ. для руководителей образовательных учреждений / О. Г. Хомерики, М. М. Поташник, А. В. Лоренсов ; под ред. М. М. Поташника. — М. : Новая шк., 1994. — 64 с.
439. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич. – К.: Магістр-S, 1998. – 199 с.
440. Хомич Л. І. Роль мистецтва у професійно-педагогічній підготовці вчителя / Л. І. Хомич // Мистецтво і освіта. – 1998, – С. 49–51.
441. Хомік О. А. Інформатизація навчального процесу на гуманітарних факультетах педагогічних вузів / О. А. Хомік. – К., 2006. – 254 с.
442. Хоружа Л. П. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика / Л. П. Хоружа / АПН України: Інститут педагогіки АПН України. – К., 2003. – 319 с.
443. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: Пособие для учителя / А. В. Хуторской –М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 158 с.
444. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А. В. Хуторской. – 2 издание, – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 256 с.
445. Хуторской А. В. Современная дидактика : учебное пособие / А. В. Хуторской. – 2-е издание, переработанное. – М. : Высшая школа, 2007. – 639 с.
446. Чайковская Е. А. Інноваційні інформаційні технології в освіті [Електронний ресурс] / Е. А. Чайковская. – Режим доступу :[://www.nbu.gov.ua/ard/2006/06plmzkt.zip](http://www.nbu.gov.ua/ard/2006/06plmzkt.zip).

447. Чеченя К. А. Аналіз гармонії інструментальної музики середини xvii століття на прикладі манускрипту *silva rerum* / К. А. Чеченя // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. – 2015. – Вип. 1. – С. 35-41.
448. Чобітько М. Г. Педагогічні принципи особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів / М. Г. Чобітько // Неперервна професійна освіта : теорія і практика. – 2005. – Вип. 1. – С. 135-141.
449. Шевнюк О. Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика / О. Л. Шевнюк. – К., НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 232 с.
450. Шевцов Е. В. Эстетическое воспитание / Е. В. Шевцов. – М.: Знание, 1988. – 59 с.
451. Шевченко Г. П. Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников / под ред. проф. Г. П. Шевченко и проф. Б. П. Юсова. – Луганск, 1990. – 180 с.
452. Шевченко Г. П. Взаємодія мистецтв у естетичному вихованні та розвитку підлітків: Автореф. дис... докт. пед. наук: 13.00.01. / Г. П. Шевченко // КДПІ ім. А. М. Горького. – К., 1986. – 48 с.
453. Шевченко Г. П. Естетичні цінності в структурі духовної культури. / Г. П. Шевченко // Формування духовної культури учнівської молоді: Зб. наук. праць. – Луганськ, 1997. – С. 24 – 29.
454. Шевченко І. Л. Формування професійної культури майбутнього вчителя музики в поза навчальній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Шевченко І. Л. ; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка – Кіровоград, 2007. – 230 с.
455. Шинкарук В. І. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук. – К. : Абрис 2002. – 934 с.
456. Шинкарук В. І. Філософський словник / В. І. Шинкарук. – К.: Головна редакція Української Радянської енциклопедії 1986. – 796 с.
457. Шмагало Р. Т. Мистецька освіта в Україні середини XIX - середини XX ст.: структурування, методологія, художні позиції / Р. Т. Шмагало. – Львів: Українські технології, 2005. – 578 с., 742 іл.
458. Шмагало Р. Т. Словник митців-педагогів України та з України у світі (1850-1950 pp.) / Р. Т. Шмагало. – Львів: Українські технології, 2002. – 144 с.

459. Штофф В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – М. – Л.: Наука, 1966. – 301 с.
460. Шульгіна В. Д. Нариси з історії української музичної культури: джерелознавчий пошук : монографія / В. Д. Шульгіна; Державна академія керівних кадрів культури і мистецтва. – К. : ДАКККіМ, 2007. – 275 с.
461. Щолокова О. П. Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичної освіти школярів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01; 13.00.04 / О. П. Щолокова. – Київський ун-т імені Тараса Шевченка. – К., 1996. – 394 с.
462. Юсов Б. П. Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников / Б. П. Юсов. – Луганск, 1990. – 175 с.
463. Юсов Б. П. 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 / Б. П. Юсов. – М.: Компания Спутник, 2004. – 253 с.
464. Юсов Б. П. Принципи побудови інтегрованих поліхудожніх програм з образотворчого мистецтва / Б. П. Юсов // Мистецтво та освіта. – 2001. – №3. – С. 40-41.
465. Юсуфбекова Н. Р. Общие основы педагогической инноватики: опыт разработки теории инновационных процессов в образовании / Н. Р. Юсуфбекова. – М., 1991. – 91 с.
466. Юсуфбекова Н. Р. Тенденции и законы инновационных процессов в образовании / Н. Р. Юсуфбекова // Новые исследования в педагогических науках. – М., 1991. – Вып. 2 (58). – 234 с.
467. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 1996. – 96с.
468. Яковлева Н. О. Педагогическое проектирование инновационных систем: дис.... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Яковлева Надежда Олеговна – Челябинск, 2003. – 355 с.
469. Ярошенко О. Г. Методологічні основи діагностики професійно-практичної підготовки студентів професій «людина-людина» на засадах технологічного

