

Національна академія педагогічних наук України  
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих  
Полтавський національний педагогічний університет  
імені В. Г. Короленка

# ЕСТЕТИКА І ЕТИКА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ

**Збірник наукових праць**

*Виходить два рази на рік*

*Заснований у червні 2011 року*

**Випуск 16**

Київ – Полтава  
2017

УДК: 37.013(111.852:17)

**Естетика і етика педагогічної дії** : зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – 2017. – Вип. 16. – 214 с.

Висвітлено результати наукових досліджень із проблем філософії і психології педагогічної дії, естетичних і етичних засад педагогічної майстерності, теорії, історії та методики мистецької освіти, інноваційних технологій мистецької і педагогічної освіти, а також вміщено інформацію про нові видання в галузі мистецької педагогіки та науково-педагогічні й мистецько-педагогічні заходи.

Для наукових працівників, докторантів, аспірантів, викладачів, учителів, студентів різних типів навчальних закладів.

### **Засновники та видавці:**

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України  
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

*Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (протокол № 11 від 23 жовтня 2017 р.)*

#### **Головний редактор**

**Степаненко М. І.**, доктор філологічних наук, професор

**Заступник головного редактора**

**Вовк М. П.**, доктор педагогічних наук

**Відповідальний секретар**

**Лобач О. О.**, кандидат педагогічних наук, доцент

#### **Редакційна колегія**

**Ничкало Н. Г.**, д. пед. н., проф., дійсний член НАПН України, Відділення професійної освіти і освіти дорослих

**Бех І. Д.**, д. псих. наук, проф., дійсний член НАПН України, Інститут проблем виховання НАПН України

**Філіпчук Г. Г.**, д. пед. н., проф., дійсний член НАПН України, Відділення професійної освіти і освіти дорослих

**Лук'янова Л. Б.**, д. пед. н., проф., член-кор. НАПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Радкевич В. О.**, д. пед. н., проф., дійсний член НАПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Шльосек Ф.**, д. хаб., проф., Інститут педагогіки Академії спеціальної педагогіки імені Марії Гжегожевської у Варшаві

**Соляк А.**, д. хаб., проф., Інститут педагогіки Академії спеціальної педагогіки імені Марії Гжегожевської у Варшаві

**Срушка У.**, д. хаб., проф., Інститут педагогіки Академії спеціальної педагогіки імені Марії Гжегожевської у Варшаві

**Пікула Н.**, д. хаб., проф., Інститут соціальної праці Педагогічного університету Комісії народної освіти у Кракові

**Хомич Л. О.**, д. пед. наук, проф., Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Рибалка В. В.**, д. псих. н., проф., Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Федій О. А.**, д. пед. н., проф., Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

**Лавріненко О. А.**, д. пед. н., проф., Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Титаренко В. П.**, д. пед. н., проф., Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

**Сулаєва Н. В.**, д. пед. н., доцент, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

#### **Рецензенти**

**Л. Б. Лук'янова**, доктор педагогічних наук, професор

**Б. В. Год**, доктор педагогічних наук, професор

**Тереза Яницца-Панек**, кандидат педагогічних наук (Польща)

*Свідоцтво про державну реєстрацію КВ №17866-6716 Р від 10.06.2011 р.  
Збірник наукових праць внесено до переліку фахових видань у галузі «Педагогічні науки»  
(Наказ Міністерства освіти і науки України №793 від 04.07.2014 р.)*

*Збірник наукових праць індексується наукометричною базою Google Scholar*

National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine  
Institute of Pedagogical and Adult Education  
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

# **AESTHETICS AND ETHICS OF PEDAGOGICAL ACTION**

**Collection of scientific papers**

*Edited twice a year*

*Founded in June 2011*

**Issue 16**

Kyiv – Poltava  
2017

УДК: 37.013(111.852:17)

***Founders and editors:***

Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine  
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

The results of researches on the problems of philosophy and psychology of pedagogical action, aesthetic and ethical principles of pedagogical skills, theory, history and methods of art education, innovative technologies of art and education are highlighted; information on new editions in the field of art pedagogy and scientific-pedagogical and artistic-educational activities is contained.

For researchers, doctoral students, postgraduate students, professors, teachers, students of various types of educational institutions.

*Recommended for publication by the Academic Council of Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine (Protocol № 11 on 23 October 2017)*

***Editor-in-chief***

***Stepanenko M. I.***, Doctor of Philology, Full Professor

***Deputy Editors***

***Vovk M. P.***, Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher

***Executive Secretary***

***Lobach O. O.***, Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor

**Editorial board**

***Nychkalo N. G.***, Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Full Member of NAPS of Ukraine, Department of Professional Education and Adult Education

***Bekh I. D.***, Doctor of Psychology, Full Professor, Full Member of NAPS of Ukraine, Institute of Education of NAPS of Ukraine

***Filipchuk G. G.***, Doctor of Pedagogical Sciences, Full Member of NAPS of Ukraine, Department of Professional Education and Adult Education

***Lukyanova L. B.***, Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Corresponding Member of NAPS of Ukraine, Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine

***Radkevych V. O.***, Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Member of NAPS of Ukraine, Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine

***Shlosek F.***, Doctor, Full Professor, Institute of Pedagogy of the Academy of Special Pedagogy of Maria Hżehozhevskoyi in Warsaw

***Yerushka W.***, Doctor, Full Professor, Institute of Pedagogy of the Academy of Special Pedagogy of Maria Hżehozhevskoyi in Warsaw

***Pikula N.***, Doctor, Full Professor, Institute of Social Labour Commission Pedagogical University of Education in Krakow

***Homytch L. O.***, Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine

***Rybalka V. V.***, Doctor of Psychology, Full Professor, Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine

***Fedii O. A.***, Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

***Lavrinenko O. A.***, Doctor of Psychological Sciences, Full Professor, Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine

***Tyarenko V. P.***, Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

***Sulaieva N. V.***, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

**Reviewers**

***L. B. Lukyanova***, Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor

***B. V. Hod***, Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor

***Tereza Yanytska-Panek***, Candidate of Pedagogical Sciences (PhD) (Poland)

*Certificate of state registration of KV №17866-6716 on 10.06.2011 Specialized edition of Pedagogical Sciences (Ministry of Education and Science of Ukraine №793 on 04.07.2014)*

*Collection of scientific works is registered in Google Scholar*

**ISSN 2226-4051**

© Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine, 2017  
© V. G. Korolenko PNU, 2017

# ЗМІСТ

## **ФІЛОСОФІЯ І ПСИХОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ**

|  |    |
|--|----|
| <b>Małgorzata Franc</b><br>Dialog i spotkanie a wspólnota i wspólnotowość .....  | 9  |
| <b>Георгій Філіпчук</b><br>Сенси освітніх комунікацій .....  | 25 |
| <b>Ельвіра Заредінова</b><br>Сутнісна характеристика середовищного підходу<br>до сучасної вищої освіти .....                           | 35 |
| <b>Наталія Косінська</b><br>Методологічні основи формування сценічно-образної культури<br>майбутніх учителів музичного мистецтва ..... | 45 |

## **ПЕДАГОГІЧНА ЕСТЕТИКА ТА ЕТИКА**

|  |     |
|--|-----|
| <b>Григорій Васянович</b><br>Проблема добра і зла у християнській етиці .....  | 56  |
| <b>Олена Семенов, Олена Кравченко</b><br>Фахова етика у лінгвокультурному вимірі:<br>американський досвід .....                                      | 70  |
| <b>Наталія Філіпчук</b><br>Розвиток музейної педагогіки в Україні: культуротворчі засади .....   | 84  |
| <b>Ірина Лусакова</b><br>Діалогічний дискурс у музейній педагогіці України та Іспанії .....  | 94  |
| <b>Зоряна Гнатів</b><br>Актуальність дослідження практик естетичного виховання студентів<br>в умовах інтернаціоналізації сучасної вищої освіти ..... | 105 |

## **МИСТЕЦЬКА ОСВІТА: ТЕОРІЯ, ІСТОРІЯ, МЕТОДИКА**

|   |     |
|---|-----|
| <b>Олена Лобач</b><br>Мистецька педагогіка як явище сенсорної культури:<br>соціокультурологічний аналіз .....                       | 115 |
| <b>Лейла Султанова</b><br>Методи і прийоми організації полікультурної освіти<br>майбутнього вчителя .....                           | 126 |
| <b>Хе Сюефей</b><br>Діагностика сформованості музичної культури майбутніх<br>учителів хореографії .....                             | 137 |
| <b>Наталія Гатеж</b><br>Характеристика основних форм і методів виховання естетичної<br>культури учнів загальноосвітньої школи ..... | 147 |

## **ІННОВАЦІЇ У МИСТЕЦЬКІЙ І ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ**

**Павленко Наталія**

Цифрові наративи у формуванні естетичних цінностей  
майбутніх учителів ..... 157

**Ольга Палеха**

Технологія організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх  
учителів іноземної мови в університетах Великої Британії ..... 172

**Юлія Гринь**

Структура культуроохоронної концепції освітньої діяльності  
Володимира Щепотьєва ..... 184

## **РЕЦЕНЗІЇ**

**Лариса Лук'янова**

Академічна культура як феномен національної освіти ..... 193

## **ІНФОРМАЦІЯ ПРО НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ Й МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАХОДИ**

**Мирослава Вовк, Ніна Гомеля**

Формування громадянської позиції майбутніх педагогів  
(з досвіду роботи Київського професійно-педагогічного  
коледжу імені Антона Макаренка) ..... 196

**Галина Панахид**

Сьогодення і перспективи музейної педагогіки: п'ята  
науково-практична конференція (м. Київ, 28–29 вересня 2017 р.) ..... 202

**Відомості про авторів** ..... 209

# CONTENT

## ***PHILOSOPHY AND PSYCHOLOGY OF PEDAGOGICAL ACTION***

|   |    |
|---|----|
| <b><i>Małgorzata Franc</i></b>  |    |
| Dialogue and meeting and communion and community .....  | 9  |
| <b><i>Georgii Filipchuk</i></b>   |    |
| Meanings of educational communication .....   | 25 |
| <b><i>Elvira Zaredinova</i></b>   |    |
| Essential characteristic of the environmental approach<br>to modern higher education .....            | 35 |
| <b><i>Natalia Kosinskaya</i></b>  |    |
| Methodological bases of formation of scenic-shaped culture<br>of future teachers of musical art ..... | 45 |

## ***EDUCATIONAL AESTHETICS AND ETHICS***

|  |     |
|--|-----|
| <b><i>Hryhorii Vasianovych</i></b>   |     |
| The problem of goodness and evil in Christian ethics .....   | 56  |
| <b><i>Olena Semenoh, Olena Kravchenko</i></b>  |     |
| Professional ethics in lingua-cultural dimensions:<br>American experience .....  | 70  |
| <b><i>Natalia Filipchuk</i></b>  |     |
| Development of museum pedagogy in Ukraine:<br>cultural principles .....  | 84  |
| <b><i>Iryna Lysakova</i></b>   |     |
| Dialogic discourse in museum pedagogy of Ukraine and Spain .....   | 94  |
| <b><i>Zoriana Hnativ</i></b>   |     |
| Actuality of research of aesthetic education of students in the conditions<br>of internationalization of modern higher education ..... | 105 |

## ***ART EDUCATION: THEORY, HISTORY, METHODS***

|  |     |
|--|-----|
| <b><i>Olena Lobach</i></b>   |     |
| Art pedagogy as a phenomenon of sensory culture:<br>socio-cultural analysis .....  | 115 |
| <b><i>Leila Sultanova</i></b>  |     |
| Methods and techniques for organization<br>of multicultural education of future teacher .....                                  | 126 |
| <b><i>He Xuefei</i></b>  |     |
| Diagnosis of the formation of musical culture<br>of future teachers of choreography .....                                      | 137 |
| <b><i>Natalia Gatezh</i></b>   |     |
| Characteristics of the basic forms and methods of teaching aesthetic<br>culture to students of general secondary schools ..... | 147 |

**INNOVATIONS IN ARTS AND PEDAGOGICAL EDUCATION**

***Natalia Pavlenko***

Digital narratives in formation aesthetic values of future teachers ..... 157

***Olha Palekha***

Technology of organization of future foreign language teachers' independent learning at British universities ..... 172

***Yuliia Hryn***

Structure of cultural protection concept of educational activity by V. A. Shchepotiev ..... 184

**REVIEWS**

***Larysa Lukianova***

Academic culture as a phenomenon of national education ..... 193

**INFORMATION ABOUT SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL,  
ART AND EDUCATIONAL ARRANGEMENTS**

***Myroslava Vovk, Nina Homelia***

Formation of a civic position of future teachers (from the experience of Anton Makarenko Kyiv Professional-Pedagogical College) ..... 196

***Galina Panahid***

Present and Prospects of Museum Pedagogy: Fifth Scientific and Practical Conference (Kyiv, September 28-29, 2017) ..... 202

**About the Authors** ..... 209



# ФІЛОСОФІЯ І ПСИХОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ

УДК 316.772.4:005.912.2

*Małgorzata Franc,*  
Warsaw

## DIALOG I SPOTKANIE A WSPÓLNOTA I WSPÓLNOTOWOŚĆ

*Виховання зумовлює необхідність налагодження діалогу в педагогічному середовищі. На сучасному етапі розвитку освіти означений аспект розглядається як сучасна тенденція гуманної педагогіки, що пов'язано з філософськими засадами діалогу або інтерсуб'єктивності серед освітян. Педагогічний діалог визначається як відкрита система знань про можливості та наслідки комунікації між учителем, викладачем та учнем, студентом. Автор вказує на роль та можливості сучасного діалогу в процесі міжособистісного спілкування та освітнього партнерства, які істотно впливають на якість процесу соціалізації та створення нових шляхів професійного розвитку вчителів.*

**Ключові слова:** діалог, професійна комунікація, вчитель, викладач, учень, студент, гуманна педагогіка, інтерсуб'єктивність, спілкування.

### **Wprowadzenie**

Podjęcie tytułowego tematu nakazuje rozważyć – choćby po krótko – terminy: wspólnota i wspólnotowość, po to, by wyłuskać elementy determinujące wspólnotę i wspólnotowość. W perspektywie pedagogicznej tymi elementami wydają się być: dialog i spotkanie.

Filozofia dialogu i filozofia spotkania w wielowiekowej rozciągłości swoich refleksji teoretycznych przybliżyła nam zagadnienia dialogu i spotkania; daje odpowiedź, że oto autentyczny dialog i spotkanie nie może zaistnieć bez wzajemności.

Dzisiaj skłoni jesteśmy gromko głosić hasła o wspólnocie. Wydaje się, że kategoria „My” jest nie tylko chętnie artykułowana, ale i odczuwana. Jednakże – przyjmując kontekst globalizacji – wspólnota „My”, wspólnotowość zdają się być nieautentyczne: formowane są bowiem w oparciu o wymianę.

Wyrażam przekonanie, że idee wspólnoty i wspólnotowości opartej na wzajemności należy wzmocnić począwszy od wychowania w duchu inkontrologii.

### **Determinanty wspólnoty i wspólnotowości: dialog i spotkanie**

Wedle Słownika Języka Polskiego [18] wspólnota to odznaczanie się wspólnymi cechami, wspólne posiadanie lub przeżywanie czegoś, to coś, co łączy, zespała, a także grupa osób związana wspólnym pochodzeniem, wspólną kulturą lub wspólnymi interesami, czy wspólną własnością. Za wspólnotę uważa się pewien typ zbiorowości oparty na silnych, emocjonalnych więziach, nieformalnej strukturze.

W ujęciu F. Tönniesa wspólnota (*Gemeinschaft*) jest przeciwstawnym typem zbiorowości wobec zrzeszenia (*Gesellschaft*) i charakteryzuje się tym, że więzi wytwarzane są w oparciu o pokrewieństwo lub braterstwo, kontrola społeczna sprawowana jest dzięki tradycji, natomiast podstawą gospodarki we wspólnotach jest własność zbiorowa.

Według „dynamicznej teorii wspólnoty”, wspólnota jest ekskluzywną zbiorowością ludzką, którą łączy jakaś trwała więź duchowa. Cechami charakterystycznymi takiej wspólnoty są wówczas:

- trwałość – nieprzypadkowość, nieprzelotność;
- duchowość – coś co przekracza sferę interesowności (przeciwnie do stowarzyszenia);
- ekskluzywność – podział na swoich i obcych (ojkofilia i ksenofobia);
- przynależność do wspólnoty – samoistna, dożywotnia i bezwarunkowa;
- tradycja – rozciągłość w czasie: pamięć o zmarłych, troska o żywych, jak i nienarodzonych, dążenie do przetrwania;
- intensywność troski o wychowanie – wyraz żywotności wspólnoty [30].

A. M. Wójtowicz dowodzi, że wspólnota z prawdziwego zdarzenia ukazuje postronnym osobom, że człowiek jest zakorzeniony w świecie realnym, a nie w świecie marzeń; to inni ludzie mogą stanowić dla człowieka opokę, a nie jego prywatny świat iluzji.

Zdarza się i tak, że człowiek jest „nie-wspólnotowy”. Człowiek „awspólnotowy” nie burzy wspólnoty, jest jedynie na nią obojętny. Wiele osób mocnych psychicznie jest w stanie samodzielnie rozwiązywać własne problemy, mając dostateczne doświadczenie życiowe. Nie można od takich osób wymagać, by z każdym problemem kierowali się ku innym i prosili o radę, gdyż takiej rady ludzie „awspólnotowi” nie potrzebują. Dzięki swoim doświadczeniom mogą oni stać się nawet podporą dla wspólnoty. Taka możliwość istnieje przy założeniu, że wspólnota, w której ktoś taki znajduje się, nie jest hermetycznie zamknięta niczym „klan”. Wspólnota, która miałaby eliminować osoby kreatywne zamiast mobilizować je do działania na rzecz wspólnoty, byłaby wspólnotą „chorą”. Eliminowanie człowieka jest najprostszą możliwością, zrozumienie drugiego już znacznie trudniejszą.

Inaczej przedstawia się sylwetka osoby „antywspólnotowej”. Człowiek „antywspólnotowy” to burzyciel wspólnoty, „*homo homini lupus est*”. Człowiek „antywspólnotowy” jest zagrożeniem nie tylko dla całej wspólnoty, ale i dla drugiego człowieka. To egoista pragnący podporządkować wspólnotę swoim celom [32].

Prawdziwa wspólnota „wymusza” prawdziwą wspólnotowość, którą opisują słowa: „być człowiekiem dla człowieka”, być pomocą dla drugiego, a nie przeszkodą. A. Góralski dookreśla: „wspólnotowość to konieczność przynoszącego pożytki bycia razem” [8, s. 203].

„Wspólnotowość należy więc odróżniać od wspólnoty i traktować jako wyraz tendencji do tworzenia wspólnot i stowarzyszeń, w sensie nadanym tym terminom przez Ferdinanda Tönniesa, gdzie wspólnota oznacza «współżycie poufale, intymne, zamknięte w wąskim kręgu», stanowiące «trwałą formę współżycia», rozumianą jako «żywy organizm», stowarzyszenie zaś oznacza «życie publiczne, światowe», będące tylko formą «przejściową», przypominającą «mechaniczny agregat, artefakt»” [5].

Dla wspólnotowego istnienia wspólnoty wydają się znamienne: dialog i spotkanie.

Termin „dialog” pochodzi z języka greckiego i oznacza rozmowę. Dialog jest wymianą myśli poprzez wzajemną prezentację poglądów i postaw. Uczestnikom rozmowy zależy przede wszystkim

na wzajemnym poznaniu się i przekazaniu posiadanych wartości intelektualnych i moralnych. Celem dialogu jest wspólne zbliżenie się do prawdy lub wspólne działanie [15, s. 68]. Dialog jest czymś innym niż polemiką lub bezpośrednią i jednostronną próbą nawrócenia. Zakłada, że obydwie strony oczekują i chcą nauczyć się czegoś od siebie nawzajem [16, s. 82]. J. Tischner twierdzi, że nie każda rozmowa człowieka z człowiekiem jest rzetelnym dialogiem. Rzetelny dialog odsłania prawdę: „przywraca rzeczom i sprawom ich właściwy wygląd” [22, s. 17]. Siłą dialogu jest nie tylko możliwość dawania i otrzymania od drugiej osoby czegoś: lepszej informacji o postawach i praktykach partnera, lecz przekazanie doświadczeń, których brakuje jednej ze stron.

W swojej myśli filozoficzno-etycznej H. Cohen odwołuje się do pojęcia korelacji. Człony korelacji oparte są nie na podobieństwie, lecz na różnicy. Autor odróżniając Ty od On i To, dowodzi jednocześnie, że odkrycie Ty prowadzi do uświadomienia sobie samego siebie [7, s. 24–25].

Podobnie o różnicy wypowiada się K. Barth snując wątek etyczny relacji Ja – Ty, opierając go na kategorii powinności jako warunku spotkania. Powinność budują wzajemność i symetria, ponieważ Ja zawsze implikuje Ty, a nieobecność Ty jest brakiem obecności Ja. Symetria nie znosi różnicy, można rzecz – uzasadnia ją. Powinnością etyczną spotkania jest jego autentyczność spotkania, w którym to spotkaniu ujawniają się różnice, dopełniają się, nie znoszą. Bycie ze sobą w spotkaniu, kiedy nie jest się dla siebie samego, określa współbycie z drugim człowiekiem.

E. Lévinas traktuje drugiego człowieka jako całkowicie i radykalnie innego. Drugi nie może być zredukowany do własnej tożsamości; drugi, będąc zupełnie innym ode mnie, pozostaje poza wszelką kategoryzacją rozumu, jest transcendencją. Inny jest bliźnim, jego obecność jest nieuchwytna [7, s. 39].

E. Grisebach dokonał także radykalnego rozróżnienia Ja i Ty, poddając jednocześnie krytyce Ja. Ja jawi się jako istnienie pełne egoizmu, ponieważ Ja afirmuje wyłącznie siebie, tym samym marginalizuje, zwalcza innych. Despotyczna tyrania Ja zostaje przeciwstawiona przez autora dominacją Ty. Bliźni – Ty poddaje Ja swojej władzy, wymusza podporządkowanie Ja, kładzie kres postawie

roszczeniowej Ja. Wspólnota Ja i Ty może dokonać się jedynie w perspektywie dialogiki, nie dialektyki.

M. Buber ustanawia filozofię „dwóch typów relacji”. Człowiek napotyka w swym życiu rzeczy (To) i ludzi (Ty). Rzeczy odnajdywane są przez człowieka jako obiekty, gdy tymczasem ludzie powinni być przez niego odbierani jako osoby. Poznanie rzeczy dane jest w doświadczeniu, gdy tymczasem poznanie ludzi powinno być poznaniem ich w relacji i ogarnięciem całej osoby, jako że fundamentalnym faktem ludzkiej egzystencji jest bycie człowieka z człowiekiem.

Dialog wskazuje na podwójność ról: mówienie i słuchanie, przekazywanie i odbieranie, dawanie i branie. Dialog wyłania jakości, których nie ma nigdzie indziej, jak tylko w przestrzeni między Ja i Ty. Dialog konstytuuje jednocześnie Ja i Ty. Odkrywa egzystencjalne współistnienie i współstwarzanie. Dialog jest więc otwarciem się na Drugiego, przełamaniem anonimowości, wychodzeniem naprzeciw.

M. Buber wskazuje na trzy odmiany dialogu. Dialog prawdziwy polega na nastawieniu się, otwarciu na drugiego człowieka, na jego specyfikę istnienia i na uznaniu jego odrębności. Partnerzy, w rozmowie i w milczeniu, z nadzieją zwracają się ku sobie, by powstała między nimi pełna więź. Rzeczowe porozumienie między partnerami dokonuje się w dialogu technicznym. Monolog – rozmowa z samym sobą wieńczy dzieło dialogu. Autentyczny, prawdziwie zaangażowany dialog stwarza „ja” – osobę. „Człowiek staje się Ja dzięki Ty” [2, s. 45]. „Istota człowieka zawarta jest we wspólnocie, w jedności człowieka z człowiekiem – jedności, która opiera się na rzeczywistej różnicy Ja i Ty” [3, s. 91].

