

навчальними матеріалами, а також хорошою і дружньою атмосферою, створеною в командах. Надійність, впевненість і співчуття були згадані як фактори, що стабілізували групу. Зазначений негативний досвід теж демонстрував сильний ефект командної роботи: відсутність співпраці вчителів у деяких групах ставала перешкодою для успішної роботи [1, с. 151].

Сталий професійний розвиток педагогічних кадрів є ключовим фактором підвищення якості викладання. У програмі SINUS використовується проблемно-орієнтований підхід для поліпшення навчального середовища, в рамках якого вчителі розглядаються як експерти з навчання, які спільно здатні розвивати та удосконалювати свою власну навчально-методичну базу. Діяльність учасників відбувається в межах модулів, які відносяться до ключових проблемних областей – викладання математики та природничих наук. SINUS – це приклад підходу професійного розвитку, заснованого на позиційному навчанні. У 2008 р. SINUS була рекомендована Європейською комісією в якості моделі для поліпшення природничої освіти в Європі. В Німеччині підхід SINUS став «моделлю» для оновленої природничо-математичної освіти – на рівні міністерств освіти, адміністрацій шкіл, педагогічної освіти, вчителів та досліджень у галузі викладання і навчання.

Література

1. Lindner, M. (2008). New programmes for teachers' professional development in Germany. *Interacções*. Vol. 4 No. 9, 149–155.

УДК 371.134:78

Довгань О. З.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музикознавства та
методики музичного мистецтва

Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

dovhan.violino@i.ua

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕПІСТЕМОЛОГІЧНОГО ДОСВІДУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ПОСТКУЛЬТУРНИХ ТЕНДЕНЦІЙ

Процес модернізації професійної мистецької освіти у просторі сучасних інтелектуальних ландшафтів спонукає її теоретиків до створення такої моделі засвоєння художньо-естетичного знання, яка передбачала б його функціонування як культурно-епістемологічної події й активізувала мислення індивіда (його розсудливості). Для майбутнього вчителя музичного мистецтва це визначає доцільність оволодіння стратегією педагогічного супроводу суб'єкта учіння в процесі його реалізації як суб'єкта споглядання – перетворення дійсності, тобто виходу на якісно вищий рівень досвідченості – художньо-епістемологічний.

Ретроспективний аналіз проблеми педагогічної технології постав предметом численної низки педагогічних досліджень, починаючи з середини

50-х років ХХ століття (М. Берщадський, В. Беспалько, С. Дмитрієв, І. Зязюн, О. Пехота, С. Сисова, О. Янкович та інші) [4]. Незважаючи на розмаїття навчальних, виховних, інформаційно-комунікативних педагогічних технологій, кожна з них функціонує як система взаємозв'язку всіх компонентів педагогічного процесу та зосереджені на ідеї «суб'єкта як творця об'єктивного знання істини» [3, с. 34–41].

У сфері мистецької освіти, яка вирізняється своїм релігаційним функціонуванням, осягнення художнього знання постає не кінцевою метою, а засобом особистісного розвитку [2]. Одним із варіантів технологічного забезпечення такого пізнавально-перетворювального процесу, сподіваємось, може стати *технологія формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики*.

Мета – здійснити аналіз технології формування художньо-епістемологічного досвіду як чинника особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Складовими моделі є:

- *мета*, спрямована на формування художньо-рефлексивної, ціннісно-сислової компетенції та компетенції особистісного самовдосконалення;
- *концептуальний компонент*, що передбачає формулювання основотвірних ідей благочестивого просвітництва, виявлення закономірностей педагогічної організації процесу допитуваності істини та відповідних їм принципів і педагогічних підходів для реалізації поставленої мети і завдань;
- *педагогічні підходи* – синергетичний, діяльнісно-культурологічний, компетентнісний, антропологічний, аксіологічний, технологічний;
- *принципи* формування художньо-епістемологічного досвіду – одухотвореності й соборності художньо-освітнього простору, ієрархічності педагогічної взаємодії, свободи вибору індивідуальної освітньої траєкторії, споглядання як духовного удосконалення;
- *епістемологічна концепція* викладання фахових дисциплін, реалізована у програмах з історії музики, теорії музичного змісту, навчальних посібниках з художньої епістемології та музичної антропології;
- *методи* – інтелектуальної гри, асоціативного моделювання, «активного мовчання», «духовного резонансу», «духовних рецепцій», герменевтичний, гіпотетико-дедуктивний, інтуїтивно-совіснівний;
- *форми* – «педагогічна майстерня», дискурсивна бесіда, духовно-мистецька програма;
- *засоби* – посібники, мультимедійні комплекси (квести) в аудіо-, відеопрезентації;
- *умови*, що забезпечують функціонування технології як чинника особистісно-професійного розвитку – створення інтелектуально-благочестивого середовища допитуваності істини, мотивація художньо-епістемологічної самокорекції суб'єктів педагогічної взаємодії, реалізація епістемологічної концепції викладання фахових дисциплін, забезпечення вільного самовизначення й актуалізації особистісних ресурсів студента;

- *результат* – художньо-епістемологічна досвідченість майбутнього вчителя музики;
- *змістовим компонентом* технології постала епістемологічна концепція викладання фахових дисциплін [1].