підходу / Концептуально-методологічні основи проектування методів і засобів діагностики освітніх результатів у вищих навчальних закладах: монографія / За заг. ред. В. І. Лугового, О. Г. Ярошенко. – К. : «Педагогічна думка», 2014. – С. 94-107.

470. Ярошинська О. О. Освіта як невід’ємний конструкт поняття «освітнє середовище професійної підготовки майбутніх учителів «початкових класів» / О. О. Ярошинська // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми, 2014. – №3 (37). – С. 430-432.
471. Bloom B. S. Englehart M. D., Furst E. J., Hill W. H., Krathwohl D. R., 1977, Taxonomy of educational objectives: The classificational goals: Handbook 1: Cognitive domain. – New York: Londman Green. – 302 p.
472. Building Creative Capacities for the 21st Century // World Conference on Arts Education. – Lisbon, Portugal, 6–9 March, 2006. – 30 p.
473. Cattell, Raymond B. The Scientific Analysis of Personality. Baltimore, Md. Penguin Books, Inc., 1965, 399 p. – 60 p.
474. D.Мс. Clelland, B. Mansfild Testing for competence rather than for “intelligence”. American psicologist. - 1973. - 28 p.
475. Education & Technology. Reflectins on Computing in Classrooms / Ed. By Charles Fisher, David C. Dwyer, Keith Yocam. – San Francisco, 1996. – 314 p.
476. Ellis A. K. Research on Educational Innovations [Електронний ресурс] / А. К. Ellis. Режим доступу : [http:// www.eyoneducation.com](http://www.eyoneducation.com)
477. Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku. Tom IV. Warszawa: Wydawnictwo Academicke ‘Zak’, 2003. – 1295 s.
478. International Standard Classification of Education: Fields of Education and Training 2013. ISCED-F 2013 / UNESCO. [Електронний ресурс]– Режим доступу :<http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/isced-37c-fosreview-222729e.pdf>
479. Johnson D. L. A Conceptual model of teacher and student classroom interaction and observed student verbal creativity. Psychology in the Schools, 10:4 (October, 1973). – P. 475–481.
480. Johnson D. L. Social interaction and creativity in communication system (SICCS). Cat. No. 33770, 1979. – P. 110–116.

481. 3. Johnson D. L. Creativity checklist (Cch) Cat No. 33780 M, 1979. – P. 15–18.
482. Guy R. Lefrancois. Psychology For Teaching. – California. USA, 1991. – P. 15–18.
483. Hurley R. F. Group culture and its effect on innovative productivity / R. F. Hurley // *Journal of Engineering and Tecnology Management*. – 1995. – Vol. 12. – №1. – P. 57-75.
484. K. Kirkland. Overcoming the Barriers to Educational innovation [Электронный ресурс] / K. Kirkland, D. Sutch. – Режим доступа : <http://www.futurelab.org.uk> 16.
485. Palefau T. N. Perspectives of Innovations in Education [Электронный ресурс] / T. N. Palefau – Режим доступа : <http://unpanl.un.org/intradoc/groups/public/documents/UN>
486. Krasovska O. O. Forming professional competency of future primary school teachers by means of artistic-pedagogical techniques / O. O. Krasovska // *British Journal of Science. Education and Culture*. № 1 (5). January-June,2014. Volume V. “London University Pres” London, 2014. – 630 p.
487. Krasovska O. O. The conception of professional training of future primary school teachers in the field of art education by means of information technologies. / O. O. Krasovska // *European humanities studies: State and Society/ Europejskie studia humanistyczne: Państwo i Społeczeństwo*. – №2, 2014-2015. – P. 123-130.
488. Małgorzata Sieńczewska, Dorota Sobierańska, Marta Radwańska. Edukacja artystyczna w edukacji najmłodszych uczniów szkoły podstawowej. Wydawca: Ośrodek Rozwoju Edukacji Aleje Ujazdowskie 28 00-478 Warszawa. – 246 s.
489. Martišauskienė E. Studentų asmenybinio ugdyimo(si) pedagoginių kompetencijų sklaida per pedagoginę praktiką / E. Martišauskienė // *Pedagogika: mokslo darbai*. – 2007. – T. 86. – P. 14–22.
490. Milerski B. *Pedagogika. Leksykon PWN* / Boguslav Sliwerski, Boguslav Milerski. – Warszawa : Wyd. Naukowe PWN, 2000. – 284 s.
491. Popovych N. The role of an integrated approach in music education technology / N. Popovych // *European Researcher*. – 2014. – Vol. (73). – № 4–2 (Eng). – P. 748 – 755.
492. Phillip C. Schlechty. *Schools for the 21-st Century. Leadershp Imperatives for Educational Reform*. – San Francisco, 1990. – P. 14–22.