Znaczącym dla F. Rosenzweiga [7, s. 34] staje się słowo „i”, bo to ono wyznacza dialogiczną relację: Bóg i człowiek, Bóg i świat, człowiek i świat. Odkrywana prawda staje się także relacją dialogiczną. „Skierowanie pytania i dana odpowiedź jest tym, co tworzy relację wspólnoty. Wyższy poziom ludzkiego istnienia to właśnie ten, na którym istnieje relacja, w której ktoś się zwraca, prosi, oczekuje; to «zanurzenie» w mowie, która jest komunikacją, pytaniem, odpowiedzią” [7, s. 34]. Prawda ujawnia się w relacji wspólnych odniesień zyskując pełnię i całość. Jest dokonaniem rozumu i słowa, poznania i doświadczenia. Mowa pełni doniosłą

funkcję: nie tylko komunikacyjną, lecz przede wszystkim pozwala wydarzyć się relacji, dialogowi, wspólności.

Dla F. Ebnera mowa jako zmysłowy wyraz słowa jest tym, co wyznacza aktualność tego, co rzeczywiste. Mowa ustanawia rzeczywisty stosunek człowieka do Boga, ponieważ jest to stosunek osoby pierwszej – mówiącej do osoby drugiej – słuchającej. Egzystencja Ja zawarta jest nie w relacji do samego siebie, ale w stosunku do Ty. Poza tym stosunkiem nie ma w ogóle Ja. Ja i Ty są „duchowymi realnościami życia”, które pozostają w relacji dzięki słowu. F. Ebner występuje przeciw trzeciej osobie; rzeczywistość F. Ebnera składa się bowiem z trzech bytów: słowa, Ja i Ty [17, s. 29–30].

U. G. Marcela relacja Ja – Ty określana jest stosunkiem sytuacji pytania i odpowiedzi. „To” zyskuje status Ty w chwili, gdy skierowane zostaje do niego pytanie i gdy potraktowane zostanie dialogicznie. Relacja dialogiczna znosi rozłam pomiędzy tym, co tożsame, a tym, co inne. Przez akt utożsamienia się i wspólną partycypację Ja i Ty stapiają się. Choć to, co inne nie da się ogarnąć przez poznanie, niemniej nie staje się przez to rzeczywistością uprzedmiotowioną, lecz osobową, bo wyrażaną w relacji. Relacja pozostaje „tajemnicą” [7].

J. Tischner sformułował koncepcję związku międzyludzkiego, opartego na wartościach. Człowiek oddany jest wartościom, te służą mu do przetrwania, urzeczywistnienia ludzkiego istnienia. Doświadczenie wartości jest pierwotnie ludzkie, doświadczenie obecności drugiego człowieka – także. Na aksjologicznym horyzoncie pojawia się spotkanie – wydarzenie otwierające nowe doświadczenia międzyludzkie. Tym doświadczeniem włada *logos* dobra i zła [17, s. 33].

Obok specyficznej przestrzeni spotkania jest też specyficzny jego czas, wytyczany pytaniem i odpowiedzią. Pytanie i odpowiedź wykraczają poza kompetencje logiczne. „Pytanie wytrąca mnie ze stanu «przy kimś», «obok kogoś», a nawet «wobec kogoś», by mnie wtrącić w nowy stan – stan «dla kogoś»” [24, s. 90]. Źródłem odpowiedzi na zadane człowiekowi pytanie musi być wybór między dobrem a złem – wybór etyczny.

E. Rosenstock-Huessey sformułował tzw. gramatykę duszy. Zdaniem autora, dusza posiada własną gramatykę, urzeczywistnioną w postaci systemu słownego. Ten, kto chce poznać tajemnicę duszy, winien zgłębić tajemnicę mowy. „Gramatyka duszy posiada swą własną kolejność osób – na pierwszym miejscu jest druga osoba liczby pojedynczej (ty), a dopiero później pojawia się pierwsza osoba liczby pojedynczej (ja)” [7, s. 26]. Gramatyka duszy jest odmiennie uporządkowana aniżeli gramatyka języka: Ty jest zawsze pierwsze w stosunku do Ja. Samo zagajenie do drugiej osoby z imienia potwierdza ten odmienny porządek.

Identyfikacja Ja następuje w momencie, gdy inny do Ja przemawia. Wszelkie poznanie Ja jest możliwe na drodze doznania, poruszenia, wywołanego przez wezwanie Ty.

Mowa ustanawia relację. Mowa daje pierwszeństwo Ty. Ja wyodrębnia się przez głosy, nawoływania z zewnątrz.

D. Bonhoeffer punktem wyjścia swoich rozważań czyni wspólnotę. Wspólnota jest wymiarem bytu człowieka, jako że człowiek nie posiadał swych zalet wyłącznie dla siebie, nie posiadał ich, by czuć się ważnym ponad pozostałych, ale po to, by tworzyć wspólne dobro. Czynieć to może za pośrednictwem postawy „być dla innych”. „Muszę działać i być posłusznym, muszę być dla drugiego osobą najbliższą, bliźnim” [1, s. 40]. Za budowę wspólnoty człowiek jest odpowiedzialny.

Zagadnienie dialogu powiązane jest ściśle z kategorią spotkania, świadomie jednak należy te dwie rzeczywistości rozdzielać [17]. Autentyczny dialog warunkuje zaistnienie spotkania, nadaje mu głębszy, egzystencjalny sens.

J. Tischner spotkanie z drugim człowiekiem nazywa wydarzeniem, bo spotykając drugiego „czujemy: jesteśmy w poszukiwaniu innej, nowej płaszczyzny bycia” [20, s. 75–76]. „Ten tylko, kto doświadczył spotkania, może mówić, że doświadczył źródłowo jakiegoś konkretnego dobra i zła, jakiejś tragiczności, jakiejś wolności oraz głosu imperatywu kategorycznego, który do drugiego doszedł ku niemu. Tylko ten, kto spotkał, może szczerze poświęcić siebie” [23, s. 492].

Autentyczne spotkanie odsłania człowieka, pokazuje jego prawdziwe oblicze. Życie człowieka nabiera nowego znaczenia,

otaczający świat zyskuje nową zasadę organizacji. Spotkanie człowieka z człowiekiem „niesie za sobą taką siłę perswazji, że zdolna jest zmienić radykalnie stosunek człowieka do otaczającego świata, ukształtować na nowo sposób bycia w tym świecie, zakwestionować uznawaną dotychczas hierarchię wartości. Spotkanie wprowadza człowieka w głąb wielkich tajemnic istnienia, gdzie rodzą się pytania o sens i bezsens wszystkiego co jest” [21, s. 142].

J. Bukowski uznaje spotkanie za wydarzenie, nadto ważne, wykraczające poza codzienność, powszechność, normalność. Spotkanie to nagłe, nieredukowalne, wzajemne, emocjonalne, niedyskursywne, bezpośrednie otwarcie się na siebie dwóch osób; odczuwają one łączność, przejawiającą się poczuciem nie zastępowalności drugiej osoby [17, s. 35]. W spotkaniu ujawniają się niedostępne dotąd wartości, niejednokrotnie w akcie poświęcenia. Spotkanie angażuje całkowicie, jest niezwykłym pobudzeniem psychiki poprzez silne bodźce emocjonalne i intelektualne. Spotkanie warunkują postawy:

- rozporządzalności – całkowite oddanie się innemu, wyjście poza siebie, zerwanie z wewnętrznym skostnieniem, wyrwanie się z kręgu, w którego centrum było Ja;
- nadziei – dopuszczenie wydarzania się;
- zaufania – pewność, że otwarcie się ku drugiemu będzie odwzajemnione lub przynajmniej uszanowane [4].

T. Gadacz spotkanie czyni wydarzeniem niezwykle rzadkim – komunikując się z sobą pozostajemy tak naprawdę sami. Tylko autentyczne doświadczenie spotkania pozwala przewyciężyć samotność. Jest to niemal ontologiczna konieczność człowieka, jako że on ze swej natury jest dialogiczny. Skłonność człowieka do ukrywania się pod maskami niweczy spotkanie. W masce człowiek może co najwyżej brać udział w grze. Dlatego większość relacji międzyludzkich jest raczej grą.

Autentyczne spotkanie zmienia człowieka, człowiek nie może być sobą nie otwierając się na innego. Autentyczne spotkanie budzi w człowieku dobro; niestety nie wie on, co budzi w innym. Dlatego spotkanie niesie z sobą tajemnicę. Jest także niedoskonałe, istnienie człowieka jest bowiem nieprzejrzyste. Spotkanie nie jest również ostateczne, raz to dlatego, że nigdy do końca nie zdejmujemy maski, by



zdobyć się na całkowitą bezpośredniość, raz to dlatego, że odpowiedź na wezwanie drugiego nigdy nie jest na miarę tego wyzwania [6].

### **Kategoria wzajemności**

Wzajemność – wedle Słownika Języka Polskiego – oznacza odwzajemnione uczucia, a także fakt, że coś dotyczy obu stron, np. sporu, konfliktu itp [19]. Wzajemność można określić jako odpłacanie się tym samym, a nawet przychylność. Termin ten opisują synonimy: obopólność, obustronność, odwzajemnienie. J. Sztudynger pisał, iż „cisza i ciemność potęgują wzajemność”; J. I. Kraszewski – „jest jedna miłość, która nie liczy na wzajemność, nie szczędzi ofiar, płacze a przebacza, odepchnięta wraca – to miłość macierzyńska”; L. Cian – „kochać i kochać się wzajemnie oznacza dawać życie jeden za drugiego”; S. Pacek – „człowiek może kochać szczerze wszystkie narody... z wyjątkiem tego, który uchodzić chce za wybrany, bo wie, że od tego ostatniego żadnej wzajemności zaznać nigdy się nie da” [27].

Zagadnienie wzajemności [11] pojawiło się już w myśli starożytnej. Zawiera je klasyczna formuła zasady wzajemności: *do ut des* (daję ci, abyś ty mi dał). O wzajemności wspomina Hezjod w swoim eposie kosmogonicznym o powstaniu świata i pochodzeniu bogów, gdzie pojawia się Euforion – według mitologii greckiej nieziemska istota, którą Zeus kochał bez wzajemności [9].

„Konfucjusz uznał, że pojedyncze słowo – wzajemność – wystarczy do podsumowania zasad postępowania wobec innych. Nieco dalej poszli Howard Becker i Bent Jensen. Ich zdaniem pojedyncze słowo „wzajemność” (*reciprocity*) wystarczy do opisu samego człowieka. Człowiek to *homo reciprocus*, którego fundamentalne, naturalne właściwości kształtuje zasada wzajemności” [11, s. 114].

Za właściwego twórcę teoretycznych podstaw zasady wzajemności uważa się P. Kropotkina [31, s. 187]. P. Kropotkin uważał, że zachowania altruistyczne występują w przyrodzie równie często, co zachowania egoistyczne (tzw. prawo dżungli). Altruizmu tego nie wyprowadzał jako idealistycznej wartości, lecz z czysto logicznej optymalizacji zysków i strat. Poglądy przyrodnicze wiązał silnie z poglądami społecznymi – wykazywał, że również w ludzkich społecznościach zachowania altruistyczne odgrywają ważniejszą rolę

niż się to zwykle przyjmuje. Uważał, że aparat państwa tłumi te zachowania, i że ludzie najlepiej będą się realizować w społeczeństwie bezpieczeństwa. Poglądy te określał mianem anarchizmu naukowego, streścił je w sloganie: „anarchia matką ładu” (ros. *Анархия мать порядка*) [28].

Psychologia społeczna przyjmuje, że „reguła wzajemności” nakazuje odwzajemnianie się osobie, która coś dla nas zrobiła. Zasada tą kierują się ludzie, jest ona bardzo silna i powszechna. Nabywana jest przez ludzi w procesie socjalizacji. Niekiedy twierdzi się też, że jest skutkiem setek tysięcy lat rozwoju człowieka w małych grupach społecznych (hipoteza łowiecka). Jedną z teorii mówi, że reguła wzajemności wykształciła się w społeczeństwach m.in. po to, by zachęcić jednostkę do inicjowania kontaktów opartych na wzajemnej wymianie usług, bez ryzyka bycia eksploatowanym przez innych członków grupy.

Reguła wzajemności to także mechanizm adaptacyjny, umożliwiający podział pracy, wymianę różnych dóbr i usług oraz stworzenie takiej sieci współzależności, która wiąże poszczególne jednostki w wysoce skuteczne zespoły [29].

W polskiej literaturze przedmiotu zagadnienie zasady wzajemności podejmowali m.in. B. Malinowski, K. Twardowski, L. Chwistek, T. Czeżowski, K. Ajdukiewicz, Wł. Witwicki, T. Kotarbiński, Jan Paweł II i J. Tischner [11, s. 115].

K. Twardowski wymieniając zachowania poprawne, dopuszczalne i zachowania szlachetne, przypisuje im odpowiednie zasady: „czego nie chcesz, by czyniono tobie, tego nie czyń innym”, „czego chcesz, by czyniono tobie, to czyń drugiemu”, „kochaj bliźniego swego, jak siebie samego” [25, s. 197; 26, s. 143].

Wzajemność pojawia się w poglądach T. Kotarbińskiego m.in. w związku z jego prakseologiczną koncepcją współdziałania: „Wtedy dopiero dwie osoby ze sobą współdziałają, kiedy sobie umyślnie pomagają lub przeszkadzają. W pierwszym przypadku mówimy o współdziałaniu pozytywnym (lub kooperacji pozytywnej), w drugim – o współdziałaniu negatywnym (lub kooperacji negatywnej)” [10, s. 17]. Przy tym „kooperacja negatywna jest wtedy, gdy jedna ze stron dąży do celu niezgodnego z celem strony drugiej, a obie strony wiedzą

o tym i usiłują sobie wzajemnie przeszkadzać w dążeniach do tych niezgodnych celów” [10, s. 19].

Z kolei u Wł. Witwickiego wzajemność ujęta jest w kontekście zasady wzajemności zinterpretowanej w duchu zasady równej miary i w teorii kratyzmu [11, s. 115].

Dla badań nad zasadą wzajemności kluczowe znaczenie ma praca B. Malinowskiego „Zwyczaj i zbrodnia w społeczeństwie dzikich” [12]. W pracy tej pojawia się klasyczne sformułowanie zasady wzajemności: *do ut des* („daję, abys dał”), któremu autor przypisuje własną interpretację teoretyczną.

Zasada wzajemności pojawia się w wielu pracach z zakresu wymiany społecznej, m.in. w „Szkicach o darze” M. Maussa, „Normie wzajemności” A. W. Gouldnera czy „Antropologii strukturalnej” C. Lévi-Straussa. W teoriach wymiany społecznej wymiana jest węzłowym problemem wszelkich znaczących i trwałych stosunków społecznych. Natomiast słowo „wzajemność” (*reciprocity*) odnosi się do wymiany między dwiema grupami lub dwoma narodami, aczkolwiek dotyczy także pojedynczych osób.

Wzajemność stała się także centralnym zagadnieniem interakcjonizmu [11, s. 115].

„Bez wątpienia mianem «filozofii wzajemności» można określić filozofię spotkania,

szczególnie w wydaniu Martina Bubera. Stwierdzenie to uzasadnia fakt, że w różnych wersjach filozofii spotkania występuje «restryktywny warunek, aktualnej wzajemności (...), rozumiany w mocny sposób, jako obustronne trwałe przekształcenie osobowości (...), odtąd obaj zaczynamy istnieć inaczej». (...) Do szerokiego grona wybitnych myślicieli reprezentujących ten nurt należy m.in.: (...) Andrzej Nowicki, który własną wersję filozofii spotkania nazwał (...) słowem «inkontrolologia»” [11, s. 116].

### **Konkluzja**

Wspólnota to odznaczanie się wspólnymi cechami, wspólne posiadanie lub przeżywanie czegoś, to, coś co łączy; tymczasem wspólnotowość to tendencja do tworzenia wspólnot i stowarzyszeń, w sensie nadanym tym terminom przez F. Tönniesa.

Rzeczywista wspólnota oparta na regule wspólnotowości osadza się na „dialogu”, bowiem:

- przeciwstawia się koncentracji na podmiocie, na „Ja”;
- punktem wyjścia czyni pierwotne doświadczenie ludzkie: relację „Ja – Ty”;
- za istotne uważa doświadczenie Ty, bo to ono konstytuuje Ja;
- doświadczenie Ty buduje wspólnotę, jedność inności/różnicy, jedność w wielości;
- doświadczenie, przeżywanie nie wyklucza aktywności rozumu, spekulacji myślowych – wręcz przeciwnie: dochodzi do głębszego rozumienia Ty i jego znaczenia dla formowania Ja;
- wspólnotę tworzy postawa: „być dla ludzi”.

Rzeczywista wspólnota oparta na regule wspólnotowości osadza się na autentycznym „spotkaniu”, bowiem:

- spotkanie nazywa wydarzeniem wyjątkowym, niecodziennym;
- spotkanie wydarza się tylko pomiędzy osobami;
- oparte jest ono na wzajemności, nie wymianie;
- wymaga poświęcenia;
- angażuje całkowicie;
- jest niezwykłym pobudzeniem psychiki poprzez silne bodźce emocjonalne i intelektualne;
- w spotkaniu przenikają się wartości;
- spotkanie formuje partnerów, zmienia percepcję własnego życia i świata;
- jest niezwykle rzadkie;
- ma swój czas i przestrzeń.

Tymczasem współczesna rzeczywistość przesycona jest globalizmem. W globalnym świecie kategoria „My” jest widoczna i nawet wyczuwalna. Oto połączyły ludzi wynalazki techniczne w dziedzinie komunikacji między ludźmi (np. linie lotnicze, międzypaństwowe autostrady, telewizja, radio, telefon komórkowy, Internet), społeczności ludzkie powiązane są siecią zależności ekonomicznych, finansowych, politycznych, strategicznych, kulturalnych, zawiązały się ponadnarodowe nowe formy organizacji ekonomicznych, politycznych, kulturalnych (np. wielkie korporacje przemysłowe, międzynarodowe banki, firmy handlowe; organizacje polityczne: ONZ, UNESCO, Interpol, Komisja i Parlament Europejski, Trybunał ds. Zbrodni Przeciwko Ludzkości, Trybunał

Praw Człowieka; ruchy społeczne: Greenpeace, Amnesty International; sieci telewizyjne: CNN, BBC itd.), ujawniają się nowe kategorie społeczne, których życie i praca odrywają się zupełnie od konkretnego miejsca (kiedyś byli to podróżnicy, komiwojadżerowi, dyplomaci, teraz dołącza do nich np. środowisko biznesu, menedżerowie, finansisci, personel lotniczy, zawodowi sportowcy, artyści, w pewnym stopniu naukowcy), a także uległ zmianie charakter konfliktów zbrojnych (np. tzw. „wojny sieciowe”), dotknęła ludzi niespotykana dotąd ogromna skala zagrożeń i ryzyka.

Uniformizacja świata, homogenizacja kultury uformowała kategorię „My”, opartą na przemyśleniach i odczuciach „wspólnego losu”; jednocześnie – w wyniku intensyfikacji ryzyka, nieprzejrzystości ekonomicznej, finansowej itd. – wywołała poczucie niepokoju, objawiające się uruchomieniem postawy obronnej wobec utraconej odrębności kulturowej. Kategoria „My”, rozumiana już jako „relacja Ja – Ty”, „My – razem” kształtuje tożsamość lokalną, etniczną, religijną itd. Francuski socjolog M. Maffesoli tą nową kategorię „My” nazwał „mentalnością plemienną”.

Pierwotne doświadczenie ludzkie: relacja „Ja – Ty”, doświadczenie wspólnoty, jedności inności/różnicy, społeczna potrzeba „bycia razem” oparta na wzajemności, nie na wymianie, formowanie spotkania – wydarzenia wyjątkowego, niecodziennego, przenikniętego wartościami ustanawiają „mentalność plemienną”. Odpowiedzialną za formowanie tych relacji i autentycznych spotkań można uczynić inkontrologię.

Inkcontrologia pedagogiczna akcentuje potrzebę dialogu i spotkania. Obecnie uznawana jest za współczesny nurt pedagogiki humanistycznej, nawiązujący do filozofii spotkań, dialogu lub intersubiektywności. Określana jest jako otwarty system wiedzy o możliwościach i efektach dialogowych spotkań między wychowawcą a wychowankiem. Nurt ten zapoczątkowała w Polsce w latach siedemdziesiątych XX wieku J. Bińczycka, wskazując na rolę spotkań jako specyficznej odmiany międzyludzkiego dialogu, partnerstwa wychowawczego, co – niezależnie od orientacji ideologicznej pedagoga – może w sposób istotny wpłynąć na uspołecznienie i jakość procesu wychowania, kreować nowy sposób kształcenia oraz doskonalenia zawodowego nauczycieli [14, s. 85].

Twórcą inkontrologii jest A. Nowicki [13]. Autor stworzył swoistą filozofię spotkania, opartą na filozofii kultury, w której centralnym zagadnieniem jest wyjątkowa relacja jaka zawiązuje się pomiędzy człowiekiem a przedmiotem. Przy czym przedmiotem tym, o znaczącej najwyższej wartości, nadającej sens ludzkiemu życiu, jest dzieło sztuki.

Inkantrologiczne ustalenia A. Nowicki przeniósł na grunt pedagogiki, formułując podstawy myśli filozoficznej o wychowaniu. Dialogiem dla A. Nowickiego jest wspólne, wielopodmiotowe działanie, zmierzające do wytworzenia jakiejś cennej rzeczy. W dialogu ujawnia się współtwórcza podmiotowość uczestników działania dialogowego. Istotnymi dla dialogu są:

- bagaż doświadczeń, z którym rozpoczynają partnerzy spotkanie, realnie wytwarzane przez nich rzeczy, w których są obecne istotne części ich własnego człowieczeństwa;
- cel – rzecz, którą pragną stworzyć;
- kryterium oceny wartości dialogu (rzeczy wytworzonej w dialogu/poprzez dialog/dzięki dialogowi) [13].

Dialog w tym kształcie znajduje uzasadnienie w edukacji, zakłada bowiem:

- pojawienie się rzeczy, rzeczy cennej dla partnerów dialogu;
- poszukiwanie wartości wzbogacających dzięki naturalnym metodom poznania, wzbogacaniu „mas apercepcyjnych”, poszerzaniu wiedzy, rozwijaniu aktywności, atmosferze otwartości.

Spotkanie urzeczywistni się, gdy nauczyciel będzie mistrzem:

- odpowiednio przygotowanym,
- reprezentującym wysoki poziom intelektualny (na poziom który składają się: wykształcenie, dociekliwość badawcza, kultura osobista),
- posiadającym i przekazującym własne poglądy poparte doświadczeniem,
- w umiejętny sposób przekazującym wiedzę i hierarchię wartości,
- mądrym, z wyobraźnią pedagogiczną i talentem pedagogicznym, o ukształtowanej osobowości,
- umiejętnie współpracującym z uczniem w naukowym poznaniu i przekształcaniu rzeczywistości,

- dbającym o podmiotowe traktowanie ucznia, okazującym mu szacunek, tworzącym postawę wzajemnego otwarcia,
- nieustannie aktywnym w wielu dziedzinach i twórczym (dbającym o własny rozwój intelektualny i duchowy).

Kluczowymi dla koncepcji wychowania A. Nowickiego zdają się być:

- postrzeganie wychowania jako spotkania (co wynika bezpośrednio z inkontrologii);
- uznanie aktywności nauczyciela – wychowawcy – mistrza, wytwarzającego w uczniu – wychowanku potrzebę obcowania z arcydziełami i pobudzającego go do własnej aktywności myślowej (eksterioryzacja);
- uznanie aktywności nauczyciela – wychowawcy – mistrza, dyscyplinującego ucznia – wychowanka do tworzenia i działania twórczego (interioryzacja).

Przyświecają tym wskazaniom trzy zasady: humanizm, uniwersalizm, pluralizm.