Створення *організаційно-процесуального* компонента технології спрямоване на забезпечення результативності епістемологічного осмислення студентами навчального матеріалу фахових дисциплін, а значить, оволодіння художньо-рефлексивною, ціннісно-сисловою компетенціями (як повноваженнями) і компетенцією особистісного самовдосконалення.

Проектування *діагностико-рефлексивного* компонента технологічної моделі передбачає визначення змісту критеріальної бази художньо-епістемологічної досвідченості майбутнього вчителя музики. До цих критеріїв віднесено: *мотиваційно-сисловий* (показники – мотиваційна орієнтація формування художньо-епістемологічного досвіду, особистісний смисл наміру епістемологічної самокорекції; характер сислового ставлення до музикально-епічного світоспоглядання); *інформаційно-сисловий* (показники – текстологічна обізнаність, осмисленість алгоритму осягнення художньої епістемі і критеріїв достовірності художнього знання); *операційно-корекційний* (показники – оволодіння гіпотетико-дедуктивним методом рефлексування художньої символіки, герменевтичним методом «вживання» в художній смисл, інтуїтивно-совіснівним методом цілісного осягнення сутнісного смислу); *оцінно-формувальний* (показники – готовність до реалізації розвивальної функції самооцінки художньо-епістемологічної досвідченості й експертної оцінки володіння технологією епістемологічної самокорекції) [1].

Для відстеження динаміки сформованості художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики за цими критеріями створено шкалу і розроблено змістові характеристики *пропедевтичного* (початкового), *модусного* (середнього) й *анагогічного* (вищого) рівнів.

Отже, педагогічна технологія формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музичного мистецтва здатна, на нашу думку, реалізувати освітню стратегію топології шляху до предметної сутності і забезпечити відродження сотеріологічного функціонування мистецтва. Перспектива подальших досліджень полягає у з'ясуванні впливу процесу формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музичного мистецтва на якість його гуманітарної освіти, визначенні можливостей організації післядипломної освіти та навчально-виховної роботи в школі.

Література

1. Довгань О. З. Технологічні підходи до формування художньо-епістемологічного досвіду майбутніх вчителів музики у процесі викладання фахових дисциплін: метод. рекоменд.: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2010. 34 с.
2. Кондрацька Л. А. Художня епістемологія у вимірі педагогіки: монографія. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2002. 408 с.
3. Хегенган Б., Ослон М. Теорії наочення. СПб.: Питер, 2004. С. 34–41.

4. Янкович О. І., Романишина Л. М., Бойко М. М., Лупак Н. М., Паламарчук Л. М. Освітні технології у короткому викладі: навч.-метод. посіб. Тернопіль: Астон, 2012. 143 с.

УДК 37:179.9:373.2

Доманюк О. М.

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії і методики дошкільної та початкової освіти
Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії
ім. Тараса Шевченка
domanukoksana@gmail.com

ДОБРОЗИЧЛИВІСТЬ ЯК БАЗОВА ЯКІСТЬ ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

У сучасному суспільстві все частіше спостерігаються розповсюдження збайдужіння, жорстокості, апатії, деформування моральних основ, прояви антигуманності та відвертої агресії. Вирішення означеної проблеми потребує значних зусиль державних органів, наукових установ та закладів освіти, в тому числі дошкільної. Саме дошкільний вік характеризується сприйнятливістю до виховних впливів.

Проблеми розвитку та формування моральних якостей підростаючого покоління представлено у дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених (Ш. Амонашвілі, Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, В. Кузь, В. Кузьменко, М. Машовець, Т. Піроженко, Т. Поніманська). З-поміж широкого спектру означеної проблеми фахівці увиразнюють значущість формування доброзичливості як базової особистісної якості. Аналіз наукових праць дає змогу стверджувати, що доброзичливість дитини дошкільного віку є важливою складовою її соціальної компетентності та запорукою морального зростання. У психологічних і педагогічних дослідженнях останніх років питання виховання доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку висвітлюється багатоаспектно, зокрема: формування поваги до українського народу (А. Богуш, Н. Лисенко); виховання вмінь гуманної поведінки та гуманних взаємин дошкільників у спільній діяльності (Л. Артемова, Г. Беленька, О. Буракова, О. Козлюк, В. Котирло, І. Савченко); формування доброзичливості до представників інших народів (З. Амет-Уста); виховання шанобливого ставлення до дорослих (О. Бутенко, А. Карнаухова, А. Курчатова) тощо.

Доброзичливість є похідним від слова «добро». Словник української мови (за ред. І. Білодіда) тлумачить доброзичливість як моральну якість, притаманну доброзичливій людині. При цьому доброзичлива людина – та, яка зичить людям добра, співчутливо ставиться до інших, дбає, піклується про них, виражає до них хороше ставлення, прихильність, приязнь [5, с. 325].

Серед значущих завдань морального виховання Т. Поніманська виокремлює формування гуманного ставлення до навколишнього світу та морально-вольових якостей особистості. З-поміж усіх дослідниць виокремлює доброзичливість, яку тлумачить як співчутливе, прихильне ставлення до інших