493. D. Raven T. Hoffman M. Linard Education, values and society: the objectives of education end the nature and development of competence. London, New York: The psychological corporation. – 1977. – 30 p.
494. Richardson T. Deboran loewenberg Ball Educational Innovation and the Problem of Scale / T. Richardson, D. Cohen. – 1976. – 30 p.
495. Robert E. Slavin. Research On Cooperative Learning: an international perspective / Scandinavian Journal of Educationale Research, Vol. 33, №4, 1989. – 484 p.
496. Roggers E. M. Diffussin of Innovations / E. M. Roggers. – New York ; London : Free Press, 1983. – 453 p.
497. Ron Miller. What Are Schools For? Holistic Education In American Culture. – Vermont, USA, 1992. . – 253 p.
498. Silver H. Innovations in Teaching and Learning in Higher Education [Электронний ресурс] / Silver H. – Режим доступу : [http:// www. edu. plymouth. ac.uk/itlhe/itlhe/conf2](http://www.edu.plymouth.ac.uk/itlhe/itlhe/conf2).
499. Slivka A. Innovative to Learn, Learning to Innovative [Электронний ресурс] / A. Slivka. – Режим доступу : <http://www.oecd.org>
500. Śliwerski B. Teoretyczne podstawy edukacji alternatywnej / Bogusław Śliwerski. – Kraków : «Impuls», 2009. – 334 s
501. Sliwerski B. Edukacja alternatywna, dylematy teoriiipraktyki. Krakow: Impuls, 1992. – 322 s.
502. Sliwerski B. Edukacja – wybrane kontrowersje i dylematy// Pedagogika alternatywna : dylematy teorii /red. nauk. Bogusiaw Sliwerski. Jydu; Krazyw: «Impuls», 1995. – 433 s.
503. The Development of education in Canada. Report of Canada. The Council of Ministers of Education: Geneva. – 2001. 5-8. Sept. – 101 p. [Электронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/34/ice46dev-ca.en.pdf>.
504. Tyrala P. Poprzez alternatywnosc do edukacji rozumu // Pedagogika alternatywna : dylematy teorii / red.nauk. BogusiawŚliwerski.Jydu-Krakyw: Impuls, 1995. – S. 47–53.
505. Tuning educational structures in Europe, TUNING. [Electronic resource] – Режим доступу : www.unideusto.org/tuningeu.

506. Vitkauskas R., Rinkevičius Z., Būsimųjų muzikos pedagogų nuostatos meninio ir dvasinio ugdymo atžvilgiu / R. Vitkauskas, Z. Rinkevičius // *Pedagogika: mokslo darbai*. — 2007. — T. 85. — P. 129–134.
507. Wolfe R. A. Organizational innovation: review, critique and suggested research directions / R. A. Wolfe // *Journal of Management Studies*. — 1994. — Vol. 31 — № 3. — P. 405-431.
508. Wolthuter C.C. Classification of National Education Systems: A Multivariate Approach // *Comparative Education Review*. — 1997. — №2. — P. 159 – 170.
509. Yan Figel *Edukacja artystyczna i kulturalna w szkołach w Europie*. Bruksela: Eurydice, 2009. — 104 s.
510. Zaltman G. *Innovatios & Organizatios* / Zaltman G., Duncan R., Holbeck J. — Malabar : John Wiley & Sons, 1984. — 154 p.

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 виду 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 діалогічності, емпатійності?	30	8,6	26	7,6	61	18,6	55	17,6	176	55,2	168	55,7	33	10,7	35	11
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	8	2,6	14	4,8	77	25	78	26,5	159	51,6	162	55,1	64	20,8	40	13,6

світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій?																
Чи володієте вмінням використовувати художньо-образні засоби різних видів мистецтва з метою втілення художнього образу?	10	4,1	16	6,7	81	28	82	29	162	53,8	162	55,1	64	20,8	40	13,6
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. Поговорімо 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

Обдарованій 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, почувася 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, начебто 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 чивідидаєш.
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 реаую 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 однодумців;
 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 намагаюся 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. Намагаюся 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 запізнююся.
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 ввійти 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, неухважності 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 сторони розмови людей.
26. Я можу залишатися спокійним навіть, якщо всі навколо мене хвилюються.
27. Мені простіше підсвідомо відчувати сутність людини ніж зрозуміти її «розклавши по поличках».
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, обмірковувавши 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 вибрати 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 (I - 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 приладдями 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, ясність, 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.