Dbając o poziom dialogu i spotkań we wspólnocie warto nawiązać do idei inkontrologii – teorii dialogu i spotkania.

#### References

1. Bonhoeffer D., *Naśladowanie*, (tłum. Joanna Kubaszczyk). Wydawnictwo „W drodze”, Poznań 1997.
2. Buber M., *Ja i Ty. Wybór pism filozoficznych*, (tłum. Jan Doktor). Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1992.
3. Buber M., *Problem człowieka*, (tłum. Jan Doktor). PWN, Warszawa 1993.
4. Bukowski J., *Zarys filozofii spotkania*. Wydawnictwo ZNAK, Kraków 1987.
5. Domeracki P., „Etyczne aspekty fenomenów integracji i wspólnotowości”, <https://repozytorium.umk.pl/bitstream/handle/item/1140/DOMERACKI%20Piotr,%20INTEGRACJA-WSP%3%93LNOTOWO%5%9A%C4%86.pdf?sequence=1> (dostęp: 8.03.2016).
6. Gadacz T., *O umiejętności życia*. Wydawnictwo ZNAK, Kraków 2003.
7. Gara J., *Pedagogiczne implikacje filozofii dialogu*. Wydawnictwo WAM, Kraków 2008.
8. Góralski A., *Teoria twórczości*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2003.
9. Kopaliński Wł., *Słownik mitów i tradycji kultury*, PWN, Warszawa 1988.
10. Kotarbiński T., *Abecadło praktyczności*, (w:) *Dzieła wszystkie. Prakseologia*, cz. druga, Ossolineum, Wrocław 2003.
11. Łukaszyński J., *Inkontrologiczna koncepcja wzajemności*, „*Nauki Społeczne. Social Sciences*”, nr 1(7), 2013, s. 112-131.

12. Malinowski B., Prawo, zwyczaj, zbrodnia w społeczności dzikich, De Agostini: we współpr. z Ediciones Altaya Polska, Warszawa 2001.
13. Nowicki Andrzej, Spotkania w rzeczach. PWN, Warszawa 1991.
14. Pedagogika. Leksykon PWN, (red.) B. Milerski, B. Śliwerski. PWN, Warszawa 2000.
15. Podsiad A., Więckowski Z., Mały słownik pojęć i terminów filozoficznych. Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1983.
16. Rahner K., Vorgrimler H., Mały słownik teologiczny, (tłum. T. Mieszkowski, P. Pachciarek). Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1987.
17. Ryk A., (Po)nowoczesny podmiot w doświadczeniu spotkania: antropologiczne aspekty pedagogiki spotkania. Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2006.
18. Słownik Języka Polskiego PWN: Wspólnota, <http://sjp.pwn.pl/sjp/wspolnota;2537996.html> (dostęp: 8.03.2016)
19. Słownik Języka Polskiego: Wzajemność, <http://sjp.pwn.pl/sjp/wzajemno%C5%9B%C4%87;2541408> (dostęp: 10.03.2016)
20. Tischner J., Fenomenologia spotkania. „Analecta Cracoviensia”, 1978, t. X. s. 73–98.
21. Tischner J., Bezdroża spotkań. „Analecta Cracoviensia”, 1980, t. XII. s. 137–172.
22. Tischner J., Etyka solidarności. Wydawnictwo ZNAK, Kraków 1981.
23. Tischner J., Myślenie według wartości. Wydawnictwo ZNAK, Kraków 1982.
24. Tischner J., Filozofia dramatu. Wydawnictwo ZNAK, Kraków 2001.
25. Twardowski K., Wybrane pisma filozoficzne, PWN, Warszawa 1965.
26. Twardowski K., O zadaniach etyki naukowej. Wykładów z etyki część III, „Etyka” 1971, nr 9.
27. Wikycytaty: Wzajemność, <https://pl.wikiquote.org/wiki/Wzajemno%C5%9B%C4%87> (dostęp: 10.03.2016)
28. Wikipedia: Piotr Aleksiejewicz Kropotkin, [https://pl.wikipedia.org/wiki/Piotr\\_Kropotkin](https://pl.wikipedia.org/wiki/Piotr_Kropotkin) (dostęp: 10.03.2016).
29. Wikipedia: Reguła wzajemności, [https://pl.wikipedia.org/wiki/Regu%C5%82a\\_wzajemno%C5%9Bci](https://pl.wikipedia.org/wiki/Regu%C5%82a_wzajemno%C5%9Bci) (dostęp: 11.03.2016).
30. Wikipedia: Wspólnota, <https://pl.wikipedia.org/wiki/Wsp%C3%B3lnota> (dostęp: 8.03.2016)
31. Witkowski T., Psychomanipulacje, Wydawnictwo Unus, Wałbrzych 2000.
32. Wojtowicz A. M., Wspólnotowy, awspólnotowy, antywspólnotowy, <http://www.opoka.org.pl/biblioteka/T/TS/wspolnota.html> (dostęp: 8.03.2016).

*Małgorzata Franc*

## **DIALOGUE AND MEETING AND COMMUNION AND COMMUNITY**

*Upbringing leads to the necessity of establishment a dialogue in a pedagogical environment. At the present stage of the education development this aspect is considered as a modern tendency of humane pedagogy, which is connected with the philosophical principles of dialogue or intersubjectivity among educators. The pedagogical dialogue is defined as an open system of knowledge about the possibilities and consequences of communication between teachers, a teacher and a student, and*



students. The author points out the role and possibilities of modern dialogue in the process of interpersonal communication and educational partnership, which significantly affect the quality of the process of socialization and create new ways of professional development of teachers.

**Keywords:** *dialogue, professional communication, a teacher, an educator, a pupil, a student, humane pedagogy, intersubjectivity, communication.*

Одержано 26.08.2017 р.

---

УДК [37:316.772.4]:124.2

**Георгій Філіпчук,**  
м. Київ

## СЕНСИ ОСВІТНІХ КОМУНІКАЦІЙ

У статті висвітлено важливі питання націодержавотворчих процесів в умовах зростаючої зовнішньої інформаційної агресії, нових викликів і суспільних загроз; обґрунтовано соціально-педагогічні підходи щодо оптимізації сутності інформаційно-комунікаційної освітньої політики. Доведено, що держава і громадянське суспільство має приділяти значно більше уваги формуванню здоров'язбережного середовища, його якісних соціальних, морально-етичних, духовних, екологічних характеристик, що формує психологію народу й особистості на основі позитивної «Я-концепції» буття.

**Ключові слова:** *освіта, педагог, безпека, людиноцентризм, культура, інформаційна політика, соціокультурне середовище.*

**Постановка проблеми.** Цінності освіти, освіченості, вихованості української нації виокремлюється в гуманістичний пріоритет і стратегічне завдання держави. Такі підходи є закономірністю глобальних і національних процесів, адже ООН серед 17 головних показників розвитку світу визначила освіту як наріжний чинник прогресу, безпеки, виживання людства. Ряд країн, зокрема США, визнали її важливим складником системи національної безпеки у XXI столітті. Людський капітал, який вважається найбільш значущою цінністю в структурі

національного багатства розвинених демократій, складаючи до 60-80%, стає основною метою і місією освітньої політики. Результати досліджень вітчизняних науковців засвідчують, що національний ресурс України оцінюється в межах 380 трлн дол., проте частка людського потенціалу в ньому є незначною – 12-15%, оскільки решта (до 88%) – природні ресурси. Дуже добре, що в статті 5 Закону стверджується: «Освіта є державним пріоритетом, що забезпечує інноваційний, соціально-економічний і культурний розвиток суспільства. Фінансування освіти є інвестицією в людський потенціал, сталий розвиток суспільства і держави» [1].

Отже, Стратегія сталого розвитку країни, національної безпеки має опиратися на людиноцентричну політику з визнанням людини як найвищої суспільної цінності, на активне формування, збереження та оптимальне використання якісного людського капіталу, етичну синергію людини і природи задля розквіту нації і зміцнення державності. Ця парадигма мусить стати квінтесенцією Закону України «Про освіту» на рівні його практичної реалізації. Ефективним засобом досягнення цього суспільнозначущого завдання є налагодження безперервного громадсько-державного діалогу. «Передні» ряди держави (влада) і громадянське суспільство зобов'язані спільними зусиллями (*viribus unitis*) віднаходити можливості для вирішуваності проблем освіти, зважаючи на сказане у критичні часи своєї історії європейськими державниками, що війни й битви виграються не генералами, а педагогами.

Міць Нації і Держави завжди залежатиме від освіченості, патріотичності її громадян, а тому немислимо досягнути також і успіху на шляху до європейськості без добротної національної школи, культури, науки. Щоб народ був конкурентоспроможним, цікавим і корисним для «себе» і [1] для «інших», він має стати висококультурним, оскільки діалог із світом, народами, державами здійснюється передусім через націєкультурність. Методологія освіти – духовна і матеріальна культура українського народу та людства. Усе залежатиме від того, у якому соціокультурному і суспільно-політичному середовищах виховуватиметься Нація, наскільки безпечним, культуро-,

природовідповідним, духовним, морально-естетичним буде інформаційно-комунікаційний простір для етичної життєдіяльності.

Адже освіта в часи непогамовної конкуренції, несправедливості й жорстокості, нетерпимості й пожадливості найбільше потребує якісного соціокультурного середовища, прикладів для наслідування і «Особистості» Вчителя. Колись Дж. Локк у «Думках про виховання» ці питання виокремлював як найважливіші, зазначаючи, що для людини, яка народжується на «чистій дошці», головним виховним засобом є приклад і середовище. Справді, тільки особистий приклад педагога, благородність вчинків, діянь і помислів видатних людей, національних героїв і будителів спроможні позитивно впливати на характер, поведінку, громадянський чин особистості, оскільки «9/10 людей робляться такими, якими вони є, завдяки вихованню» [3, с. 412]. Адже «найбільший вплив на молодь має суспільство і поведінка тих людей, які за нею доглядають» [3, с. 458].

Педагог є визначальним чинником у формуванні ефективного навчально-виховного, творчого, експериментально-дослідницького процесів. Він повинен вибудовувати їх відповідно до того змісту і стандартів, що вироблені державою, а також тих умов, які створені завдяки освітній політиці, здійснюваній центральними і місцевими органами влади. Проте не менш значущими є також його громадянські характеристики, культурні компетенції, етичні якості Навчителя, якому для відтворення і зрощення свого потенціалу необхідно створити значно кращі соціальні, економічні, культурні умови, ніж вони є сьогодні. «Здоров'я» педагога і соціосередовища в широкому сенсі цього слова залишається ключовою, базовою ціннісною передумовою для сучасної освіти, безпеки і розвитку людини. Якісною освіта ставатиме лише тоді, коли основні потреби людини і суспільства задовольнятимуться не тільки в дитсадку, школі, університеті, але й у сім'ї, соціальному (безпечному!) середовищі [3, с. 412].

Відомий психолог Е. Еріксон (1902–1994) у теорії розвитку особистості розглядав створення можливостей і сприятливого

середовища для становлення людини, її самореалізації як головні чинники в освітньому процесі. І хоча його концепція не передбачала постановку прямих педагогічних, навчаючих чи розвиваючих завдань, проте значущість системи полягає в тому, що серед восьми стадій розвитку особистості особливе місце в психоаналізі займає модель «Я і соціум». Найоптимальнішим станом для успішного переходу від одного етапу до іншого, незважаючи на присутність у цих процесах постійних конфліктів, Е. Еріксон вважав відносини співробітництва особистості та суспільства (соціуму), які б забезпечували гармонію взаємин і прогрес розвитку. Соціосередовище може впливати на людину і позитивно та продуктивно, і негативно та контрпродуктивно. Найгірше, коли воно є руйнівним щодо «єго-ідентичності», розриваючи цілісність розвиваючої особистості, коли людина дезорієнтується в особистісних і соціальних призначеннях і мотиваціях. Очевидно, коли соціальне середовище заряджає людину здоровою психічною, духовною, інтелектуальною енергією, то вона менше піддається впливу на кожному з етапів свого розвитку, переживаючи «особистісну кризу», оскільки стає більш вмотивованою і усвідомлює свій життєвий шлях і перспективу.

Суспільна практика засвідчує, що на психоемоційний стан особистості, колективу впливають найрізноманітніші подразники в соціальному, економічному, політичному, культурному житті. І чим більше позитивних сигналів надходить із цих сфер, тим сприятливіший ґрунт для творення здорової атмосфери в соціокультурному просторі, а отже, у сім'ї, навчально-виховних закладах. І навпаки, негативи, кризові явища породжують індивідуально-суспільну депресію або агресію, протестні, часто надмірно радикальні настрої.

Нинішня ситуація в Україні значно більше асоціюється з такою психологічною налаштованістю, що слід виходити саме з виховної концепції Дж. Локка, що Людина формується якраз завдяки вихованню в конкретному середовищі. І «приклад» для наслідування тих, хто виховує, а також якість соціосередовища є визначальними чинниками для розвитку нації і особистості. Усі

освітні, виховні, творчі інституції не можуть обійти, зігнорувати зазначені чинники впливу.

Перед сучасною освітою постало ще одне надзвичайно відповідальне завдання – захист гуманітарного потенціалу як важливої ознаки якості системи національної безпеки. Слід визнати, що саме гуманітарна сфера зазнає найактивнішої експансії в інформаційній війні, передусім із боку РФ, саме вона є найбільш чутливою сферою безпеки. Характер інформаційних воєн є максимально «олюдненим», адже головним об'єктом і метою інформаційних агресій, що руйнують підвалини національної безпеки, є громадяни, особливо молодь. Уже в часи Незалежності можна було спостерігати як противник заради досягнення поставлених цілей намагався впливати на зміст української освіти, виховну роботу з молоддю, формуючи передусім фальшовані історичні, літературні ідеологеми і концепції, чужий для українців мовно-культурний, естетичний, духовний простір, нав'язуючи чужинецькі ідеали. При цьому використовувалися як освітньо-культурний, так і інформаційний, зокрема й вітчизняний (здебільшого окупований олігархатом), інформаційний простір.

Широкий ареал освітніх закладів, починаючи з материнської, основної, професійної школи і до університетів, надзвичайно чутливо й об'єктивно реагують на суспільні процеси, проблемні та кризові явища, проте далеко не завжди готові успішно протистояти масованим інформаційним експансіям. Економіка і соціальний статус педагога, інформаційний простір і законотворчість, політична воля і освітня мотиваційність суспільства – все це не опосередковано, а прямо торкається якості навчання і виховання громадянськості. Надзвичайно сильна взаємопов'язаність з освітою зазначених чинників зобов'язує державу і громадянське суспільство приділяти значно більше уваги формуванню здоров'язбережного середовища, його якісних соціальних, морально-етичних, духовних, екологічних характеристик. Бо тільки за умов гуманізації, соціалізації та оздоровлення ніші, у якій живе, виховується, навчається впродовж життя, працює і творить

Людина, можна сподіватися, що психологія народу й особистості формуватиме позитивну «Я-концепцію» буття.

Що гарантує виживання, життя, прогрес нації? Передусім це передача і засвоєння новими поколіннями культури своїх попередників, культурно-історичних традицій батьків, дідів і прадідів, опанування великих ідей державності її видатних співвітчизників. Позитивно, що в Законі України «Про освіту» «виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей Українського народу, його історико-культурного надбання і традицій є засадами державної політики у сфері освіти та принципами освітньої діяльності» [1]. Ця цінність стає головною парадигмою у змісті інформаційно-комунікаційної освітньої діяльності.

Слід також визнати, що й сам процес передавання культурних цінностей від одного покоління до іншого є не лише технологією, але й своєрідною культурою, що прийнято називати вихованням, педагогікою, психопедагогікою, етнопедогогікою. Цей складник національної культури в кожній країні посідає особливе місце, адже від цього якісного змісту і форм залежить успіх становлення й розвиток народу, держави. Такий процес наділений двома аксіоматичними характеристиками: він ніколи, за жодних обставин не може бути перерваним (дискретним); він не може існувати поза національним ґрунтом, поза культурою конкретного народу. Тому народу необхідне безперервне «годування» культурою, культурою національною, у її цілості, взаємодії із загальнолюдською.

Етнокультурний компонент у вихованні є нерозчинним елементом генетичної, психологічної, світоглядної ментальності народу. Значні духовні, інтелектуальні, моральні втрати нестиме кожна нація, що претендує на роль повноцінного суб'єкта світової історії, якщо вона свідомо, ідеологічно й політично, стаючи на шлях «всесвітності» і «загальнолюдськості», зігнорувала певною мірою ціннісні виміри власного етнокультурного [1]. Найвідповідальнішим завданням для всіх народів у всі часи була змістова й технологічна комунікація для впровадження в суспільну, індивідуальну свідомість тих виховних ідей, які є основними принципами, сутністю світогляду

й переконань. «Ідеї мають ту властивість, – писав свого часу Г. Лебон, – що, управляючи народами, вони зазнають тривалої еволюції. Формуючись достатньо повільно, вони разом із тим дуже повільно зникають. Ставши для просвітлених очевидною помилкою, вони ще дуже тривалий час продовжують для мас залишатися незаперечною істиною, здійснюючи свій вплив на народ. Якщо важко утвердити нову ідею, то ще складніше знищити стару. Людство постійно й відчайдушно чіпляється за мертві ідеї і мертвих богів» [2].

Сучасна практика засвідчує, що навіть якщо політично і юридично реакційні, відсталі ідеї піддані суспільному остракізму, вони ще тривалий час здатні продовжувати свої руйнівні дії. На жаль, сказане характеризує нинішній стан суспільної свідомості в Україні, де усталеність багатьох ретроїдей гальмують консолідаційні, громадянські, державотворчі процеси, негативно впливають на формування національно-патріотичної свідомості громадян. Як приклад, за даними соціологічних досліджень 23%, українці продовжують вважати Сталіна великим і мудрим правителем. Не можна не погодитись із висновками й оцінками, які давалися цій проблемі у «Стратегії національно-патріотичного виховання...» (2015 р.), акцентуючи на «наявності істотних відмінностей у системах цінностей, світоглядних орієнтирах груп суспільства, населення певних територій держави, окремих громадян»; «наявність імперсько-тоталітарних рудиментів у суспільній свідомості, зумовлених нищенням української духовно-культурної спадщини та історичної пам'яті в уявленнях про історичне минуле, тоталітарну добу, голодомори, політичні репресії» [4]. Нинішній стан війни, безпека, перспектива нації вимагають якісних змін у методології оцінок, змісті і підходах до виховного процесу, абсолютно нової україноцентричної інформаційної політики.

Історичний досвід людства підтверджує логіку дидактичного закону, коли природним і культуровідповідним підходом у системі виховання нації є впровадження моделі пізнання світу в координатах «свій – чужий». Так вибудовувалися виховні, навчальні системи, які забезпечували пізнання, сприйняття своїх, рідних, національних вартостей, ідучи до

загальнолюдських, універсальних. Становлення особистісної, суспільної культури на ґрунті опанування тільки «всесвітньої» парадигми цінностей, а тим паче, опираючись на чужі запозичені, а тим більше насаджені силою виховні системи, як це віками відбувалося з українцями, є ущербною й антигуманною методологією і освітньою політикою.

Аналізуючи проблему загальнолюдської освіти, К. Ушинський зазначав, що виховні ідеї кожного народу, які просякнуті національністю і принципом народності, неможливо сповна переносити на чужий ґрунт, бо так переносячи ці ідеї, ми переносимо лише їхню мертву форму, безжиттєвий труп, а не їхній живий, поживляючий зміст [6, с. 231]. Справді, істина, що кожний народ мусить творити власну національну систему виховання, – неперехідна цінність. І те, що для одних благо, для інших – безкорисне. Французький учений Г. Лебон у роботі «Психологія народів і мас» писав: «Сучасна психологія разом із суворими уроками досвіду засвідчила, що виховання й установи, придатні для одних відомих осіб і народів, можуть бути дуже шкідливими для інших... Кожний народ володіє таким же стійким душевним станом, як і своїми анатомічними особливостями, і від нього й творяться, народжуються його почуття, його думки, його установи, його вірування і його мистецтво» [1].

Великий філософ і психолог, педагог і гуманіст добре усвідомлював, що на історичний розвиток народів впливають найрізноманітніші чинники, що історія перенасичена подіями, випадковостями, непередбачуваностями, які стихійно впливають на природні та суспільні процеси. І це, на його думку, є побічними обставинами, але існують вічні, незмінні закони, які посутньо вибудовують характер цивілізаційного розвитку нації. Вони виникають із душі народу. Допоки вона існує, народ буде наділений самодостатнім національним потенціалом для боротьби, виживання, розвитку і прогресу. Тому найголовнішим і найважчим завданням будь-якого народу, окрім того, що свідомо вибирає рабство, є збереження власної душі, як найвищої почуттєвої інстанції, у якій закладено ідею, віру, національну пам'ять, власну історію і традицію, мову й світоглядні цінності,



інтелект і духовну культуру. Перед освітою постали нині нові виклики й загрози. Інтегруючись у європейський, світовий освітній простір, Україна водночас піддається агресивній інформаційній експансії. У Стратегії національної безпеки зазначено: «...актуальними загрозами національній безпеці України є інформаційно-психологічна війна, приниження української мови і культури, фальшування української історії, формування російськими засобами масової комунікації альтернативної до дійсності викривленої інформаційної картини світу» [2]. Адже в РФ, де не функціонує для мільйонів українців жодного класу, школи з українською мовою навчання, проводиться масова антиукраїнська пропаганда щодо «дискримінації» в нашій країні інших національностей у сфері освіти. Хоча в Україні, насправді, створено найдемократичнішу освітньо-мовну модель у Європі. Зважаючи на подібні виклики, вікову усталену тяглисть Росії до українофобії, реальну агресію і війну проти України, для національної освіти надважливим завданням є творення якісної за змістом інформаційно-комунікаційної україно-людиноцентричної парадигми на основі ціннісних вимірів націо-державотворчого життя.

#### **Список використаної літератури**

1. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-viii>.
2. Лебон Г. Психология народов и масс. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.lib.ru/POLITOLOG/LEBON/psihologia.txt>.
3. Локк Дж. Мысли о воспитании // Соч. : в 3-х т. – Т. 3. – Москва : Мысль, 1988. – С. 407–614.
4. Стратегія національної безпеки України. Указ Президента України від 26 травня 2015 року № 287/2015. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/287/2015/paran9#n9>.
5. Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки. Указ Президента України від 13 жовтня 2015 р. №580/215. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.lib.ru/politolog/lebon/psihologia.txt>.
6. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения Н. И. Пирогова / К. Д. Ушинский // Избр. пед. соч. – Москва : Учпедгиз, 1945. – С. 218–244.

*Georgii Filipchuk*

#### **MEANINGS OF EDUCATIONAL COMMUNICATION**

*The article highlights important issues of national state-building processes in the context of growing external information aggression, new challenges and social*

*threats; socio-pedagogical approaches to optimization of the essence of information and communication educational policy have been grounded. It has been proved that state and civil society should pay much more attention to the formation of healthcare-saving environment, its high-quality social, moral and ethical, spiritual, ecological characteristics; it forms psychology of people and individuals on the basis of positive "I-concept". It has been determined that the values of education, intelligence, gentleness of Ukrainian nation are distinguished in the humanistic priority and strategic task of the state. Those approaches are regularity of global and national processes, as the UN among the 17 main indicators of the world's development has identified education as the cornerstone of progress, security, and survival of humanity. The author has come to the conclusion that the Strategy of sustainable development of the country and national security should be based on human-centered policy with the recognition of a personality as the highest social value, the active formation, preservation and optimal usage of high quality human capital, the ethical synergy of a personality and nature for the prosperity of nation and the strengthening of statehood. This paradigm should become the quintessence of the Law of Ukraine "About Education" at the level of its practical implementation. An effective means of achieving this socially important task is the bases of a continuous community-state dialogue. It has been stated that the methodology of education is spiritual and material culture of Ukrainian people and humanity. It will depend on the fact, what socio-cultural and socio-political environments the nation will be brought up in, how safe, cultural, natural, spiritual, moral and aesthetic will be the information and communication dimension for ethical living. Economics and social status of teachers, information space and lawmaking, political will and educational motivation of society not indirectly, but directly affect the quality of training and education for citizenship. Extremely strong interconnectedness of the mentioned factors with the education obliges the state and civil society to pay much more attention to the formation of healthcare-saving environment, high-quality social, moral and ethical, spiritual, ecological characteristics.*

**Keywords:** *education, a teacher, safety, human centered approach, culture, information policy, socio-cultural environment.*

### References

1. Zakon Ukrainy «Pro osvitu». Available at : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-viii>.
2. Lebon, G. Psikhologiya narodov i mass. Available at : <http://www.lib.ru/POLITOLOG/LEBON/psihologia.txt>.
3. Lokk, Dzh. (1988). Mysli o vospitanii [Thoughts on education]. Sochineniya, 3. Moscow: Mysl, 407–614.
4. Stratehiia natsionalnoi bezpeky Ukrainy. Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 26.05.2015 № 287/2015. Available at : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/287/2015/paran9#n9>.
5. Stratehiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia ditei ta molodi na 2016-2020 roky. Ukaz Prezydenta Ukrainy 13.10.2015, №580/215. Available at : <http://www.lib.ru/politolog/lebon/psihologia.txt>
6. Ushinskiy, K. D. (1945). Pedagogicheskkiye sochineniya N. I. Pirogova. Ushinskiy, K. D. Izbrannyye pedagogicheskkiye sochineniya. Moscow: Uchpedgiz, 218–244.

Одержано 01.09.2017 р.

## СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА СЕРЕДОВИЩНОГО ПІДХОДУ ДО СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*У поданій статті актуалізовано та висвітлено феномен наукового підходу. Показано його дворівневу структуру. Розкрито середовищний підхід у двох аспектах: 1) як теоретичний концепт, що визначає стратегічний напрям сучасної вищої освіти й базується на певних принципах; 2) як динамічний феномен, пов'язаний із процесом середовищеутворення. Розглянуто провідні поняття середовищного підходу, а саме: «середовище», «освітнє середовище». Представлено принципи, що конкретизують положення середовищного підходу (доцільність середовища для людини, узгодженість особистості й середовища, персоналізація середовища). Висвітлено ознаки середовища. Репрезентовано різні моделі освітнього середовища (еколого-особистісна, комунікативно-зорієнтована, антрополого-психологічна). Розкрито фази середовищеутворення. Доведено пріоритети середовищного підходу до вищої освіти.*

**Ключові слова:** науковий підхід, середовищний підхід, середовище, освітнє середовище, принципи середовища, ознаки середовища, моделі освітнього середовища, середовище утворення.

**Постановка проблеми.** Реалізація середовищного підходу у вищій освіті є важливим напрямом її модернізації. Оскільки сучасні освітні пріоритети, пов'язані зі студентоценованими, аксіологічними, компетентнісними орієнтирами, потребують створення певного освітнього середовища ВНЗ. До того ж головною умовою нормального існування й психічного розвитку людини є «соціальна ситуація розвитку» (Л. Виготський), «зв'язаність із іншими» (Є. Фромм), «зв'язок суб'єкта з простором, із середовищем як спільне буття та спосіб буття» (М. Бахтін). Тобто у студентському віці важливою умовою повноцінного розвитку є створення ефективного середовища, з одного боку, як сфери формування особистості в контексті її аксіологічних, громадянських вимірів, з іншого – як сфери професіоналізації

майбутнього фахівця. Отже, для студента сучасного ВНЗ є суттєвим відчувати себе в єдності зі своїм оточенням, сприймати себе значущим його елементом. Це допомагає йому зрозуміти своє призначення, знаходити й усвідомлювати смисл свого життя. Відтак, вагомість умов, що впливають на особистісний і професійний розвиток, є безсумнівною. Окреслені ідеї обґрунтовано й доведено в концепції середовищно зорієнтованого навчання С. Сергєєва, у межах якої освітнє середовище трактується як умова входження людини в культуру, як джерело саморозвитку. Тобто реалізація ідей середовищного підходу в сучасній вищій освіті є цілком доцільною в контексті викликів і потреб сьогодення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасний науковий дискурс репрезентує дослідження широкого кола науковців, у працях яких висвітлено різні аспекти «середовищної» проблематики, а саме: загальнофілософське трактування середовища (В. Корнетов, В. Лепський, І. Тон); концепція середовищного (Ю. Мануйлов) і полісередовищного (М. Федорова) підходів у освіті; теорія середовищно зорієнтованого навчання (Ю. Мануйлов, Т. Менг, С. Сергєєв); ознаки середовища (М. Чорноушек); принцип доцільності середовища для людини (В. Міхельсон, Г. Стоколс); імерсивність, присутність і інтерактивність середовища (С. Сергєєв); питання співвідношення понять «середовище» й «простір» (А. Журавльов, І. Шендрик); типи освітнього середовища: акмеологічне середовище (А. Деркач, І. Соловйов), професійне середовище (А. Маркова), професійно-креативне середовище (З. Курлянд), інформаційно-освітнє середовище (Л. Панченко); контекстне середовище (О. Щербакова), рефлексивно-освітнє середовище (А. Бізяєва), рефлексивно-контекстне освітнє середовище (В. Желанова); рефлексивно-емпатійне середовище (О. Фаст), рефлексивно-освітнє середовище як умова культурного самовизначення студента (О. Малахова). Проте при такій зацікавленості різними аспектами середовищної проблематики, питання щодо цілісного розгляду сутності середовищного підходу у вищій освіті залишається дослідженими недостатньо.

**Мета статті** – охарактеризувати сутність середовищного підходу як перспективного напрямку модернізації сучасної вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Розгляд феномену середовищного підходу потребує актуалізації та визначення категорії *підхід*. Поняття підхід тлумачиться в методології педагогіки як вихідний принцип, висхідна позиція або переконання; напрям вивчення предмету дослідження (О. Новіков, Д. Новіков) [7]; засіб концептуалізації знань, що визначається якоюсь ідеєю, концепцією (Г. Корнетов) [3].

Слушною, на нашу думку, є позиція відомих методологів системного підходу І. Блауберга, Е. Юдіна, які трактують підхід як інтеграцію певних теоретичних принципів і положень та відповідних їм певних способів діяльності. У структурі підходу науковці виокремлюють два рівні, а саме: концептуально-теоретичний, що пов'язаний із певними концепціями, ідеями та принципами та процесуально-діяльнісний, що відбиває адекватні теоретичним аспектам підходу способи, форми здійснення діяльності [2].

Підтвердженням цієї позиції є сучасна теорія середовищного підходу до освіти, розроблена Ю. Мануйловим. Її сутність полягає в управлінні процесом формування й розвитку особистості через спеціально створене середовище. На думку науковця, базовими поняттями середовищного підходу є такі: середовище, ніша, стихія, мічені, засоби життєдіяльності, дія. При цьому нішею науковець вважає простір можливостей середовища, що опосередковує розвиток індивіда й характеризується певною трофікою (живленням). Стихія – це динамічна складова середовища. Її особливість полягає в тому, що вона здатна залучати, змушувати, спонукати, захоплювати індивіда певною діяльністю. Мічені – це особистості, що виявляють схильності до певного виду заняття, діяльності та можуть захопити нею інших. Дія, за визначенням науковця, це будь-який робочий хід. Вона складає основу підходу суб'єкта управління до середовища, а також до особистості. Науковець довів, що середовищному підходові властиві такі базові процедури, як:

середовищеутворення, наповнення ніш, інверсія середовища, а також усереднювання, типізація [6].

Отже, базуючись на окреслених позиціях, будемо репрезентувати середовищний підхід у двох аспектах: 1) як теоретичний концепт, що визначає стратегічний напрям сучасної вищої освіти й базується на певних принципах; 2) як динамічний феномен, пов'язаний із процесом середовищеутворення.

Відтак, беручи до уваги розглянуті вище позиції й ураховуючи, що певний науковий підхід ґрунтується на кількох провідних для нього категоріях, визначимося з концептуально-теоретичними основами середовищного підходу.

Середовищний підхід є синтетичним за своєю природою. Він інтегрує ідеї таких сучасних наукових підходів, як-от: системний, особистісно-зорієнтований, компетентнісний, культурологічний. Оскільки кожний науковий підхід реалізується в певному середовищі, А. Артюхіна наполягає, що саме середовищний підхід дозволяє інтегрувати різні методологічні підходи, досліджувати проблеми педагогіки через призму освітнього середовища, долаючи обмеженість мислення, даючи комплексне, багатогранне бачення освітнього процесу [1, с. 33-34].

Далі розглянемо провідні поняття середовищного підходу, а саме: «середовище», «освітнє середовище».

У науковий обіг категорію «середовище» увів у ХІХ ст. французький філософ-позитивіст, історик, мистецтвознавець І. Тен у теорії про «три чинники» – «расу», «середовище» і «момент» – як про «три первісні сили», що управляють за певними законами історією людського суспільства та його інститутів. Середовище, на думку І. Тена, – це «природа», «інші люди», «клімат», «фактори», що позначаються терміном «зовнішні сили» (І. Тен, цитується за Л. Крупчановим) [4]. Згідно з цією теорією середовища людина глибоко й повністю залежить від оточуючого світу і тому морально безвідповідальна.

У педагогіці термін «середовище» з'явився у 20-і роки попереднього століття в межах «педагогіки середовища» (С. Шацький) як концепції взаємодії школи із середовищем, яка була спрямована на процес соціалізації особистості в суспільному середовищі, організацію виховного процесу в школі з

урахуванням впливу середовища на колектив, проблему активної участі колективу школи в суспільно-корисній діяльності щодо перетворення середовища. Структура середовища, за С. Шацьким, містить внутрішнє середовище як урахування впливу середовища на ідейно-моральну орієнтацію учнів, на формування їхніх життєвих планів, на стиль спілкування; та зовнішнє середовище як зв'язки школи з сім'ями, мікрорайоном, громадськістю, неформальне спілкування поза школою [13].

Проблема створення певного середовища порушується і в педагогічному досвіді А. Макаренка, який довів доцільність дитячо-дорослого співтовариства в соціальному житті й розробив принципово нову практику освіти, пов'язану з соціально-педагогічним проектуванням розвивального середовища за схемою: 1) педагогічний задум (для організації діяльності в невизначеній ситуації); 2) механізми його реалізації (дитячо-доросла спільність, система різновікової кооперації, демонстрація зразків педагогічної взаємодії в «живій» комунікації); 3) осмислення досвіду діяльності (педагогічної праці). Тобто в основу цієї схеми була покладена ідея штучно створеного й спеціально організованого з певною педагогічною метою процесу; широка соціальна відкритість освітньої системи, її кооперація й комунікативні відносини з різноманітними відомствами, виробничими, культурними центрами [5]. Відтак, позиції відомих педагогів минулого століття є актуальними й сьогодні.

Сучасні трактування поняття «середовище» є досить варіативними. У найбільш загальному значенні воно розуміється як «оточення, сукупність природних і соціально-побутових умов, а також сукупність людей, зв'язаних спільністю цих умов, у яких протікає діяльність людського суспільства, організмів» [8, с. 795]; як частина простору, у якому знаходиться суб'єкт і здійснюється активна взаємодія цього суб'єкта з простором (Ю. Мануйлов) [6]; як дійсність, у якій відбувається створювальна діяльність людини (С. Сергєєв) [10].

Беручи до уваги наведені трактування середовища, є очевидним, що середовище може розглядатися і як об'єкт перетворювальної діяльності людини, і як її активний суб'єкт, а також як цілісний суб'єкт, що інтегрує середовище й індивіда,

який постійно змінюється й розвивається. Тобто середовище може бути і об'єктом, і суб'єктом, бути і умовою для розвитку особистості, і самому набувати ознак суб'єктності.

У межах розгляду концептуально-теоретичних основ середовищного підходу доцільно констатувати принципи, що конкретизують і уточнюють сутність середовищного підходу, а саме: принцип «доцільності середовища для людини»; принцип «узгодженості особистості й середовища» (В. Міхельсон); принцип «оптимізації відносин особистості й середовища» (Д. Стоколс); принцип персоналізації середовища (М. Хайдметс). При цьому Д. Стоколс виділяє когнітивні й поведінкові взаємини людини з середовищем, що містять як активні, так і реактивні фази. В. Міхельсон виокремлює два типи узгодженості людини з середовищем: 1) розумова (коли людина припускає, що середовище дозволяє їй діяти бажаним чином); 2) випробовувана (указує на дійсну узгодженість діяльності й середовища).

Суттєвими для нас є положення щодо певних ознак середовища, а саме:

- 1) відсутність фіксованих рамок у часі й просторі;
- 2) вплив на всі почуття водночас;
- 3) надання не тільки головної, але й вторинної інформації;
- 4) містить більше інформації, ніж ми здатні переробити;
- 5) сприймається у зв'язку з діяльністю;
- 6) одночасне існування в кількох середовищах (М. Черноушек) [12, с. 25].
- 7) подібність середовища дійсності (С. Сергєєв) [10, с. 37].

Таким чином, базуючись на окреслених позиціях, визначаємо середовище як систему умов у межах певного простору, в якому відбувається діяльність людини, що є одночасно об'єктом і суб'єктом свого середовища.

Зауважимо, що реалізація середовищного підходу у вищій освіті пов'язана з феноменом «освітнє середовище». Відомі різноманітні підходи до розуміння феномену освітнього середовища. Так, В. Ясвін у контексті еколого-особистісної моделі освітнього середовища визначає його як систему впливів і умов формування особистості за заданим зразком, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному й



просторово-предметному оточенні. На думку науковця, освітнє середовище повинне бути здатним забезпечувати комплекс можливостей для саморозвитку всіх суб'єктів освітнього процесу, що містить три структурних компоненти: просторово-предметний – приміщення для занять і допоміжних служб, будівля загалом, прилегла територія тощо; соціальний, що характеризує взаємини всіх суб'єктів освітньої діяльності (учнів, педагогів, батьків, адміністраторів та ін.); психодидактичний, що передбачає певний зміст і методи навчання, зумовлені психологічними цілями побудови освітнього процесу [14].

Суголосно комунікативно зорієнтованій моделі освітнього середовища В. Рубцова, освітнє середовище розуміється як форма співробітництва (комунікативної взаємодії), яке створює особливі види спільності між учнями та педагогами, а також між самими учнями. Вихідною підставою цього підходу до освітнього середовища є розуміння того, що необхідною умовою розвитку особистості є участь у спільній діяльності, що розділяється з педагогом або з іншими учасниками освітнього процесу. У межах зазначеного підходу в структурі освітнього середовища виокремлено такі компоненти: внутрішня спрямованість школи, психологічний клімат, соціально-психологічна структура колективу, психологічна організація передачі знань, психологічні характеристики учнів [9].

В антрополого-психологічній моделі освітнього середовища В. Слободчикова запропоновані такі його параметри, як насиченість (ресурсний потенціал) і структурованість (спосіб її організації). Залежно від типу зв'язків і відносин, що структурують це освітнє середовище, автор виділяє три різних принципи його організації: однаковість, різноманітність і варіативність. Освітнє середовище, суголосно з концепцією В. Слободчикова, є багаторівневою системою умов, що забезпечують параметри освітньої діяльності в змістовному, процесуальному, результативному, ресурсному аспектах. При цьому умовами є система можливостей (внутрішніх і зовнішніх, динамічних і статичних), необхідних для здійснення успішної адаптації студентів до навчальної діяльності (В. Слободчиков) [11].

Отже, спираючись на дослідження зазначених учених та беручи до уваги авторське розуміння поняття «середовище», ми трактуємо освітнє середовище як багаторівневу систему умов та можливостей, що забезпечують професійно-особистісне формування майбутнього педагога.

Як вище зазначалось, процесуально-діяльнісні аспекти середовищного підходу пов'язані з середовищеутворенням як цілеспрямованим процесом створення певного освітнього середовища ВНЗ, який складається з певних фаз.

1. Фаза адаптації до умов освітнього середовища, коли студент починає співвідносити свої можливості та потреби з можливостями середовища й між ними виникають протиріччя. Середовищеутворення в цей період пов'язане з реалізацією об'єктивних умов середовища.

2. Фаза активного відтворення студентом освітнього середовища. Середовищеутворення в цей період пов'язане, як і на попередньому етапі, з реалізацією об'єктивних умов середовища, які доповнюються спеціально створеними.

3. Фаза впливу на середовище, а також самостійне його створення. У межах цього періоду, як і на попередніх, реалізуються і об'єктивні, і спеціально створені умови освітнього середовища.

**Висновки.** Таким чином, реалізація середовищного підходу є перспективним напрямом модернізації сучасної вищої освіти. У поданому дослідженні він репрезентується у двох аспектах: 1) як теоретичний концепт, що визначає стратегічний напрям сучасної вищої освіти й базується на певних принципах; 2) як динамічний феномен, пов'язаний із процесом середовищеутворення. Середовищний підхід інтегрує ідеї системного, особистісно-зорієнтованого, компетентнісного, культурологічного наукових підходів і базується на принципах доцільності середовища для людини, узгодженості особистості й середовища, оптимізації відносин особистості й середовища, персоналізації середовища. Логіка процесу середовищеутворення представлена фазою адаптації до умов освітнього середовища; фазою активного відтворення студентом освітнього середовища; фазою впливу на середовище, а також самостійного його створення. Середовищний підхід має такі очевидні переваги: 1) він дозволяє отримати результат природним засобом у процесі зміни

середовища, яке стає не тільки умовою, але й засобом професійної освіти; 2) сприятливе середовище дозволяє більш повно реалізувати інші наукові підходи; 3) середовищний підхід зміщує акценти із взаємодії педагога та студента на взаємодію останнього із освітнім середовищем. Ураховуючи складність і багатоаспектність досліджуваного феномену, подальшої наукової розвідки потребує питання форм і методів середовищеутворення.

#### Список використаної літератури

1. Артюхина А. И. Профессионально-личностное развитие студентов в образовательной среде медицинского вуза: учеб. пособ. / А. И. Артюхина. – Волгоград : Волгоградский гос. мед. ун-т, 2006. – 122 с.
2. Блауберг И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1973. – 271 с.
3. Корнетов Г. Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования : учеб. пособ. / Г. Б. Корнетов ; Ун-т РАО. – М. : Изд-во УРАО, 2001. – 124 с.
4. Крупчанов Л. М. Теория литературы : учебн. / Л. М. Крупчанов. – Москва : Флинта: Наука, 2012. – 60 с.
5. Макаренко А. С. Методика виховної роботи / А. С. Макаренко. – Київ : Рад. шк., 1990. – 366 с.
6. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании / Ю. С. Мануйлов // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 36–41.
7. Новиков А. М. Методология: словарь системы основных понятий / Новиков А. М., Новиков Д. А. – Москва : Либроком, 2013. – 208 с.
8. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеол. выражений / С. И. Ожегов. – 4-е изд., доп. – М. : ООО «А ТЕМП», 2006. – 944 с.
9. Рубцов В. В. Основы социально-генетической психологии / В. В. Рубцов. – М. : Изд-во «Ин-т практ. психологии», Воронеж, НПО «Модек», 1996. – 384 с.
10. Сергеев С. Ф. Иммерсивность, присутствие и интерактивность в обучающих средах / С. Ф. Сергеев // Школьные технологии. – 2006. – № 6. – С. 36–42.
11. Слободчиков В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В. И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школ. – Москва : [Б. и.], 1997. – Вып. 7. – С. 177–184.
12. Черноушек М. Психология жизненной среды : пер. с чеш. / М. Черноушек ; вступ. ст. Л. А. Китаева-Смыка. – Москва : Мысль, 1989. – 174 с.
13. Шацкий С. Т. Работа для будущего / С. Т. Шацкий. – Москва : Академия, 2001. – 144 с.
14. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – Москва : Смысл, 2001. – 365 с.

*Elvira Zaredinova*

#### **ESSENTIAL CHARACTERISTIC OF THE ENVIRONMENTAL APPROACH TO MODERN HIGHER EDUCATION**

*In the given article the phenomenon of a scientific approach is actualized and illuminated. It shows its two-level structure. An environmental approach is revealed in two aspects: 1) as a theoretical concept that determines the strategic direction of modern higher education and is based on certain principles; 2) as a dynamic*

*phenomenon associated with the process of environmental formation. It is proved that the environmental approach is synthetic in its nature, which integrates the ideas of such modern scientific approaches, such as: systemic, personally oriented, competence, culturological. Thus each scientific approach is implemented in a particular environment. The main concepts of the environmental approach are considered, namely: "environment", "educational environment". Principles specifying the position of the environmental approach (expediency of the environment for a person, consistency of personality and environment, personalization of the environment) are presented. The signs of the environment are highlighted: the absence of fixed frameworks in time and space; impact on all feelings at the same time; providing not only the main, but also secondary information; contains more information than we can recycle; perceived in connection with the activity; simultaneous existence in several environments; similarity of reality environment. Different models of the educational environment (ecological-personal, communicative-orientated, anthropological-psychological) are represented. The logic of the process of environmental formation, presented by the phase of adaptation to the educational environment, is revealed. The phase of active reproduction by the student of the educational environment, the phase of influence on the environment, as well as its independent creation are considered. Priorities of the environmental approach to higher education have been proven: 1) it allows to obtain the result by natural means in the process of changing the environment, which becomes not only a condition, but also a means of vocational education; 2) a favorable environment allows to implement other scientific approaches more fully; 3) the environmental approach shifts the emphasis from the interaction between the teacher and the student, on the interaction of the latter with the educational environment. Complexity and multidimensionality of the phenomenon of study are given; further scientific research requires the question of the forms and methods of environmental formation.*

**Keywords:** *scientific approach, environmental approach, environment, educational environment, environmental principles, environmental features, model of educational environment, environment formation.*

#### References

1. Artyukhina, A. I. (2006). *Professionalno-lichnostnoe razvitie studentov v obrazovatelnoy srede medicinskogo vuza* [Professionally-personal development of students in educational environment of medical educational establishment]. Volgograd: State Medical University, 122.
2. Blauberg, I. V., E. G. Yudin (1973). *Stanovlenie I suschnost sistemnogo podhoda* [Becoming and essence of systematic approach]. Moscow: Nauka, 271.
3. Kornetov, G. B. (2001). *Pedagogicheskie paradigmy bazovikh modeley obrazovaniya* [Pedagogical paradigms of basical educational models]. Moscow: URAO, 124.
4. Krupchanov, L. M. (2012). *Teoria literatur* [Theory of Literature: a student]. Moscow: Nauka, 60.
5. Makarenko, A. S. (1990). *Metodika vyhovnoy roboty* [Methods of educational work]. Kyiv, Radyanska shkola, 366.
6. Manuylov, U. S. (2000). *Sredovoy podhod v vospitanii* [Environmental approach in education]. *Pedagogika*, 7, 36-41
7. Novikov, A. M., Novikov, D. A. (2013). *Metodologia: slovar sistemy osnovnykh ponyatiy* [Methodology; dictionary of main concept]. Moscow: Librokom, 208.

8. Ozhegov, S. I. (2006). Tolkoviy slovar russkogo yazyka [Explanatory dictionary of the Russian language]. Moscow: Temp, 944.
9. Rubtsov, V. V. (1996). Osnovy socialno-geneticheskoy psikhologii [Social-genetic psychology basics]. Moscow: Institut prakticheskoy psikhologii, Voronezh, Modek, 384.
10. Sergeev, S. F. (2006). Immersivnost, prisutstvie i interaktivnost v obuchayuschih sredah [Immersion, presence and interactivity in learning environments]. Shkolnye tehnologii, 6, 36-42.
11. Slobodchikov, V. I. (1977). Obrazovatel'naya sreda: realizaciya tseley obrasovania v prostranstve kultury [Educational environment: realization of educational goals in cultural space], 7. Moscow, 177–184.
12. Chernoushek, M. (1989). Psikhologiya zhiznennoy sredy [Live environment psychology]. Moscow: Mysl, 174.
13. Shatskiy, S. T. (2001). Rabota dlya budushego [Work for future]. Moscow: Akademia, 144.
14. Yasvin, V. A. (2001). Obrazovatel'naya sreda; ot modelirovaniya k proektirovaniyu [Educational environment: from modeling to making projects]. Moscow: Smysl, 365.