III 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	БАЛИ 0, 5 за прав відповідь
<p>1. Основні кольори –це А. зелений, оранжевий, бордовий; Б. червоний, жовтий, синій; В. білий, чорний, сірий.</p>	
<p>2. Вкажіть групу теплих кольорів А. зелений, синій, фіолетовий; Б. зелений, жовтий, синій; В. оранжевий, червоний, жовтий.</p>	
<p>3. Хроматичні кольори – це такі А. сірий, чорний, білий; Б. зелений, червоний, жовтий; В. синій, блакитний, білий.</p>	
<p>4. Вкажіть групу відтінкових сполучень кольорів А. чорний, червоний, білий; Б. синій, зелений, бордовий; В. бордовий, червоний, рожевий.</p>	
<p>5. Колорит художнього твору – це А. кольорова гама живописного полотна; Б. композиційне розміщення художніх образів; В. засіб передачі простору в композиції картини.</p>	
<p>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.</p>	
<p>7. Ахроматичні кольори різняться між собою за такою ознакою А. кольоровим тоном; Б. тепло-холодністю; В. світлотою.</p>	
<p>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.</p>	
<p>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.</p>	
<p>10 Холодні кольори – це: А. кольори, які створюють враження сонця, вогню, жару; Б. кольори, які створюють враження місячного сяйва, прохолоди води.</p>	

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ ДО «МОЗКОВОГО ШТУРМУ»

ВАРІАНТ №2

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ	БАЛИ 0, 5 за прав відповідь
<p>1. Кольоровий тон – це: А. відмінна ознака кольору; Б. властивість кольору бути більш чи менш яскравим (світлим); В. ступінь чистоти даного кольорового тону.</p>	
<p>2 Насиченість кольору – це: А. відмінна ознака кольору; Б. властивість кольору бути більш чи менш яскравим (світлим); В. ступінь чистоти даного кольорового тону.</p>	
<p>3 Ясність кольору – це: А. відмінна ознака кольору; Б. властивість кольору бути більш чи менш яскравим (світлим); В. ступінь чистоти даного кольорового тону.</p>	
<p>4 Теплі кольори – це: А. кольори, які створюють враження сонця, вогню, жару; Б. кольори, які створюють враження місячного сяйва, прохолоди води.</p>	
<p>5 Назвіть основні техніки живопису: А. олівець, перо, туш, вугілля, сангіна; Б. мармур, дерево, бронза, олово; В. акварель, гуаш, темпера, олійні фарби.</p>	
<p>6 Лесування – це техніка малювання: А. на сухому папері багат шарово, поступово підсилюючи колір послідовним тонким нашаруванням 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.</p>	
<p>7 „Алла пріма” – це техніка малювання: А. на сухому папері багат шарово, поступово підсилюючи колір послідовним тонким нашаруванням 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.</p>	
<p>8. Хроматичні кольори характеризуються такими ознаками А. кольоровим тоном, насиченістю і світлотою; Б. кольоровим тоном і контрастністю; В. кольоровим тоном, контрастністю і тепло-холодністю.</p>	
<p>9. Вкажіть групу холодних кольорів А. зелений, синій, фіолетовий; Б. зелений, жовтий, синій; В. оранжевий, червоний, жовтий.</p>	
<p>10. Колорит художнього твору – це А. кольорова гама живописного полотна; Б. композиційне розміщення художніх образів; В. засіб передачі простору в композиції картини.</p>	

**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. Теми 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

Навчальне видання

О. О. КРАСОВСЬКА

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
У ГАЛУЗІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ**

МОНОГРАФІЯ

Підп. до др. 25.05.2017.

Формат 60x84 ¹/₁₆. Папір офсет. Друк цифр.

Гарнітура Times. Обл. вид. арк. 26,7.

Ум. друк. арк. 26,7. Тираж 300 прим.

Красовська О. О.

К Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій : монографія / О. О. Красовська. – Рівне : видавець О. Зень, 2017. – 460 с.

ISBN 978-617-601-224-5

Видавець: О. Зень

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

серія РВ № 26 від 6 квітня 2004 р.

вул. Кн. Романа, 9/24, м. Рівне, 33022,

0362-24-45-09, 068-025-067-4;

olegzen@ukr.net

Друк: ТзОВ «Дока центр»

33000, м. Рівне, вул. Ст. Бандери, 20

dokacentrua@gmail.com