Одержано 02.10.2017 р.

---

УДК 378.011.3-051:78:[008:792]

*Наталія Косінська,  
м. Київ*

## **МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНО-ОБРАЗНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

*У статті висвітлено методологічні аспекти формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Розкрито положення методологічних підходів у контексті проблеми формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Визначено, що провідними методологічними підходами, які визначають сутність сценічно-образної культури вчителя музики, є культурологічний, аксіологічний, компетентнісний, герменевтичний, що уможлиблює визначення відповідної професійно-значущої якості, фахової компетентності, яка дозволяє фахівцеві опанувати зміст музичного твору як особливого феномену культури, розглядати його як синтез духовного, емоційного, естетичного досвіду людства, на основі інтерпретації його художньо-сміслового виміру вибудовувати сценічний образ і ретранслювати його в педагогічній, виконавській, вокальній діяльності.*

**Ключові слова:** *майбутні вчителі музичного мистецтва; методологічні основи; сценічно-образна культура; культурологічний підхід; аксіологічний підхід; герменевтичний підхід; компетентнісний підхід; образ.*

**Постановка проблеми.** У контексті інноваційних підходів висуваються нові вимоги до вчителя: сучасне суспільство потребує фахівців, які здатні вирішувати професійні функції, наділені готовністю від початку професійної діяльності виявляти професіоналізм, компетентності у формуванні покоління з високим ступенем естетичної культури, ціннісних орієнтирів, етичних установок. З цією метою вчитель мистецьких дисциплін, насамперед вчитель музичного мистецтва, має володіти спектром необхідних якостей, з-поміж яких вагоме значення має сценічно-образна культура.

Фах вчителя музики – складний і багатоаспектний, що вимагає наявності спектру особистісних якостей, необхідних як для педагога, так і для музиканта, виконавця, вокаліста. Адже вчитель музики – це творча, емоційна, креативна, артистична людина, яка має володіти професійно-педагогічним мисленням, самоусвідомленням, загальнокультурними і професійними знаннями, уміннями, навичками, компетентностями, виявляти особистісно-професійну позицію.

Однією з важливих фахових компетентностей, якими має володіти майбутній учитель музичного мистецтва, є сценічно-образна культура, яка дозволяє фахівцеві опановувати сутність музичного твору як особливого феномену культури, розглядати його як синтез духовного, емоційного, естетичного досвіду людства, на основі інтерпретації художньо-смыслового виміру твору вибудовувати сценічний образ і ретранслювати його у педагогічній, виконавській, вокальній діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Робота над визначеною темою статті зумовила необхідність вивчення та аналізу наукової літератури, яка склала теоретичну базу дослідження. У педагогічному дискурсі української і зарубіжної науки наявний спектр досліджень, що дозволяють цілісно проаналізувати сутність поняття «сценічно-образна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва», визначити

методологічні засади та особливості формування означеної якості у процесі вокальної підготовки.

З-поміж досліджень виокремимо праці науковців, педагогів, у яких: розкривається сутність культури як історично зумовленого феномену людства: Ю. Боров [2], М. Каган [3] та інші; обґрунтовано теоретико-методологічні засади мистецької освіти (О. Олексюк [7; 8; 9], О. Рудницька [12; 14], О. Ростовський [11] та ін.); визначено сутність формування професійної компетентності вчителя, зокрема вчителя музичного мистецтва (А. Козир [5], Л. Козирева [4], А. Плішка [10], Я. Семеген [10], В. Федоришин [5] та ін.); проаналізовано особливості професійної підготовки майбутнього вчителя музичних дисциплін (Н. Овчаренко [6], Ю. Сетдикова [13] та ін.); досліджено специфіку формування різних видів професійної культури майбутнього вчителя музики (О. Бондаревська [1] та ін.).

**Метою статті** є обґрунтування методологічних аспектів формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, розкриття важливих положень методологічних підходів із позиції формування сценічно-образної культури вчителя музики.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз праць науковців дозволив виокремити провідні методологічні підходи, які розкривають методологічні орієнтири формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Насамперед необхідно з'ясувати основні положення *культурологічного підходу* в контексті проблеми формування сценічно-образної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва. Багатоаспектність мистецтва надає людині можливість випробувати всю різноманітність видів суспільної практики у процесі мистецького втілення світу. В цьому прихована причина виникнення різних видів мистецтв (літератури, театру, образотворчого мистецтва, музики, хореографії і т. д.), у гармонійній системі художніх цінностей різних видів мистецтв виявляється мистецька культура суспільства [3, с. 264]. Мистецтво як феномен культури – явище соціальне. Соціальність мистецтва і його культурний смисл – це не лише відображення соціальних аспектів дійсності, але й

характер соціальних механізмів його існування в суспільстві, характер його функціонування в мистецтві.

Відповідно вчитель музичного мистецтва як вокаліст, інтепретатор, ретранслятор культурних цінностей має володіти стійкими світоглядними установками, співвіднесеними з культурним досвідом людства і нації. Адже, на переконання О. Олексюк, «виходячи з розуміння світоглядної установки як важливого психологічного рівня реалізації регулятивних функцій образу світу, правомірно розглядати сутність цього механізму на основі контекстуальних відношень “музика – культура”» [9, с. 67]. Світоглядні установки вчителя музики мають реалізовуватися в особистісному ціннісному музичному судженні, що передбачає цілісне розуміння музичного твору, його інтерпретацію та представлення учнівській аудиторії, адже музичне судження виявляється «у композиторському висловленні, інтерпретаційному перевтіленні музичного твору, слухацькому відгуку чи музично-педагогічній моделі музичного твору, тісно пов’язане з художнім світовідношенням особистості» [9, с. 68].

Процес передачі культурного досвіду і декодування його через сприйняття різних видів мистецтв становить цілісність єдиного процесу колективного мислення. Насамперед через посередництво музичного мистецтва виконавець, вокаліст, учитель музичного мистецтва крізь призму вокальної мови, виконавства, педагогічної майстерності, різних видів професійної культури використовує педагогічні ресурси музики, які передусім акумульовані в художніх образах, художній мові, образності музичного твору. У результаті музичне мистецтво набуває концептуального вираження, що, на думку Ю. Сетдикової, пов’язано з тим, що художня мова володіє можливостями сугестивної дії, відповідно музичний твір набуває реальної, а не потенційної художньо-естетичної цінності [13, с. 11]. Таким чином, відбувається входження особистості в культуру через посередництво мистецтва, зокрема музичного.

У цьому контексті набуває актуальності інформаційно-семіотична концепція культури, обґрунтована О. Рудницькою. Згідно з означеною концепцією «кожне явище культури є носієм особливого смислу, що зберігається і передається у вигляді



знаків, які утворюють свого роду «матеріальну оболонку» смислу... Розуміння культури передбачає здатність не лише чуттєво сприймати зовнішню сторону предмета, а й «розшифровувати» його внутрішню сутність, соціально значущу інформацію, виражену відповідними знаками» [14, с. 8].

Знакове вираження культури, її смислове наповнення через мистецтво стає для особистості, зокрема педагога-музиканта, джерелом життєвого і професійного досвіду, засобом реалізації культурних норм, цінностей на рівні загальнолюдської і національної культури. О. Рудницька доводить, що кожна етносоціальна спільнота характеризується єдиним семіотичним полем – системою загальновідомих для всіх її представників знакових засобів, зокрема засобів художньої символіки, що забезпечує взаєморозуміння та взаємодію членів суспільства [14, с. 11]. Національні здобутки мистецтва акумулюють образи художньої картини етносу, виражені в мистецьких, зокрема музичних, творах, у процесі створення й інтерпретації яких учитель музичного мистецтва має реалізувати педагогічну майстерність, виконавську та сценічну культури.

Відповідно професійна діяльність вчителя музики має ґрунтуватись на принципі культуровідповідності, який, на переконання О. Олексюк, «забезпечуючи збереження, передачу, відтворення і розвиток культури засобами освіти, передбачає орієнтацію на встановлення духовного взаємозв'язку між собою і своїм народом, переживання почуття своєї приналежності до національних традицій» [7, с. 28]. Через реалізацію принципу культуровідповідності, крізь призму культурних норм життя, культури людських цінностей у процесі декодування художньої образності, втілення її у сценічному образі відбувається формування майбутнього вчителя музичного мистецтва з високим рівнем сценічно-образної культури.

На окрему увагу заслуговує визначення сутності *аксіологічного підходу* в контексті проблеми формування сценічно-образної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва. Мистецтво сприяє формуванню ціннісних орієнтацій, естетичних смаків, зумовлює розвиток здібностей і формує потреби особистості щодо краси в житті. Естетична функція

мистецтва створює можливості для набуття естетичних знань, мистецьких умінь, здатності до творчості та сприйняття мистецтва. Залучення особистості в мистецьке середовище детермінує самопізнання особистості, усвідомленість самооцінки. Адже людина орієнтується на загальнолюдські цінності, розуміючи їх пріоритетне значення, що є однією з форм усвідомлення досягнень культури людства. Саме мистецтво, на переконання Ю. Борева, забезпечує соціалізацію особистості, формуючи її соціально-творчу активність [2, с. 479].

Цінності культури, людського життя, виховання, навчання, професійної діяльності в майбутнього вчителя музичного мистецтва формуються у процесі аксіологічно зорієнтованої професійної підготовки. З-поміж цінностей учителя науковці акцентують увагу на таких, як: гуманістична педагогічна позиція, особистісна відповідальність за учнів, розуміння сенсу педагогічного фаху, вибір професійних цінностей тощо. Водночас цінністю професійної діяльності майбутнього вчителя музики має бути ціннісне ставлення до музичних творів як до феноменів культури, у яких акумульований досвід поколінь, усвідомлена позиція ставлення особистості до професійної діяльності як чинника розвитку музичної культури загалом і особистісної й професійної культури зокрема. Ці якості дозволяють учителеві розвиватися як успішній особистості, задовольняти потреби у творчій самореалізації, самовдосконалюватись у професії. Таким чином, формується особиста професійна установка на реалізацію саме музично-педагогічних цінностей у процесі професійної діяльності, серед них, на думку О. Олексюк [8], О. Бондаревської [1, с. 37], є світ музики як носій музичних істин і музичних цінностей, особистість учня як найвища цінність, а також особистісні смисли, індивідуальні здібності, життєвий досвід тощо.

Більшість науковців-педагогів суголосні в тому, що у процесі інтерпретації музичного твору вчителем музичного мистецтва відбувається екстеріоризація особистісних цінностей, що є вагомим чинником професійної діяльності фахівця. Відповідно актуалізуються ідеї *герменевтичного підходу*, що сприяють творчій самореалізації, розвитку емоцій, волі, почуттів,

інтуїції, натхнення, емпатійності тощо. На переконання О. Олексюк, «з герменевтичних позицій інтерпретування музичного твору – це не тільки інтелектуальний процес, але й напружена духовно-пізнавальна діяльність особистості, яка спирається на загальнолюдські цінності і спрямована як назовні, так і всередину», адже «інтерпретація музичного твору постає як неперервне розуміння й саморозуміння, перманентне вдосконалення й самовдосконалення» [9, с. 16-17].

Герменевтичний підхід є доцільним у розкодуванні художніх образів за допомогою сценічних у процесі виявлення сценічно-образної культури вчителем музики у професійній діяльності, тому що він слугує інструментом смислового наповнення музичних творів. Це, своєю чергою, дозволяє творчо ретранслювати мистецькі, загальнолюдські, національні цінності культури і мистецтва в освітньому процесі. Тому, на думку Н. Овчаренко, задля розуміння смислів майбутнім учителям музичного мистецтва необхідно засвоїти основи семіотично-герменевтичного аналізу музики [6].

Проходячи всі етапи сприйняття музичних творів, музичного матеріалу, вчитель музичного мистецтва має усвідомити об'єктивність музичного тексту, виявити найбільш оптимальні засоби його практичного втілення у виконавському та вокальному аспекті, що сприяє відтворенню та ретрансляції його смислового потенціалу. Адже сутність, за визначенням Н. Овчаренко, є закодованою субстанцією в мистецьких (вокальних) творах, що має світоглядний вплив на формування особистості вчителя та на підвищення його рівня готовності до здійснення вокально-педагогічної діяльності [6, с. 34].

Відповідно важливо розвивати в майбутнього вчителя музичного мистецтва інтерпретаційні уміння, здатність здійснювати інтерпретаційний аналіз музичних творів, що передбачає, на думку О. Рудницької, «вміння суб'єкта аналізувати музичну мову, порівнювати твір із різними явищами художньої культури, застосовувати дані про соціально-історичний фон розвитку мистецтва й використовувати інші форми пізнання авторської думки» [12, с. 33]. Суголосним у цьому контексті є положення О. Ростовського, який зауважив, що

виражені смисли закріплені в інтонаційній формі музики, їх сприймання спирається на семіотичну основу культури... Глибинні значення ... резонансно збуджуються художнім світом твору, виникають при взаємодії ближчого змісту музики з історичним контекстом [11, с. 25]. Саме тому в процесі інтерпретації музичного твору вчитель має оволодіти музичною мовою, опанувати сукупність художніх цінностей, застосувати комплекс професійних якостей, які зумовлюють вибір виражальних засобів, вокальної техніки, засобів драматургічної дії, що власне свідчить про рівень його сценічно-образної культури.

Важливим аспектом проблеми формування сценічно-образної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва є окреслення основних положень *компетентнісного* підходу. Професійна компетентність учителя музики, на думку Л. Козиревої, – це характеристика вчителя, у якій провідною якістю є практична готовність до професійної, музично-педагогічної діяльності на основі інтеграції педагогічних і фахових умінь, засвоєння знань, сформованих здібностей і навичок [4, с. 9].

А. Козир, А. Федоришин, обгрунтовуючи теоретико-методологічні засади розвитку професіоналізму вчителя мистецьких дисциплін, визначають, що компетентність – це те, що породжує вміння, дії і включає такі аспекти: здатність до планування навчального процесу, здібність знаходити нестандартні рішення (реактивність) і самостійно набувати нові знання та вміння, прагнути до досягнення майстерності у професійній діяльності [5, с. 24]. Професійні компетентності вчителя музики, на думку А. Плішка, Я. Семенген, поділяються на дві групи: спеціальні (фахові: загальнопедагогічна, диригентська, інструментальна, вокальна, музикознавча, лекторська, дослідницька) та загальні (соціальна, особистісна, індивідуальна) компетентності [10, с. 149]. Відповідно на основі аналізу праць науковців можемо дійти висновку, що у вимірах компетентнісного підходу сценічно-образну культуру майбутнього вчителя музичного мистецтва варто розглядати як різновид фахових компетентностей, що має багатокомпонентну структуру, яку складають професійні й особистісні якості.

**Висновок.** Отже, окреслення основних положень методологічних підходів (герменевтичного, культурологічного, аксіологічного, компетентнісного) до проблеми формування сценічно-образної культури вчителя музики дозволяє розглядати означену якість як інтегративну, що виявляється у спрямованості на інтерпретацію художніх образів через сценічний образ на основі загальнолюдської і національної культури, власного життєвого і професійного досвіду, ціннісних орієнтирів, у володінні інтерпретаційними вміннями, вокальною й акторською майстерністю, педагогічним талантом у декодуванні образної системи музичного твору через посередництво сценічного образу, багатоаспектна якість, структурними компонентами якої є мотиваційно-емпатійний, когнітивно-пізнавальний, творчо-діяльнісний.

Перспективою подальших наукових пошуків є обґрунтування структурних компонентів сценічно-образної культури, що уможливить розробку методики її поетапного формування у майбутнього фахівця.

#### Список використаної літератури

1. Бондаревская Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1999. – №3. – С. 37–42.
2. Боров Ю. Б. Эстетика / Ю. Б. Боров. – 4-е изд., доп. – Москва : Политиздат, 1988. – 496 с.
3. Каган М. С. Системный подход и гуманитарное знание : избр. статьи / М. С. Каган. – Ленинград : Изд-во Ленинград. ун-та, 1991. – 384 с.
4. Козырева Л. П. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущего учителя музыки : автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.08 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Л. П. Козырева ; Елец. гос. ун-т им. И. А. Бунина. – Елец, 2008. – 21 с.
5. Козир А. В. Вступ до акмеології мистецької освіти : навч.-метод. посіб. / А. В. Козир, А. І. Федоришин. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – 263 с.
6. Овчаренко Н. Професійна підготовка майбутніх вчителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методологія : монографія / Наталія Анатоліївна Овчаренко. – Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2014. – 400 с.
7. Олексюк О. М. Музично-педагогічний процес у вищій школі / О. М. Олексюк, М. М. Ткач. – Київ : Знання України, 2009. – 123 с.
8. Олексюк О. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва : навч. посіб. / О. Олексюк, М. Ткач. – Київ : Знання України, 2004. – 264 с.

9. Олексюк О. М. Герменевтичний підхід у вищій мистецькій освіті : монографія / О. М. Олексюк, М. М. Ткач, Д. В. Лісун. – Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. – 164 с.
10. Плішка А. Сутність поняття «професійна компетентність» учителя музики у науковій літературі / Андрій Плішка, Яна Семенген // Науковий вісник Чернівецького університету. – 2011. – Вип. 536. – С. 145-150.
11. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання: навч.-метод. посіб. / О.Я. Ростовський. – Київ : ІЗМН, 1997. – 248 с.
12. Рудницька О. П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти : навч. посіб. / О. П. Рудницька. – Київ : ІЗМН, 1998. – 248 с.
13. Сетдикова Ю. Б. Эстетические аспекты вокально-исполнительского творчества: генезис и современные тенденции автореф. дисс. ... канд. филос. наук: 09.00.04 / Ю. Б. Сетдикова ; Московский гос. ун-т культуры и искусств. – Москва, 2006. – 24 с.
14. Українське мистецтво у полікультурному просторі : навч. посіб. / за ред. О. П. Рудницької. – Київ : «ЕксОб», 2000. – 208 с.

*Natalia Kosinskaya*

#### **METHODOLOGICAL BASES OF FORMATION OF SCENIC-SHAPED CULTURE OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART**

*In the article it has been proved that a range of competences are established at the present stage of the development of artistic pedagogical education the traditional principles of its development, oriented on the acquisition of knowledge, formation of skills and competencies. It has been determined that in the context of innovative approaches, new requirements are set for a teacher: modern society needs specialists who are capable of solving professional functions, endowed with readiness from the beginning of professional activity, to identify professionalism, competence in forming a generation with a high degree of aesthetic culture, value orientations, ethical settings.*

*The methodological aspects of formation of the scenic-image culture of future music teachers are highlighted. The article discusses the position of methodological approaches in the context of the problem of formation of the scenic-image culture of future music teachers. It has been determined that the leading methodological approaches that determine the essence of the scenic-image culture of a music teacher are cultural, axiological, competence, hermeneutic; it allows determining the corresponding professional-significant qualities, professional competences, which allow a specialist to master the content of a musical work as a special phenomenon of culture, consider it as a synthesis of spiritual, emotional, aesthetic experience of a person, on the basis of interpretation of his artistic and semantic measure to build a scenic image and retransmit it in pedagogical, performing, vocal activities. This quality is manifested in the focus on the interpretation of artistic images through a scenic image based on the experience of universal and national culture, their own life and professional experience, value orientations, possession of interpretive skills, vocal and acting skills, pedagogical talent in decoding the figurative system of musical work through the mediation of scenic image, a multifaceted quality; structural components are motivational-empathic, cognitive, creative and actional.*

**Keywords:** *future music teachers; methodological foundations; scenic-image culture; culturological approach; axiological approach; hermeneutic approach; competency approach; image.*

### References

1. Bondarevskaya, E. V. (1999). Pedagogicheskaya kultura kak obshchestvennaya i lichnaya tsennost [Pedagogical culture as a social and personal value]. *Pedagogika*, 3, 37-42.
2. Borev, Yu. B. (1988). *Estetika [Aesthetics]*. Moscow: Politizdat, 496.
3. Kagan, M. S. (1991). *Sistemnyy podkhod i gumanitarnoye znaniye [System approach and humanitarian knowledge]*. Leningrad: Leningrad university, 384.
4. Kozyreva, L. P. (2008). Pedagogicheskiye usloviya formirovaniya professionalnoy kompetentnosti budushchego uchitelya muzyki [Pedagogical conditions for the formation of professional competence of the future teacher of music]. *Elets*, 21.
5. Kozyr, A. V., Fedoryshyn, A. I. (2012). *Vstup do akmeologii mystetskoi osvity [Introduction to the acmeology of artistic education]*. Kyiv: National Pedagogical M. P. Dragomanov University, 263.
6. Ovcharenko, N. (2014). *Profesiina pidhotovka maibutnikh vchyteliv muzychnoho mystetstva do vokalno-pedahohichnoi diialnosti: teoriia ta metodolohiia [Professional training of future teachers of musical art for vocal and pedagogical activity]*. Kryvyi Rih: Vyd. R. A. Kozlov, 400.
7. Oleksiuk, O. M., Tkach, M. M. (2009). *Muzychno-pedahohichni protses u vyshchii shkoli [Musical-pedagogical process in high school]*. Kyiv: Znannia Ukrainy, 123.
8. Oleksiuk, O. M., Tkach, M. M. (2004). *Pedahohika dukhovnoho potentsialu osobystosti: sfera muzychnoho mystetstva [Pedagogy of spiritual potential of personality: sphere of musical art]*. Kyiv: Znannia Ukrainy, 264.
9. Oleksiuk, O. M., Tkach, M. M., Lisun, D. V. (2013). *Hermenevtychnyi pidkhid u vyshchii mystetskii osviti [Hermeneutic approach at higher artistic education]*. Kyiv: Kyiv Boris Grinchenko City University, 164.
10. Plishka, A., Semehen, Ya. (2011). *Sutnist poniattia «profesiina kompetentnist» uchytelia muzyky u naukovii literaturi [The essence of the concept of «professional competence» of music teacher in scientific literature]*. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu*, 536, 145-150.
11. Rostovskyi, O. Ya. (1997). *Pedahohika muzychnoho sprymannia [Pedagogy of musical perception]*. Kyiv: IZMN, 248.
12. Rudnytska, O. P. (1998). *Muzyka i kultura osobystosti: problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity [Music and personality culture: problems of modern pedagogical education]*. Kyiv: IZMN, 248.
13. Setdikova, Yu. B. (2006). *Esteticheskiye aspekty vokalno-ispolnitelskogo tvorchestva: genesis i sovremennyye tendentsii [Aesthetic aspects of vocal-performing creativity: genesis and modern trends]*. Moscow. 24.
14. Rudnytska, O. P. ed. (2000). *Ukrainske mystetstvo u polikulturnomu prostori [Ukrainian art in the multicultural space]*. Kyiv: EksOb, 208.

Одержано 02.08.2017 р.

# ПЕДАГОГІЧНА ЕТИКА ТА ЕСТЕТИКА

УДК 233-428:2-423

*Григорій Васянович,  
м. Львів*

## ПРОБЛЕМА ДОБРА І ЗЛА У ХРИСТИЯНСЬКІЙ ЕТИЦІ

*У статті на основі філософської й етичної літератури аналізуються поняття «добро» і «зло» з позицій світської і християнської етики. Доводиться, що моральне добро характеризується як позитивний феномен, а зло – як негативний. Акцентується на тому, що християнська етика джерелом добра визнає Бога, а зла – людину, що пов'язано з її первісним гріхом.*

*Обґрунтовується думка, згідно з якою добро і зло існують у діалектичній єдності, натомість добро є нескінченним, тоді як зло – скінченним, вони мають різноманітні форми вияву і відмінності. Моральне добро людини реалізується у її світогляді, вчинковій діяльності, а також протистоянні злу. Тому важливо застосовувати різноманітні форми, методи, засоби у процесі виховання справжньої доброти, гуманності, людського милосердя, любові.*

***Ключові слова:** Бог, добро, зло, єдність і відмінність, світло, людина, особистість, цінність, виховання.*

**Постановка проблеми.** Сучасний глобалізований світ характеризується багатьма гострими суперечностями свого розвитку. Особливо складною є ситуація в духовно-моральній сфері. Саме цим можна пояснити той факт, що увага до християнської етики пожвавилася в багатьох країнах світу, і найбільше у тих, що тривалий час перебували у стані «войовничого атеїзму». Його негативні наслідки є очевидними: відмова від християнських цінностей, зневага до віри, справжніх моральних добродішностей болісно відбилися не лише на рівні розвитку особистості, а й на суспільному розвитку.



Очевидним є той факт, що духовна сутність людини значною мірою виявляється сформованістю в неї морального добра. Християнська етика стоїть на тій продуктивній позиції, згідно з якою перед людиною відкриваються дві дороги: дорога добра і дорога зла. Дорога добра є вузькою і важкою, але досконалою, справедливою, вона веде до Божого храму і любові, вона веде до істини. У книзі Буття наголошується на тому, що досконалою є не та людина, яка робить зусилля, щоб стати такою, а та, яка шукає Бога і йде дорогою, яку Бог їй вказує, єдиною дорогою, на якій розквітає його особистість. Цей головний стан душі міститься у формулі: «Ходити перед Богом» [2, Б 5. 22. 24; 6. 9]. Добродія знаходиться у живому зв'язку з Богом, у сприйнятті Його слів, у послуху Його волі, у глибокому і постійному прагненні до Нього. Через цей зв'язок людина стає праведною. Ця вірність, із якою людина йде шляхом Божим є основою добродії.

Натомість дорога зла є широкою, легкою, але хибною, фальшивою, жорстокою, нею ідуть грішники, розбещені люди. Життя засвідчує, що значна кількість людей сьогодні все ще обирає саме цю дорогу, а тому вони стають проблемою не лише для себе, а й для суспільства. Отже, ніби сьогодні сказані справедливі слова апостола Івана « Ми знаємо, що ми від Бога, і що весь світ лежить у злі» [2, 1 Ів. 5: 19].

**Метою статті** є аналіз сутності і змісту категорій «добро» і «зло», визначення їх єдності і відмінності, а також з'ясування реальних шляхів подолання зла й утвердження морального добра.

**Основний виклад матеріалу.** Дослідження проблеми добра і зла має потужну традицію. У її розробку значний вклад внесли: Августин, Ф. Аквінський, М. Бердяєв, Д. Берклі, Г. Гегель, В. Зеньковський, І. Ільїн, І. Кант, Ф. Ніцше, В. Онищенко, Г. Сковорода, Й. Сліпий, В. Соловйов, Г. Спенсер, Б. Спіноза, К. Тертуліан, М. Федоров, І. Фіхте, М. Хайдеггер, А. Швейцер, Ф. Шеллінг, А. Шептицький, Д. Юм, П. Юркевич, К. Ясперс та ін. Вчені визначили поняття добра і зла, їх єдність і відмінність, окреслили основні їх джерела і чинники, різноманітні форми вияву добра і зла та шляхи реалізації морального добра.

**Поняття добра і зла.** Ці категорії можна назвати головними у християнській етиці та й у світській етиці також. Сучасна

світська етика визначає поняття «добро» як одну з найбільш загальних імперативно-оцінних категорій, що виражає позитивне моральне значення явищ у їх співвідношенні з ідеалом [7, с. 241-242]. Натомість «зло» як категорія етики віддзеркалює негативні аспекти дійсності, свідомості, діяльності людей і їх відносин. В етиці моральне зло традиційно відокремлювалося від фізичного (тілесних страждань, хвороби, стихійного лиха). Фізичне лихо у своїй основі має об'єктивні причини, які не залежать від свідомості людей; тут спрацьовують природні закономірності. Моральне зло пов'язується зі сваволею розумних істот. Незважаючи на відмінність цих форм зла, завжди існувало прагнення розглядати їх у єдності [7, с. 241-242; 8, с. 96].

Не заперечуючи того, що добро має позитивне особистісне й суспільне, а зло – негативне значення, християнська етика акцентує увагу на тому, що добро є істиною доброї волі, абсолютної ідеї – Бога. «Добро є абсолютною метою Божої волі, – писав Г. Гегель, – добро виступає у сфері рефлексії разом із протилежністю суб'єктивної всезагальності, частково разом зі злом, частково разом із совістю... добро є взагалі сутністю волі в її субстанційності й усезагальності, воля в її істині...» [5, с. 160-173]. Цієї думки дотримувався і М. Бердяєв, який писав: «Якщо історія не є лише зовнішнім феноменом, якщо вона має якийсь абсолютний смисл і зв'язок із абсолютним життям, якщо в ній є справді онтологічне, то це означає, що вона повинна зароджуватися й удосконалюватися в надрах Абсолютного, тобто в тих надрах буття, з якими співіснує, у своїй останній глибині, духовному житті й духовному досвіді» [1, с. 35].

Отже, з погляду християнської етики сутністю, змістом і джерелом добра є Бог. Ця фундаментальна ідея покладена в основу розуміння добра і викладена в Біблії: усе, що творить Бог є добре. Так, у книзі Буття читаємо: «І побачив Бог, що вчинив. І це, – вельми добре!» [2, Б 1:10; 12; 18; 21; 25; 31]. Щоб добро стало реальністю, у нього треба вірити, але передусім треба вірити в Бога. На цей аспект проблеми звертав увагу видатний філософ, дослідник етичної проблематики В. Соловйов. У відомому творі «Виправдання добра» вчений писав: «Свідомо й розумно робити добро я маю змогу лише тоді, коли вірю в добро,

в його об'єктивне, самостійне значення у світі, отже, віра в моральний порядок, у Провідіння, у Бога. Ця віра логічно є першою від усіх позитивних релігійних поглядів і настанов, рівно як і метафізичних учень, і вона в цьому сенсі становить те, що називається природною релігією» [13, с. 180]. Далі мислитель зазначав, що той, хто не має цієї віри, той відмовляється від гідності розумної істоти.

Якщо джерелом добра є Бог, то джерелом зла стає сама людина. Зло починається там, де починається людина, причому не людське тіло в різних його станах і виявах як таких, а як душевно-духовний світ – це справжнє середовище добра і зла. З тексту Біблії ми дізнаємося, що зло огортає і переслідує людину з того моменту, коли вона не дослухалася до слова Божого, а спокусилася словом змієвим. Бог наказав Адаму: «Але з дерева пізнання добра й зла – не їж від нього, бо в день їди твоєї від нього ти напевно помреш» [2, Б. 2: 17]. З'ївши заборонених плодів із дерева пізнання, людина вчинила первісний гріх і за нього тяжко покарана. Божий присуд був жінці: «Помножуючи помножу терпіння твої та болі вагітності твоєї. Ти в муках родитимеш дітей, і до мужа твого пожадання твоє, – а він буде панувати над тобою». І до Адама сказав він: «За те, що ти послухав голосу жінки своєї та їв з того дерева, що Я наказав був тобі, говорячи: «Від нього не їж» – проклята через тебе земля! Ти в скорботі будеш їсти від неї всі дні й свого життя. Тернину й осот вона буде родити тобі, і ти будеш їсти траву польову. У поті свого чола ти їстимеш хліб, аж поки не вернешся в землю, бо з неї ти взятий. Бо ти порох, – і до пороху вернешся» [2, Б 3: 23].

Отже, людина вперше вийшла за межі свого первісного, незайманого буття. Внаслідок гріха зло проникло у світ і потім стало множитись. Сини Адама так розбестились, що всі думки їх містили зло. Бог навіть мав у серці каяття, що створив людину. «І бачив Господь, що велике розбещення людини на землі, і весь нахил думки серця її – тільки зло повсякденне. І пошкодував був Господь, що людину створив на землі. І засмутився Він у серці Своїм» [2, Б 6: 5–6] (Буття). Господь засмутився тому, що люди відступилися від справжньої віри і замість творення добра творять зло. Доброчинці перевелися і стали служити дияволу, і

власне собі (егоїзм), оскільки верх узяли не духовні потреби, а суто біологічні. Людина опинилася в колі своїх ненаситних бажань. Отже, людина стала невольною, роздвоєною, рабом гріха. Вона втратила плоди духа: любов, радість, мир, довготерпіння, добрість, милосердя, віру.

**Єдність і відмінність добра і зла.** У світському розумінні існують різні підходи не лише у визначенні добра і зла, а й у трактуванні їх єдності й відмінності. Натомість християнська етика в цьому питанні є більш солідарною й однозначною. Щодо єдності цих моральних феноменів, то вона однозначно наголошує, що без існування зла неможливо було б зрозуміти, що таке добро. Зло є тим, на що людина здатна, але це не означає, що є необхідним його бажати. З приводу єдності добра і зла Г. Гегель писав: «Добро і зло неподільні, і їх неподільність виникає з того, що поняття стає для себе предметним і в якості предмета безпосередньо володіє визначенням відмінності. Зла воля прагне протилежного загальності волі; навпаки, добра воля поводить себе відповідно своєму справжньому поняттю. Але більш точний смисл питання про походження зла полягає в тому, як у позитивне отримує доступ негативне. Якщо уявити, що Бог при створенні світу був абсолютно позитивним, то, скільки б не викручуватися, у цьому позитивному, не може бути пізнане негативне; адже якщо уявити, що Бог це допускає, то подібне пасивне ставлення є незадовільним і ні про що не говорить. У міфологічному уявленні походження зла не пізнається, тобто одне не пізнається в іншому, але існує лише уявлення про їх послідовність і рівну значущість, отже, негативне входить у позитивне ззовні» [5, с. 182-183].

Водночас В. Соловйов як послідовний представник християнської етики глибоко обґрунтовував ту думку, що добро і зло є відмінними явищами. «...Найперша відмінність добра і зла вже містить у собі ідею добра або блага, без будь-яких обмежень, покладає в себе безумовну норму життя і діяльності. Формально, як постулат, ідея добра або блага притаманна людському розуму. Але складною роботою мозку визнається і розвивається дійсний зміст цієї ідеї» [13, с. 134-135]. На думку мислителя, людина сама визначає своє ставлення до ідеї добра і зла. Вона ж несе особисту

відповідальність за свій вибір, власні вчинки. Здійснюючи ідею добра, людина очищує душу, протистоїть усьому нищому, негідному – злу. Отже, вона зростає духовно й готує себе до царства небесного. Натомість дія зла спотворює основи людського буття, збіднює його і людина в ньому стає негідною, нещасливою. Так відбувається руйнація справжніх людських цінностей. На цей аспект проблеми постійно звертав увагу Папа Римський Іван Павел II, який доводив, переконував у тому, що духовно-моральні цінності слід не лише зберігати, а й примножувати. У листі до молоді світу з нагоди святкування Міжнародного року молоді він писав: «Після отримання віри й успадковуючи цінності і зміст, які є складовими культури власного суспільства, історії власного народу, кожен із вас є духовно обдарованим у своїй індивідуальній людськості. ... Ми не можемо мати до цієї спадщини пасивного ставлення або навіть марнотратства... Ми повинні зробити все від нас залежне, щоб прийняти цю духовну спадщину, підтримати, зберегти та примножити» [10, с. 35].

**Добро як світло.** Оскільки добро у вияві всезагального світла посилається Богом на землю (воно розсіюється серед людей), то й набуває всезагальної форми. В ній воно стає способом наявного буття. Цю думку ґрунтовно виклав Г. Гегель у праці «Філософія релігії». Філософ писав: «Добро в силу своєї усезагальності має і природний спосіб наявного буття, буття для іншого – світло, чистий вияв. Подібно тому, як добро є тотожним собі, суб'єктивність у її чистій тотожності з самою собою в духовності, світло є ця абстрактна суб'єктивність у почуттєвій сфері; простір і час суть ці перші абстракції буття один поза одним; конкретне фізичне начало у його всезагальності є світлом. Тому якщо добро в собі в силу його абстрактності набуває форм безпосередності і таким чином природності (безпосередність і є природність), то це безпосереднє добро, яке ще не очистилось і не піднеслося до форми абсолютної духовності, є світлом, оскільки світло в світі природного – чистий вияв, визначення себе, але зовсім звичайним, узагальненим способом» [6, с. 13]. Отже, християнська етика розглядає проблему добра не лише в абстрактній, а й у конкретних формах вияву світла. Для того, щоб

добро перетворилося з абстрактної ідеї і набуло конкретності, його форми повинні постійно розвиватися. Оскільки форми добра є нескінченними, то і саме добро є нескінченним. Натомість зло є скінченним у просторі і часі. З цього приводу Г. Гегель писав: «Перед нами насправді добро, справжнє, могутнє, але в боротьбі зі злом, і зло протистоїть йому в якості абсолютного принципу і продовжує протистояти. Зло, на правду, має бути переможеним, знищеним, але того, що має бути, ще немає; обов'язковість – сила не здатна реалізувати себе, ще є чимось слабким, безсилим» [6, с. 12].

Ідея добра як вияв Божого світла знайшла належне відображення в Євангелії від Матвія, у якому читаємо: «Отак ваше світло нехай світить перед людьми, щоб вони бачили ваші добрі діла, та прославляли Отця вашого, що на небі» [2, М 5: 16] (Від Матвія). Як бачимо, добро як світло передається людині Богом, і людина, що сприйняла його тепер має передавати його своїми добрими справами іншим людям. Так примножується добро у цілому світі. Поширення добра робить людей вільними. Цей процес є діалектичним: з одного боку, свобода є добром, вона уможлиблює вияв добра; з іншого, – добро сприяє утвердженню свободи, свободи духа. Без свободи немає шляхів до гідного життя, до Бога. Людина з рабською психологією, людина невільна, не здатна ввійти в Царство Боже. Людина здатна творити добро, любити лише тоді, коли вона відчуває себе вільною. Лише вільна людина здатна пережити акт сорому і совісті, очистити серце, розум і душу. За умов свободи особистість набуває смислу буття, усвідомлює цінність життя власного й інших. Натомість християнська етика застерігає, що негативним є як недооцінка свободи, так і зловживання нею. Кожен християнин, як цьому навчає Євангеліє, має добре усвідомити, що свободу не можна сприймати як свободу робити що заманеться. Свобода означає не лише самопожертву, але також внутрішню дисципліну, обов'язок, відповідальність і культуру.

**Реалізація добра.** Безумовним положенням християнської етики є те, що добро має здійснюватися. Форм цього здійснення є безліч. Але головне полягає в тому, якою є духовно-душевна

наповненість людини, якими є її моральні ідеали і цінності. Практично всі представники християнського вчення наголошують на тому, що робити слід те, що заслуговує похвали. Цьому навчав і апостол Павло. Він писав, що тільки правдиве, чесне, праведне, чисте, любе, гідне хвали, робить людину образом і подобою Божою. Реалізація добра ефективно здійснюється в добрих намірах, конкретних добродійних вчинках людини, її милосерді, бажанні допомогти реальними справами іншому. Як навчав Ісус Христос, віру, надію, любов треба нести туди, де існують розчарування, зневіра, страждання. Здійснення добра є запереченням егоїзму, жорстокості, агресії, антигуманності і т. ін.

Реалізація добра виявляється і в тому, як людина ставиться до світу, як вона його любить. З одного боку, людина повинна любити світ – «бо так Бог полюбив світ, що віддав Сина Свого Єдинородного» [2, Й 3:16] – і водночас, людина повинна мати внутрішню дистанцію стосовно всієї багатой і захоплюючої реальності світу. Християнин повинен поставити питання про вічне життя, тому що «форма цього світу проходить» [2, 1 Кор 7: 31]. І кожен із нас залежить від тих змін. Людина народжується з перспективою своєї смерті у вимірі видимого світу. Усе те, за допомогою чого людина реалізує себе, творить сенс свого життя, допомагає їй вийти за межі світу. Саме це і виправдовує питання про вічне життя, навіть робить його необхідним. Це питання люди ставлять собі протягом багатьох століть, не лише в часи християнства, а водночас вічне життя залежить від того, як жила людина в цьому видимому світі, скільки добра і любові вона принесла у цей світ.

**Протистояння злу.** Питання давнє і далеко не риторичне: чи може віруюча людина, людина, яка прагне морального вдосконалення, здійснювати спротив злу силою? На це питання існують прямо протилежні думки. Як відомо, у своїх посланнях до Тимофія та до римлян апостол Павло закликав людей, «... щоб робили добро, збагачувалися в добрих ділах, були щедрі та пильні» [2, 1 Т 6: 18] і перемагали зло добром. «Не будь переможений злом. Але перемагай зло добром» [2, Р 12: 21]. Цей фундаментальний принцип увійшов наріжним каменем до

християнської етики й отримав таке втілення в наших поетичних рядках:

Є Бог! Я перед ним схиляю  
Доземно білу голову свою,  
Політ усесвіту чарівний споглядаю,  
Я бачу зло, та лиш добро люблю.  
І вірить розум завтрашньому дню,  
Розумних сил все ж буде торжество,  
Тобі одному, Боже, довіряю,  
Бо ти всіх вірних, чистих торжество.

Ти світ створив не для хули й омани  
І Дух людині дав не навмання.  
Людина чиста гідна честі й шани,  
І ласки Божої, що їй даєш щодня.  
Вона творить під Твоїм пильним оком,  
Молитвою пісень освячені вуста,  
А в ній Любов, що підійма високо  
І радістю летить до божества.

Та є божки земні і жалюгідні,  
На себе моляться і люблять лиш себе.  
Палаці їх в Майорці і у Відні,  
І лиш для них все небо голубе.  
Та ниц впадуть усі божки земнії,  
Лиш поведеш всевладним Ти перстом:  
Улесники, хабарники, витії  
Бо Ти всіх вірних, чистих божество! [4, с. 29].

Вибравши життя з Христом, щоб іти за покликом Святого Духа, християнин повинен звільнитися від тих пут, якими зв'язав його вибір Адама. Тому моральне зло реально перемагається в ньому. Звичайно, фізичні й психологічні наслідки залишаються до того часу, поки існує світ нинішній, але християнин «хвалиться і скорботами», набуваючи через них терпіння [2, Р 5: 3] (Послання Павла до Римлян).

Наприкінці ХІХ – початку ХХ ст. думку про недоречність і хибність здійснювати спротив злу насиллям активно обґрунтовував і відстоював видатний російський письменник Л. Толстой, його учні й однодумці. Мислитель доводив, що відповідати силою на зло – це великий гріх, а до цього додається



ще й те, що насилля здатне породжувати нові види насилля, отже, нове зло, і так перейде в нескінченність.

Як відомо, така позиція різко критикувалася багатьма філософами, етиками, релігійними діячами. Зокрема рішучій критиці ідеї Льва Толстого піддав І. Ільїн у праці «Про спротив злу силою» [9]. Вчений дорікає Л. Толстому за те, що він дуже вільно, практично на побутовому рівні, без належного теоретичного осмислення, вживає такі глибокі і складні поняття, як «насилля», «зло», «релігійність» та ін. Це призводило до того, що проповідувався наївно-ідеалістичний погляд на саму людину. Негативні риси й характеристики замовчувалися, вони підносилися непомірно й неадекватно. Натомість позитивні риси фальсифікувалися, перекручувалися. Пропагувалося неправильне розмежування добра і зла: герої стали називатися злодіями, убивцями, а натури безвольні, нездатні до активної діяльності підносилися до рангу добротворців тощо. Згідно з такою постановкою питання, людина звільнялася Л. Толстим від громадянських обов'язків, відповідальності перед суспільством. У свідомості багатьох недалеких розумом людей такі ідеї мали неабиякий успіх, оскільки вони створювали видимість узгодженості з духом вчення Ісуса Христа.

І. Ільїн ставить питання так: що означав би «неспротив» у сенсі відсутності будь-якого спротиву? І далі відповідає на це питання у такий спосіб: «Це означало б прийняття зла: допуск його в себе і надання йому свободи, обширу і влади. Якби, за таких умов, повстання зла відбулося, а неспротив продовжувався б, то це б означало підпорядкування йому, самовизначення йому, участь у ньому і, врешті-решт, перетворення себе в його засіб, в його орган, в його розсадник, – насолодження ним і поглинання ним. Це було б, спочатку, добровільним розкладанням і самозараженням, це було б, урешті-решт, – активним розповсюдженням зарази серед інших людей і втягування їх до спільної загибелі» [9, с. 9]. І далі філософ наголошує на тому, що той, хто зовсім не чинить спротиву злу, той утримується і від засудження його, оскільки засудження нехай лише внутрішнє і мовчазне, є все-таки внутрішнім спротивом, що тягне за собою практичні висновки і дії щодо спротиву злу. Більше того, поки в

душі живе засудження зла, до того часу людина ще здійснює спротив всередині себе, а тому зло заперечується і відкидається. Той же, у кого в душі згасла іскра спротиву, намагається виправдати себе й буде доводити, усупереч здоровому глузду, що зло – це не так вже й погано, що і в ньому є свої позитивні риси. Але є справжній духовний закон: той, хто не чинить опору злу, поглинається ним і стає переконаним, дієвим у площині зла. Адже зло – це не пусте слово, не абстрактне поняття, не логічна можливість і не результат суб'єктивної оцінки. Зло є, передусім, душевною схильністю людини, притаманною кожному з нас; це ніби пристрасне тяжіння, що живе всередині нас і роз'ятрює в нас звіра, тяжіння, яке завжди прагне до розширення своєї влади і цілковитого панування. Зустрічаючи відмови і заборони, наштовхуючись на спротив, який підтримує духовні й моральні основи особистого й суспільного буття, воно прагне пробитися через усі перепони, приспати пильність совісті і правосвідомості, послабити силу сорому й відрази, прийняти благий вигляд і якщо можливо, то розхитати і розкласти ці живі основи індивідуального буття [9, с. 9-10]. Тому так нагально постає питання духовно-морального виховання особистості, яка була б здатною не лише плекати в собі добро, а й активно протистояти злу.

**Виховання добра.** Добро з погляду християнської етики є виявом духовної сили людини. Втім воно не приходить само по собі, а виховується і набувається досвідом людського життя на засадах гуманних, християнських цінностей. Для того, щоб виховання морального добра було продуктивним, наголошував В. Соловйов, мають бути створені належні умови і відповідне середовище: «Добро за своєю сутністю є невичерпним і беззадрісним, надає кожному підлеглому моральних відносин, одиничному, а також загальному, власну внутрішню гідність і безумовне значення. Тому моральний зв'язок і моральна організація суттєво відрізняється від будь-якої іншої тим, що тут кожне підлегле нижче або, точніше, більш тісного порядку, стаючи підлеглим членом вищого або більш широкого цілого, не лише не поглинається ним, не лише зберігає свою особливість, але знаходить у цьому своєму підпорядкуванні і внутрішні умови, і зовнішнє середовище для реалізації своєї вищої

гідності» [13, с. 499]. Отже, педагог діяльно виховуючи добро в дитині, повинен зважати і на її індивідуальні особливості, і на середовище: сімейне, культурно-освітнє, субкультурне і т. ін. Надто важливим у процесі виховання добра, на думку вченого, є збереження нерозривного зв'язку поколінь. З цього приводу В. Соловйов писав: «...Якщо педагогіка бажає мати загальний позитивний принцип, незаперечних у моральному сенсі і надаючи безумовне достоїнство її прагнення, то вона знайде лише в одному: нерозривному зв'язку поколінь, підтримуючих один одного у прогресивному виконанні однієї загальної справи – приготуванні до справжнього Царства Божого і до воскресіння всіх» [13, с. 488].

Надзвичайно велику роль у вихованні добра відіграє слово, адже даремно у книзі книг – Біблії, наголошується: «Спочатку було Слово. І Слово було у Бога». Слово, яким досконало володіє педагог, творить добрі почуття в дитини, формує її інтелект, із допомогою якого вона не лише пізнає світ, а й перетворює його, набуває духовно-моральних сил і характеру в боротьбі зі злом. Неодмінною умовою виховання добра у цьому контексті є те, щоб слово батька, учителя не розходилося з ділом. Інакше множиметься зло, оскільки свідомість дитини буде роздвоюватися, нівечитися. Варто зважати й на те, що слово здатне впливати не лише на духовно-моральне, а й на фізичне здоров'я дитини. Саме із добро-слова педагога розпочинається творення творчої особистості [3, с. 97-98].

Натомість філософи, педагоги, психологи доводять, що одним із ефективних шляхів виховання добра є діяльнісний підхід. Створення ситуацій, у яких би особистість могла вчинити добродію, виявити доброту свого серця – це правильний шлях до формування моральної свідомості, моральних відносин, а сьогодні це є особливо потрібним. У цьому сенсі слушною є думка Ф. Ніцше, який писав, що людина має шукати джерело добродії не лише в Бога, а й власне в собі [11, с. 339]. Він із сумом зазначав, що сучасна людина є значною мірою егоїстичною і не завжди готова до вияву добродії. Втім вона покликана творити добро, бо це є внутрішній поклик благодаті, яка западає в душу, як насіння, щоб дозріти в ній. На цей аспект

проблеми звертав увагу і Г. Сковорода. Філософ доводив, що причиною убогості людини є те, що вона занедбує себе духовно-душевно. «...Ось тут відразу постає причина нашої убогості: ми, втопившись серцем у нажиток світу і в море тілесних потреб, не маємо часу ввійти всередину себе, очистити і полікувати пані тіла нашого – душу. Забули ми самих себе за несхитним ворогом нашим – невірним тілом, день і ніч піклуючись про нього. Схожі ми на дженджика, що турбується про чоботи, а не про ноги, про гарну шапку, а не про голову...» [12, с. 163]. Позиція великого українського просвітителя є однозначною: у людини слід виховати добру душу і серце, оскільки вони є вмістилищем справжнього людського добра.

Отже, проблема морального добра і зла залишається актуальною як для світської, так і християнської етики. Джерелом добра християнська етика вважає Бога, а зла – саму людину, яка порушила Божі закони і здійснила первісний гріх. Добро і зло перебувають у діалектичній єдності, але їм притаманні суттєві відмінності. Процес творення добра вимагає постійного, добре організованого виховання. Водночас цей процес спонукає до активного протистояння злу.

#### Список використаної літератури

1. Бердяев Н. А. Смысл истории / Н. А. Бердяев. – М. : Мысль, 1990. – 174 с.
2. Библия. Книги священного писания Ветхого и Нового Завета. – Чикаго, 1989.
3. Васянович Г. П. Ноология особистості: навч. посіб. [для студентів і викладачів гуманітарних дисциплін, зокрема вчителів християнської етики / Г. П. Васянович, В. Д. Онищенко. – Львів : Сполом, 2012. – 224 с.
4. Васянович Г. П. Біблійні мотиви. Поезії. – Львів: Сполом, 2012. – 119 с.
5. Гегель Г. В. Ф. Философия права / Г. В. Ф. Гегель / пер. с нем. : ред. и сост. Д. А. Керимов и В. С. Нерсисянц ; авт. вступ. ст. и примеч. В. С. Нерсисянц. – Москва : Мысль, 1990. – 524 с.
6. Гегель Г. В. Ф. Философия религии / Г. В. Ф. Гегель / Сочинения : в 2-х т. Т. 2. / общ. ред. А. В. Гулыга ; пер. с нем. П. П. Гайденко [и др.]. – Москва : Мысль, 1977. – 573 с.
7. Гусейнов А. А. Этика : учеб. / А. А. Гусейнов, Р. Г. Апресян. – Москва : Гардарика, 1998. – 472 с.
8. Зло // Словарь по этике / под ред. А. А. Гусейнова и И. С. Кона. – Москва : Политиздат, 1989. – С. 96–98.
9. Ильин И. А. Путь к очевидности / И. А. Ильин. – Москва : Республика, 1993. – 431 с.

10. Іван Павел П. Лист до молоді світу з нагоди святкування Міжнародного року молоді, 31.03.1985 // ІВАН ПАВЛЮ П. Молодь – надія церкви. – Варшава : [Б.и.], 2005. – С. 35.
11. Ницше Ф. По ту сторону добра и зла / Ф. Ницше / Соч. : в 2-х т. Т. 2. пер. с нем. ; сост., ред. и авт. примеч. К. А. Свастьян. – М. : Мысль, 1990. – 829 с.
12. Сковорода Г. С. Сад пісень: Вибрані твори для ст. шкіл / Г. С. Сковорода / пер. М. К. Зерова, П. М. Пелеха, В. О. Шевчука ; передм., упоряд. та приміт. В. В. Ярошенка. – Київ : Веселка, 1983. – 190 с.
13. Соловьев В. С. Оправдание добра. Нравственная философия // В. С. Соловьев. Соч. : 2-х т. Т. 1. / сост., общ. ред. и вступ. ст. С. Л. Кравца [и др.]. – Москва : Мысль, 1990. – С. 47–549.

*Hryhorii Vasianovych*

### THE PROBLEM OF GOODNESS AND EVIL IN CHRISTIAN ETHICS

*On the basis of philosophical and ethical literature the concept of "goodness" and "evil" has been analyzed from the standpoint of secular and Christian ethics. It turns out that moral well-being is characterized as a positive phenomenon, and evil – as a negative one. It has been emphasized that Christian ethics considers God as a source of goodness, and a human being as a source of evil being associated with the original sins.*

*It has been stated that goodness and evil exist in dialectical unity, while goodness is endless, whereas evil is finite, they have various forms of manifestation and differences. Moral goodness in Christian ethics acquires the status of all the universality of light, which can spread not only among believers, but also non-believers, it enriches the existence of human being and the whole world, while evil distorts this world. The moral goodness of human beings is realized in their worldview, action activity, as well as opposition to evil. Therefore, it is so important to use various forms, methods, and means in the process of educating true kindness, humanity, human mercy, and love.*

*The problem of moral goodness and evil remains relevant both for secular and Christian ethics. Christian ethics considers God as a source of goodness and evil is a human being who broke God's laws and committed the original sin. Goodness and evil are in dialectical unity, but they are characterized by significant differences. The process of creating goodness requires a constant, well-organized education. At the same time, this process leads to active opposition to evil.*

*It has been determined that philosophers, teachers, psychologists have proven: one of the effective ways of formation goodness is active approach. Creating situations in which a person could do goodness, reveal the kindness of his heart - this is the right path to the formation of moral consciousness, moral relations, and today it is especially necessary.*

**Keywords:** *God, goodness, evil, unity and difference, light, person, personality, value, upbringing.*

### References

1. Berdyayev, N. A. (1990). *Smysl istorii [The meaning of history]*. Moscow: Mysl. 174.
2. *Bibliya [Bible]*. Chikago, 1989.
3. Vasianovych, H. P., Onyshchenko, V. D. (2012). *Noolohiia osobystosti [Personality Nology]*. Lviv: Spolom, 224.

4. Vasianovych, H. P. (2012). Bibliini motyvy. Poezii [Biblical motives. Poetry]. Lviv: Spolom, 119.
5. Gegel, G. V. F. (1990). Filosofiya prava [The philosophy of law]. (Kerimov, D. A., Nersesyants, V. S. Eds., Trans). Moscow: Mysl, 524.
6. Gegel, G. V. F. (1977). Filosofiya religii [Philosophy of religion]. Gulyga A. V. ed., Gaydenko P. P. Trans (Vols 1-2, Vol 2). Moscow: Mysl, 573.
7. Guseynov, A. A., Apresyan, R. G. (1998). Etika [Ethics]. Moscow: Gardarika. 472.
8. Zlo [Evil] (1989). Guseynov, A. A., Kon, I. S. Slovar po etike. Moscow: Politizdat, 96–98.
9. Ilin, I. A. (1993). Put k ochevidnosti [The way to the obvious]. Moscow: Respublika, 431.
10. Ivan Pavel II. (2005). Lyst do molodi svitu z nahody sviatkuvannia Mizhnarodnoho roku molodi, 31.03.1985. Ivan Pavlo II, Molod – nadiia tserkvy. Varshava, 35.
11. Nitshe, F. (1990) Po tu storonu dobra i zla [Beyond Goodness and Evil]. Nitshe, F. Sochineniya. Svastian, K. A. Ed., Trans (Vols 1-2, Vol 2). Moscow: Mysl, 829.
12. Skovoroda, H. S. (1983). Sad pisen (Zerov, M. K., Pelekh, P. M., Shevchuk, V. O. Trans, Yaroshenko, V. V. Ed.). Kyiv: Veselka, 190.
13. Solovyev, V. S. (1990). Opravdaniye dobra. Nравstvennaya filosofiya [Justification of the good. Moral Philosophy]. Solovyev, V. S. Sochineniya. Kravets, S. L. Ed. (Vols 1-2, Vol 1). Moscow: Mysl, 47–549.

Одержано 15.09.2017 р.

---

УДК [17-027.512]:81(718)

**Олена Семеног, Олена Кравченко,**  
м. Суми, м. Черкаси

## **ФАХОВА ЕТИКА У ЛІНГВОКУЛЬТУРНОМУ ВИМІРІ: АМЕРИКАНСЬКИЙ ДОСВІД**

*У статті визначено поняття «медична сестра», «професійна етика медичних сестер», окреслено особливості освітніх програм підготовки майбутніх ліцензованих молодших медсестер (LPN) у США, спрямованих на формування професійної етики. Здійснено огляд лінгвокультурного аспекту формування професійної етики медичних сестер в американських вищих навчальних закладах. Представлено досвід занять із курсів «Медсестринська етика», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» у Черкаській медичній академії, що спрямовані на пізнання світу медсестринської професії, культури спілкування в медичному колективі, етичної поведінки, моральних відносин, запобігання конфліктних ситуацій, надання психологічної підтримки.*

**Ключові слова:** медична сестра, професійна етика медичних сестер, вищий медичний навчальний заклад США, освітня програма, лінгвокультурний компонент професійної етики, толерантне мовне спілкування.

**Постановка проблеми.** Глибокі екологічні і духовні кризові явища, процеси, події боляче означаються на національній картині світу особистості, трансформуючи основоположні етичні цінності, моральні норми й ідеали, «розмиваючи» попередні уявлення про добро і зло, людяність. Загальнолюдські принципи моралі відповідно до умов професійної діяльності конкретизуються у професійній етиці. Це поняття розглядається дослідниками як система моральних норм, пріоритетних морально-етичних якостей або моральний кодекс поведінки, що декларує певний тип моральних взаємин між людьми, певна нормотворчість і нормативна практика у сфері певної професії.

Професійна етика інтегрує етику професійної групи (її цінності, вимоги, норми і правила) й індивідуальну етику окремого працівника (вимоги до індивідуальних моральних, професійно-етичних якостей, що відповідають особливостям характеру, загальної культури особистості, рівня моральної зрілості) [3, с. 106]. У медичній діяльності фахова етика особлива. Від сформованої професійної етики медичної сестри значною мірою залежить довіра і ставлення пацієнта та його родини до всієї системи медичного обслуговування.

Удосконалюючи існуючу систему професійної підготовки майбутніх медичних сестер, маємо зберегти національно-освітні традиції і разом із тим враховувати кращі надбання високорозвинутих країн світу. Відтак постає необхідність звернення до здобутків вищої медичної школи США. Американські навчальні заклади забезпечують професійне спрямування освітніх програм підготовки майбутніх медичних сестер з урахуванням культурно-етичного компонента.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Фундаментальною основою дослідження слугують роботи, у яких висвітлено різні аспекти проблеми формування професійної етики фахівця в контексті неперервної професійної освіти (В. Андрущенко, В. Бобрицька, Г. Васянович, І. Зязюн, О. Дубасенюк, В. Кремень,

Н. Ничкало, О. Отич та ін.). Окремі аспекти формування морально-етичних якостей особистості майбутніх медичних сестер знайшли відображення в наукових працях, у яких розглядаються особливості формування професійного мовлення (М. Лісовий), комунікативної культури (О. Уваркіна), готовності до професійної комунікативної взаємодії медичних сестер (С. Поплавська, Н. Шигонська).

Аналіз науково-критичної літератури, педагогічного досвіду підтверджує висновок про те, що сучасний етап медичної освіти в США характеризується рядом позитивних тенденцій: формується нова філософія, основу якої складають гуманізація, спрямованість на розвиток творчих можливостей особистості, її інтелектуального потенціалу, з'являються нові інформаційно-комунікативні технології. Домінуючі цінності – досягнення і успіх, індивідуалізм, незалежність і самостійність, молодість і краса.

У США ухвалено низку законів, спрямованих на забезпечення здоров'я нації: у 1970 р. – Закон про Професійну Безпеку та Здоров'я; у 1986 р. – Закон про Покращення Якості Системи Охорони Здоров'я. Серед основних цілей, встановлених Управлінням охорони здоров'я США на 2010 р. і наступні роки, – Здорові Люди. З урахуванням законодавчих вимог американські вищі навчальні заклади здійснюють підготовку медичної сестри різних рівнів: ліцензованої молодшої медсестри (LPN), дипломованої медсестри (RN) та медсестри поглибленої практики (APN).

**Мета статті.** У межах статті окреслимо поняття «медична сестра», «професійна етика медичних сестер», особливості освітніх програм підготовки майбутніх ліцензованих молодших медсестер (LPN) у США, що спрямовані на формування професійної етики; здійснимо огляд лінгвокультурного аспекту формування професійної етики медичних сестер в американських вищих навчальних закладах, а також досвід занять у Черкаській медичній академії.

**Виклад основного матеріалу.** Окреслимо сутність словосполучення «медична сестра». Лексема «сестра» у словниках і народному вжитку має такі синоніми: утішниця, жалібниця, сердобольна, многострадна, як Матір Божа, сестра



милосердя. Як педагог, медсестра виявляє любов до людей, чуйність, доброзичливість; професійне володіння різноманітними педагогічними методами навчання і виховання (культурою спілкування, культурою слухання, орієнтацією на загальнолюдські цінності; емоційна стабільність) [1]. У документах Міжнародної ради медичних сестер «медичною сестрою» називають особу, яка одержала достатню кваліфікацію за основною програмою медсестринського навчання і має право виконувати у своїй країні відповідальну роботу з медсестринського обслуговування, у тому числі зміцнення здоров'я, попередження хвороб та здійснення догляду за хворими [9]. Останнім часом Міжнародна рада медичних сестер ініціює запровадження спеціалізації «професійна медична сестра»: такий фахівець повинен мати фундаментальну підготовку, володіти методами оцінки фізичного здоров'я пацієнтів, навичками сучасної діагностики, майстерністю спілкування, що дозволяє йому ефективно виконувати професійні обов'язки – надавати медичну допомогу, що відповідає принципу гуманності, активно здійснювати профілактичну діяльність у сфері охорони здоров'я.

Професійна етика медичної сестри є складником медичної етики і базується на принципах медичної етики: «Non nocere» («не нашкодь»), що викладені у «Клятві» Гіппократа, повага до пацієнта і до колеги, нормативність, конфіденційність медичної інформації. Поряд із цим поняттям уживаємо як синонімічне поняття «медсестринська (сестринська) етика». В основу визначення професійної етики медичних сестер покладено наукове положення, прихильниками якого є значна частина вчених: це складова медичної етики, що вивчає моральну свідомість, морально-етичні аспекти професійної діяльності, моральні принципи та цінності, які регулюють моральні відносини між медичною сестрою і пацієнтом, родиною пацієнта, іншими членами медичної спільноти і громадськістю.

Розглянемо лінгвокультурний аспект формування професійної етики медичних сестер в освітніх програмах майбутніх ліцензованих молодших медсестер американських вищих навчальних закладів. Відповідні освітні програми майбутніх ліцензованих молодших медсестер (LPN) затверджуються Радою

медсестер і тривають у кожному штаті професійно-технічному училищі або місцевому «общинному» коледжі дванадцять місяців. Вони включають стаціонарне навчання і контрольовану клінічну практику, що відбувається, як правило, у лікарні. Вища медична школа відкрита для уведення нових навчальних предметів поліпрофільної і міждисциплінарної підготовки (з іноземних мов, психології спілкування, критичного мислення, комунікативної взаємодії, електронних технологій та ін.). Це допомагає випускникам успішно працювати в лікарні, здійснюючи основний догляд за хворими під керівництвом лікарів і дипломованих медсестер. Усе більш затребуваною є різнобічна індивідуалізація навчання.

Навчальні програми посилено інтегрують технологію й використовують стратегії вивчення на відстані. У навчальних закладах турбуються про формування професійної етики і етичної компетентності майбутньої медичної сестри і дотримуються положень американського філософа Д. Дьюї (1859–1952), котрий доводив, що володіти чеснотами – це «не просто виробити в себе кілька виняткових рис... Це означає стати тим, ким людина може стати, завдяки відносинам із іншими в будь-яких життєвих ситуаціях» [2, с. 286].

Важливого значення набуває систематичне опанування Законів штату, що гарантують збереження особистої інформації пацієнта, і кодексу Асоціації Американських Медсестер (1985), який визначає конфіденційність інформації ключовими у професії медсестри. Цінність конфіденційності полягає в тому, що медсестра юридично відповідає за збереження всієї інформації про пацієнта, яку вона дізналася в закладі медичного обслуговування. Динамічне поширення мобільних телефонів, факсів і комп'ютеризованих медичних записів загрожує приватності та конфіденційності пацієнта, тому з 1998 р. Американська Асоціація Медсестер регулює використання телекомунікаційних технологій у системі охорони здоров'я [6]. З урахуванням кодексу Асоціації укладені клінічна практика і ліцензійний іспит. Зокрема, клінічна практика зацентрована на громадському догляді, підтриманні здорового способу життя, запобіганні хворобам. Ліцензійний іспит NCLEX передбачає

комп'ютерне адаптивне тестування за принципом наступності. Питання укладають за блоками «Потреби Пацієнта».

Головною концепцією сестринської справи, яку сповідує Американська Асоціація Медичних Сестер, є усвідомлення й визнання культурних відмінностей (комунальних, соціальних та родинних зв'язків, релігії, мови, харчування, культурних уявлень про хворобу), розуміння культурно специфічних реакцій на хвороби [6, с. 12]. Розуміння культурного контексту пацієнта дозволяє медсестрам познайомитися з пацієнтом передусім як з особистістю, замість того, щоб зосередитися тільки на хворобі або проблемі.

Зазначимо, часто домінуючі цінності корінного населення (мова, звичаї) конфліктують із цінностями груп меншин, що складаються з численних етнічних, расових чи релігійних груп, тож знання культурних відмінностей – це передумова для забезпечення безпечної та ефективної допомоги. Концептуальна основа розуміння культурного різноманіття й забезпечення культурно-компетентного догляду викладена в теорії міжкультурного догляду Лейнінгер [7]. Отже, культурно компетентні медсестри – це медичні фахівці, які поважають культурні відмінності; а також здійснюють догляд, враховуючи культурний контекст пацієнта [8].

Із цією метою викладацький склад коледжів турбується про формування у майбутніх медичних сестер етико-культурної компетентності. Дійсно, опитування іноземних медсестер і пацієнтів CGFNS [9] виявило, що багато хто з медсестер мають труднощі на роботі, пов'язані зі спілкуванням. Спілкування не англійською мовою з пацієнтами і співробітниками, які не розуміють цієї мови, у США розглядають як прояв неповаги. Деякі роботодавці забороняють співробітникам говорити на робочому місці і навіть в ординаторській чи в кафе іншою мовою, окрім англійської.

Медичні сестри, як показало опитування [9], теж наголошують, що були б краще підготовлені до роботи, коли б були більш ознайомлені з мовними кліше, які широко використовуються в системі охорони здоров'я США. Причина в тому, що більшість медичних сестер, які приїхали до Сполучених

Штатів у періоди дефіциту робочої сили, були з Філіппін, Великобританії і Канади. Однак через розвиток міграційної системи та глобальне розширення сестринської освіти медсестри тепер приїжджають до Сполучених Штатів з усього світу. У зв'язку з цим уряд провів Реформу Нелегальної Імміграції та в 1996 р. видав Закон про Відповідальність Іммігрантів. Згідно з документом, спеціалісти системи охорони здоров'я США повинні демонструвати відповідний рівень володіння письмовою та розмовною англійською.

Особливо важливу роль відіграє толерантне мовне спілкування, за допомогою якого здійснюється психотерапевтична робота з пацієнтами. Медичній сестрі важливо вміти викладати свої думки просто, ясно, дохідливо, не зловживати термінами, не перебивати пацієнта, не допускати зайвої міміки і жестів, заохочувати пацієнтів та їх рідних ставити питання і відповідати на них, демонструючи зацікавленість і повагу. Фахівці радять упродовж усіх років навчання звертати увагу на темп, інтонацію, логічні наголоси, інші характеристики мови і мовлення, якими має володіти майбутня медична сестра при спілкуванні. Від темпу мови значною мірою може залежати те, як слухатимуть колеги, пацієнти. Вважають, що чітко вимовлені повідомлення є більш переконливими для пацієнта, котрий знаходиться у стані тривоги.

Важливу роль відіграє інтонація, з якою вони вітаються, збираються сповістити пацієнту або його рідним певні відомості: доброзичлива чи нейтрально-байдужа, що разом із мімікою й жестами може виявляти як цілющу, так і ятрогенну дію. Доцільно стежити за тоном мовлення (забарвленням голосу, з яким вимовляються слова). Тон може навіть змінити зміст вимовленої фрази, слова, додати йому протилежного змісту. Пацієнт має відчувати, що його правильно розуміють, медична сестра прагне йому допомогти. Помилки у спілкуванні з пацієнтами негативно позначаються на лікуванні пацієнта, а грубість у спілкуванні несумісна з професійним обов'язком і є порушенням принципів медичної етики і деонтології.

Важливою для медичної сестри є культура слухання. Йдеться про вироблення відчуття присутності, сконцентрування

уваги на іншій людині, що надзвичайно важливо в медичній практиці. Активне й емпатичне слухання сприяє налагодженню міжособистісних стосунків і взаєморозумінню співрозмовників. Нерефлексивне (пасивне) слухання полягає в умінні невербальними діями, кивком голови, усмішкою, доторканням руки підтримати пацієнта.

Для ефективного слухання фахівці пропонують використувати рефлексивний (передбачає активний зворотній зв'язок), емпатичний (передбачає вияв співчуття і співпереживання), критичний стилі слухання (настанова на критичне сприйняття інформації), що ґрунтуються на певних мовленнєвих прийомах і потребують значних свідомих зусиль, комплексу знань і вмінь [5, с. 130-131]. Відомості, отримані під час бесід із пацієнтом, дозволяють медичній сестрі більш чітко поставити діагноз, здійснити відповідний догляд.

Як показує аналіз сайтів, у медичному коледжі Данді (Велика Британія) з-поміж понад ста основних і вибіркового навчальних предметів студенти обирають курси психології та європейської філософії, на лекціях і практичних заняттях із яких переглядають фільми і твори мистецтва про морально-етичну комунікативну взаємодію медичного працівника з колегами, пацієнтами, громадськими організаціями, обговорюють важливі наукові розробки з медицини, дискусійні етичні питання [10]. Мета навчання студентів у Медичному коледжі при Університеті Кембріджа, – стати милосердними, вдумливими, досвідченими медичними працівниками. Увагу привертає предмет «Підготовка до взаємодії з пацієнтом». Заняття відбуваються безпосередньо в лікарнях, де студенти в умовах клінічної практики навчаються морально-етичному спілкуванню з пацієнтами. Медична школа Університету Едінбурга [11] пропонує для студентів навчальні курси сестринського догляду, медсестринських теорій, соціологічних та психологічних аспектів охорони здоров'я. Успіхом користуються рольові ігри. Студенти «програють» ситуації, у яких їм доведеться спілкуватися з «лікарем», як віч-на-віч, так і по телефону, з «пацієнтами» та їх «сім'ями».

Зазначимо, що у Сполучених Штатах медсестер вважають колегами лікарів, а не їх підлеглими. Вони можуть ставити під

сумнів дії лікарів та інших фахівців, якщо вони становлять небезпеку для пацієнтів. Це включає в себе навіть відмову виконувати вказівки лікаря і повідомлення відповідного керівництва, якщо медсестра вважає, що вказівки є небезпечними. Такі дії вимагають упевненості, такту і переговорів, у кожному такому випадку буде потрібне гарне знання англійської мови. Окрім того, у Сполучених Штатах медсестра є не тільки постачальником медичного обслуговування, а й учителем, посередником між пацієнтом і лікарем, адвокатом пацієнта. Для виконання цих ролей медсестри повинні мати не тільки хороші словесні комунікативні навички, а й гарні навички ведення документації, щоб забезпечити цілісність догляду, розуміння пацієнтом догляду та ведення юридичної документації, зокрема такої, як медична карта пацієнта.

На заняттях студенти прагнуть розвинути впевненість у спілкуванні, виконуючи рекомендації Американської Медичної Асоціації: 1) використовуйте «я» замість «ти/ви» при взаємодії. Якщо ви не згодні з кимось, замість того щоб сказати: «Ви помиляєтесь», скажіть: «Я ціную вашу точку зору, але в мене є власна думка». Потім спокійно висловіть цю думку; 2) використовуйте впевнену мову тіла. Дивіться прямо в очі людині, з якою ви намагаєтесь спілкуватися, підтримуйте ваш голос спокійним, стійте прямо й контролюйте вашу міміку; 3) ґрунтуйтеся на фактах, а не на судженнях; 4) ставте чіткі і прямі питання, які не заохочують іншу особу сказати «ні». Наприклад, якщо пацієнт із психіатричного відділення намагається уникнути участі у груповій терапії, замість того, щоб сказати: «Чи хочете ви піти на терапію сьогодні?», скажіть «Я відведу вас на терапію о 10 годині ранку».

У коледжах отримали популярність вправи на невербальну комунікацію, що включає в себе такі атрибути, як вираз обличчя, зоровий контакт, дотик, тон, поза, відстань, яка підтримується в процесі спілкування, мовчання. Зокрема фізична дистанція у процесі спілкування та взаємодії може варіюватися залежно від культури. Звертають увагу на те, яку дистанцію зберігають між собою колеги медичної установи, коли спілкуються між собою, з пацієнтами та їхніми сім'ями.

На тренінгах відпрацьовують тон голосу, що може показувати діапазон почуттів і емоцій, від спокійної згоди до сердитого несхвалення. Часто важливо не тільки те, що було сказане, а те, як це сказали. Ураховують на заняттях і таку форму невербальної комунікації, як сприйняття часу. Йдеться про пунктуальність, до очікуваних норм належить вчасне прибуття і закінчення роботи, вчасна поява на зустрічі.

Отже, мовні дисципліни впродовж навчання студентів у навчальних закладах США є невід'ємним складником у формуванні професійної етики майбутніх медичних сестер. У Черкаській медичній академії на заняттях-дослідженнях із курсів «Медсестринська етика», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» досліджуємо навчання медичних сестер в Україні та США, проектуємо, зокрема, такі ситуації на порівняння: «У Сполучених Штатах Америки медсестра є власне медсестрою, учителем, посередником між пацієнтом і лікарем, адвокатом пацієнта. Для виконання цих ролей медсестри повинні мати комунікативні навички, навички ведення документації, щоб забезпечити цілісність догляду, розуміння пацієнтом догляду та ведення юридичної документації, зокрема медичної карти пацієнта. А як це відбувається в українських медичних коледжах?»

Використання методів активного навчання в медичному коледжі стимулює творчу активність майбутніх медичних сестер, їх самостійний пошук у набутті ними практичних навичок аналізу ситуації, знаходження правильних рішень, сприяє їхньому професійному саморозвитку.

Ефективними засобами розвитку діалогічної взаємодії на заняттях є завдання на мовне вправління (комунікативна розминка у вигляді участі в ситуаційних іграх, конструювання психолого-медичних задач); творчі завдання (наприклад, підготуйте усну розповідь на тему «Зцілення словом»); робота у групах, у парах, конкурси. Є потреба в уведенні дискусій (типу «Медсестринський догляд чи медсестринське обслуговування: що є пріоритетним сьогодні?»), есе на основі професійно орієнтованих текстів художньої літератури (наприклад, творів Д. Лондона «Бери-бери», Г. Мопасана «Погоня за здоров'ям», А. Шарова «Життя перемагає» та ін.). Це допомагає розвинути

образну уяву, а через запитання, спонукання до дії ініціювати ціннісно-сміслову комунікацію, внутрішній діалог і розумову активність студентів. Звичайно, таке спілкування можливе, коли колектив нагадує сім'ю, у якій панують чуйність, повага, здатність виявляти співчуття, вміння допомагати, тобто, де формуються кращі духовні цінності.

Ефективною формою діалогу викладача і студента є спільна науково-дослідницька діяльність у бюро перекладу «Глумач». Для перекладу відбираємо теми з автентичних джерел («Здорове харчування», «Спілкування медичної сестри з колегами», «Медична сестра – адвокат пацієнта», «Евтаназія»). Студенти вивчали мовні кліше мовленнєвого етикету (вітання, вибачення, співчуття, прохання), добирали доцільні мовленнєві засоби комунікації, аргументували, доводили свою думку, посилаючись на факти. Поряд з цим опановуємо світ медсестринської професії, досліджуємо особливості культури спілкування в медичному колективі, товариських колегіальних взаємин медичної сестри і лікаря, стосовно поваги до індивідуальних потреб і цінностей пацієнта, шани й захисту його інтересів. Шляхом дискусії, висловлення моральних суджень студенти навчаються давати морально-етичну оцінку вчинкам героїв під кутом зору етичної поведінки, моральних відносин, вчать коментувати прочитане, побачене, пережите. Етико-просвітницький тренінг «Школа Успіху» дозволив студентам під час переддипломної практики на більш високому професійному рівні здійснювати догляд за різними категоріями пацієнтів, попереджувати деонтологічні і професійні помилки у професійній діяльності, створювати колегіальні взаємовідносини в медичному колективі, запобігати виникненню конфліктних ситуацій, надавати психологічну підтримку.

З-поміж спільних видів діяльності студентів і кураторів груп відзначимо підготовку, зокрема, збірки поезій «Крапля милосердя». Збірку складають поетичні твори, які відповідали таким вимогам: засвідчити глибоку повагу до видатних майстрів медсестринської справи, лікарів, діяльність яких була насичена невичерпною любов'ю до Батьківщини і свого народу. Особливе місце займали поезії, основу яких складала відомі вислови Парацельса «Найкращі ліки – це любов і турбота», Фл. Найтінгейл «Сестра повинна мати



потрійну кваліфікацію: сердечну – для розуміння хворих, наукову – для розуміння хвороби і технічну – для догляду за хворими», напутні слова Матері Терези, молитовні слова та ін. Доходимо висновку: професійна діяльність медичної сестри – це сестринський організований багатоплановий процес, спрямований на особистість з її фізичними і психосоціальними проблемами.

**Висновки.** Невід’ємною складовою професійної діяльності медичної сестри є етична складова, що реалізується у глибокому розумінні високої професійної та моральної відповідальності за якість сестринського процесу і результат своєї діяльності, спрямовується на дотримання вимог Етичного кодексу медичної сестри, принципів медичної, медсестринської етики і деонтології. Проведений аналіз дає підстави характеризувати професійну етику майбутньої медичної сестри як сукупність взаємопов’язаних когнітивного, праксеологічного, комунікативного компонентів, наявність яких дозволяє їй продуктивно взаємодіяти з професійним і соціальним середовищем на основі професійно важливих етичних знань, умінь, навичок, професійно важливих якостей, спрямованих на ефективну організацію лікувально-профілактичного процесу і вирішення професійних завдань. Змістове наповнення професійної етики майбутньої медичної сестри складають такі етичні категорії і професійно важливі етичні якості, як професійний обов’язок, відповідальність, гідність, совість, честь, повага, милосердя, емпатія, толерантність.

Проведене дослідження дало можливість визначити ряд позитивних тенденцій у медичних закладах США: відсутність консерватизму; варіативність, що виражається у гнучкості й відкритості організації, у змісті та процесі підготовки й відповідає потребам і можливостям студентів; індивідуалізоване навчання; конкурентоздатність фаху; повага до мови і культури пацієнта, консультаційний діалог викладача і студента тощо. Знання англійської мови, розуміння її семантики в закладах охорони здоров’я США, упевненість у собі, гарні навички міжособистісного спілкування мають важливе значення для медичної сестри. Основна ідея, яку сповідують викладачі коледжів, полягає в тому, що навчання і робота медсестер є як мистецтвом, так і наукою. Розгляду ефективних форм і методів

формування етико-культурної компетентності майбутніх медичних сестер присвятимо наступні публікації.

#### Список використаної літератури

1. Аниськіна Н. Н. Формирование профессиональной направленности студентов средних медицинских учебных заведений : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Аниськіна Наталья Николаевна. – Брянск, 1999. – 221 с.
2. Дьюї Дж. Моральні принципи в освіті / Джон Дьюї; пер. з англ. М. Олійник. – Львів : Літопис, 2001. – 32 с.
3. Енциклопедія освіти / за ред. В. Г. Кременя; Акад. пед. наук України. – Київ : Юрінком-Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Етичний кодекс професійної етики Міжнародної Ради медсестер // Медичний вісник. – 2007. – 18/7 трав. – С. 1.
5. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. / О. В. Яшенкова. – Київ : Академія, 2010. – 312 с.
6. American Nurses Assotiation [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nursingworld.org/MainMenuCategories/ThePracticeofProfessionalNursing/NursingStandards>.
7. Madeleine leininger's culture care: diversity and universality theory [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nursing.jbpub.com/sitzman/ch15pdf.pdf>.
8. The Purnell Model for Cultural Competence [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://etna.middlesex.wikispaces.net/file/view/The+Purnell+Model+for+Cultural+Competence%5B1%5D.pdf>
9. CGFNS International [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.cgfns.org/sections/about/mission.shtml>
10. University of Dundee. Medical School Nursing [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.dundee.ac.uk/undergraduate/?q=nurse+curriculum>
11. University of Edinburgh Nursing [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ed.ac.uk/studying/undergraduate>.

*Olena Semenov, Olena Kravchenko*

#### **PROFESSIONAL ETHICS IN LINGUA-CULTURAL DIMENSIONS: AMERICAN EXPERIENCE**

*The article outlines the concepts "nurse", "professional ethics of nurses." The professional ethics of nurses has been defined as a component of medical ethics which studies moral consciousness, moral and ethical aspects of professional activity, moral principles and values that regulate the moral relationship between a nurse and a patient, the patient's family, other members of the medical community and community. The analysis of foreign and Ukrainian experience of formation of nurses' professional ethics gives grounds to characterize the quality as a set of interrelated cognitive, praxeological, communicative components; their presence allows to interact productively with the professional and social environment on the basis of professionally important ethical knowledge, skills, professionally important qualities that are aimed at the effective organization of the medical-preventive process and the solution of professional tasks. The content of the professional ethics of a future nurse*

*consists of ethical categories and professionally important ethical qualities such as: professional duty, responsibility, dignity, conscience, honor, respect, mercy, empathy, tolerance.*

*The peculiarities of educational programs of future licensed younger nurses training (LPN) in the United States aimed at the formation of professional ethics have been outlined. A review of the linguistic- cultural aspect of the formation of nurses' professional ethics at American higher education institutions has been conducted. The experience of classes on "Nursing Ethics", "Foreign Language" at Cherkasy Medical Academy has been presented; they are aimed at understanding the world of the profession, the culture of communication in medical community, ethical behavior, moral relations, prevention of conflict situations, and provision of psychological support.*

**Keywords:** *nurse, nurses'professional ethics, US higher medical schools, educational program, lingua-cultural component of professional ethics, tolerant verbal communication.*

### References

1. Aniskina, N. N. (1999). Formirovaniye professionalnoy napravlenosti studentov srednikh meditsinskikh uchebnykh zavedeniy [Formation of professional orientation of students of secondary medical schools]. Bryansk, 221.
2. Diui, Dzh. (2001). Moralni pryntsypy v osviti [Moral principles in education]. (Oliinyk, M. Trans). Lviv: Litopys, 32.
3. Kremen, V. H. ed. (2008). Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of Education]. Kyiv: Yurinkom-Inter, 1040.
4. Etychnyi kodeks profesiinoi etyky Mizhnarodnoi Rady medsester [Ethical code of professional ethics of the International Council of Nurses]. (2007). Medychnyi visnyk, 18, 1.
5. Iashenkova, O. V. (2010). Osnovy teorii movnoi komunikatsii [Fundamentals of the theory of linguistic communication]. Kyiv: Akademiia, 312.
6. American Nurses Assotiation. Available at: <http://www.nursingworld.org/MainMenuCategories/ThePracticeofProfessionalNursing/NursingStandards>.
7. Madeleine leininger's culture care: diversity and universality theory. Available at: <http://nursing.jbpub.com/sitzman/ch15pdf.pdf>
8. The Purnell Model for Cultural Competence. Available at: <http://etna.middlesex.wikispaces.net/file/view/The+Purnell+Model+for+Cultural+Competence%5B1%5D.pdf>
9. CGFNS International. Available at: <http://www.cgfns.org/sections/about/mission.shtml>
10. University of Dundee. Medical School Nursing. Available at: <http://www.dundee.ac.uk/undergraduate/?q=nurse+curriculum>
11. University of Edinburgh Nursing. Available at: <http://www.ed.ac.uk/studying/undergraduate>

Одержано 22.08.2017 р.

УДК [37-069](477):17.023.

*Наталія Філіпчук,  
м. Київ*

## **РОЗВИТОК МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ В УКРАЇНІ: КУЛЬТУРОТВОРЧІ ЗАСАДИ**

*У статті схарактеризовано потенціал музейної педагогіки в контексті проблеми оптимізації культурно-освітніх процесів в Україні. Акцентовано увагу на необхідності особливої уваги з боку навчальних закладів, наукових інституцій до популяризації музеїв, пошуку нових форм музейної педагогіки, що спрямовано на формування в суспільстві поважного ставлення до цінностей музейної культури, підвищенні її соціального статусу, вироблення позитивної мотивації у громадян, особливо молоді. Доводиться, що в освіті необхідне активне впровадження музейної педагогіки для подолання негативної усталеної практики відірваності культурного середовища від освітніх закладів.*

***Ключові слова:** музейна педагогіка, культурно-освітні процеси, оптимізація діяльності музею, місія музею, культуровідповідність, естетизація.*

**Постановка проблеми.** Сучасний світ характеризується надзвичайною мобільністю, змінюючи всі сторони життєдіяльності людського суспільства, природного середовища, здійснюючи науково-технологічні прориви, водночас породжуючи нові виклики, ризики, загрози. Грандіозні цивілізаційні трансформації зумовлюють їх осмислення не лише в контексті наслідків, впливів на якість і прогрес людського буття, але й потребують об'єктивного оцінювання і прогнозування перспектив сталого розвитку держав і народів щодо їхньої безпеки та виживання. Проте навіть оптимальне й наближене до істини бачення реальної ситуації і сформовані науково обґрунтовані підходи для реалізації стратегічних завдань не спроможні забезпечувати якість життя, здоров'язбережне середовище, безпеку і розвиток людської спільноти.

За таких умов мають відбуватися присутні зміни в системі освіти, що торкаються всіх її ланок і функціональних напрямів. В основу нових теорій, концепцій закладаються цінності культурної традиції в найширшому її вияві. Адже реальний і

гуманістичний напрями освітнього розвитку потребують втілення у практику навчання і виховання як етичних, естетичних, громадянських ідеалів, так і технологічних, інноваційних, природничих знань в умовах постінформаційного суспільства. Людство має перебудовувати існуючі моделі соціальних взаємозв'язків відповідно до нових запитів часу. Тому виключно пріоритетним підходом державної культурної, науково-освітньої політики має стати ефективне використання музейної справи для суспільного блага. В освіті необхідне активне впровадження музейної педагогіки для вдосконалення навчально-виховного процесу, долаючи негативну усталену практику відірваності культурного середовища від освітніх закладів. Від держави як від основного суб'єкту культурної політики залежить, якою буде не лише якість художнього життя суспільства, але передусім наскільки оптимально в інтересах людини і нації творитимуться головні компоненти життєдіяльності і ментальності – світогляд, світосприймання, світовідчуття та формування загальнонаціональної картини світу та її поширення серед українських громадян.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивчення специфіки співпраці представників наукових кіл, музеєзнавців і педагогів різних напрямів, актуальні ідеї музейної педагогіки в європейському і вітчизняному освітньому просторі дедалі більше привертають увагу освітян, науковців, працівників культури, громадськості, але наукові дослідження у вказаній галузі є фрагментарними. Хоча проблеми музеєзнавчої, історико-краєзнавчої, літературно-краєзнавчої, пам'ятко-охоронної діяльності (Н. Ганнусенко, О. Кушпетюк, О. Січкарук, М. Степаненко, В. Шевченко, М. Юхневич); реалізації виховного потенціалу музеїв (Ю. Ключко, М. Нагорський, І. Пантелійчук та ін.); функціонування музеїв у загальноосвітній і вищій школах (Л. Гайда, І. Лаксій, Н. Макарова, Ю. Омельченко) вивчалися, проте музейна педагогіка в наукових дослідженнях займає незначне місце.

**Метою статті** є обґрунтування потенціалу музейної педагогіки в контексті проблеми оптимізації культурно-освітніх процесів в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** На сучасному етапі розвитку освіти нагальним завданням є розширення й удосконалення соціокультурного середовища, «окультурення» змісту освіти, інтеграція культурно-освітніх інституцій із метою посилення інтелектуального, морального, естетичного, духовного потенціалу навчально-виховного процесу всіх освітніх ланок. Для національної системи освіти ця проблема є особливо актуальною з кількох причин. По-перше, важливо нарешті позбавитися наслідків культурної колонізації українського освітнього простору, яка здійснювалася в періоди тривалої бездержавності, тотально ідеологізуючи й нівелюючи культурні вартості українського народу. По-друге, якісне реформування освіти має враховувати сучасні світові тенденції, спрямовані на активне впровадження до її змісту базових культурних моделей, які суттєво поглиблюють інтелектуальні традиції, демонструючи значущий вплив на розвиток переконань, ставлень особистості до навколишнього природного і соціокультурного середовища, власного «я». Саме тому основні європейські компетенції для навчання впродовж життя передбачають: обізнаність і самовираження у сфері культури; соціальні та громадянські навички. Вони є необхідними для громадянського суспільства, для особистої самореалізації та розвитку, активного суспільного життя, соціального солідаризму. По-третє, кризові явища в системі національної освіти, спричинені соціально-економічними, організаційно-педагогічними, політичними факторами, які привели до звуження в Україні інституційного, змістового впливу культури на якість навчально-виховного процесу, зумовлюють винайдення оптимальних підходів до пошуку й упровадження нових, а також усталених культурних моделей і концепцій.

У контексті сучасних подій культурологічна парадигма є особливо затребуваною, адже Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки охоплює передусім такі сфери: освіта; наука; культура та мистецтво; історія, вшанування пам'ятних дат та історичних постатей, краєзнавство; туризм [2].

Відомий учений-педагог І. Зязюн у період, коли розпочалися процеси руйнування виховної інфраструктури, писав про

причини загострення сучасної кризи дитинства: «І якщо раніше в мікросоціумі налічувалось до 10-15 суб'єктів, котрі тією чи іншою мірою працювали з дітьми, підлітками та молоддю, то сьогодні їх практично немає» [1, с. 301]. Для якісних змін в українській освіті, культурі дуже важливо в умовах фінансово-економічної і політичної кризи унеможливити скорочення мережі закладів, які покликані розвивати людину, її духовні та інтелектуальні багатства. Безцінними пам'ятками культури є музеї.

Музейна педагогіка асоціюється передовсім як галузь, що здійснює культурно-освітню діяльність, обслуговує навчальні заклади через контакти з учнями, студентами, педагогами. Цей напрям є традиційним щодо функціонування саме такої форми комунікації, налагодження контактів і діалогу музейної установи з людиною. Проте цієї усталеної форми культурно-освітньої діяльності недостатньо, щоб характеризувати музейну педагогіку. Важливим складником музейної справи є також науково-практична діяльність сучасного музею, зорієнтована на вивчення культурної спадщини, її історичного, наукового, пізнавального, виховного, практичного характеру, передачу художнього досвіду через педагогічний процес.

Виховання громадянина – ось найбільш значуща місія музею. Вона уподібнюється в історичному аспекті до ролі античного театру, в якому виховання громадянськості було стрижневою лінією творчості. Безперечно, музейне середовище вже само по собі має неабиякий педагогічний потенціал.

Музейна педагогіка стає реальністю, коли людина набуває статусу учасника музейної комунікації, а працівник установи в контакті з людиною не може не бути водночас і культурологом, і педагогом, і психологом, оскільки він розпочав діяти у складній моделі комунікації – «людина-людина». Ефективність педагогічної дії в музейному середовищі ставатиме кращою, коли зацікавлені суб'єкти надаватимуть їй цілеспрямованості, організованості й осмисленості.

Якщо розглядати проблему оптимізації місця музейної педагогіки в суспільному вихованні, в освітніх, пізнавальних, наукових процесах, необхідно розширити ареал бачення її сутності, враховуючи її культурно-освітнє, наукове, світоглядне,

практичне, цивілізаційне й громадянське призначення. Важливою є свідома синергія зусиль освітньо-наукових і музейних інститутів, спрямована на формування в суспільстві поважного ставлення до цінностей музейної культури, підвищення її соціального статусу, вироблення позитивної мотивації у громадян, особливо молоді. Адже в умовах інформаційного перенасичення, з одного боку, і звуженням в Україні можливостей для використання учасниками освітнього процесу культурної інфраструктури, – з іншого, негативні впливи мас-культури ускладнюють ефективну комунікацію. Традиційні способи мотивації відвідувачів часто не досягають бажаних результатів. Для того, щоб запропонувати «щось», треба володіти належною інформацією, знаннями про суб'єктів-відвідувачів музеїв. Тому важливим аспектом сучасної музейної педагогіки є вивчення ймовірної аудиторії, рівня її культурного розвитку, інтересів, запитів, бажань і суспільних мотивацій.

Потрібна системна взаємодія з конкретними структурами, щоб мати належну уяву про тих, хто використовує культурні послуги музеїв, а хто і з яких причин їх ігнорує. Від цього значною мірою залежатиме вибір музейних установ, зміст їхніх експозицій, програм, методик роботи. Успішна реалізація культурних, навчально-освітніх, наукових і практичних проектів залежатиме не від епізодичних контактів, а від створення дієвої інфраструктури культурних, освітніх, громадських, самоврядних і владних інституцій, їхньої активної взаємодії, які базуються на суспільних та індивідуальних інтересах. Для цього передусім освіта має досконало володіти знаннями з історії музейної, музейно-педагогічної думки, а музейники – психолого-педагогічною культурою.

Оптимізація діяльності музеїв, насамперед культурно-освітньої, без вищеназаних аксіом унеможлиблюється. Це означає, що музейна педагогіка потребує міждисциплінарного підходу, систематизації знань із різних галузей. Така тенденція почала формуватися з часів епохи Просвітництва, коли раритети, колекції різноманітних кунсткамер, палаців і замків «вийшли» на орбіту публічності. Культура в широкому ціннісному контексті ставала доступнішою для Людини. Кожен наступний поступ



людства на шляху утвердження прав і свобод сприяв суспільній мотивації до пошуків, збереження, вивчення і пошанування пам'яток матеріальної, духовної, інтелектуальної культури. Естетичні, етичні, культурно-історичні інтереси Людини стали визначати сутність її буття. Їх задоволення відбувалося також у сфері музейної культури, яка сформувалась як нова галузь публічного спілкування.

Функціонування музеїв різних напрямів відбувалося в часи й епохи, які характеризувалися багатоманітністю форм державного і політичного правління, ідеологій, цивілізацій і культур. І щораз музейна справа використовувалася в геополітичних, ідеологічних, класових інтересах, міждержавних відносинах. Чим демократичніший був суспільний устрій, тим гуманнішим був зміст музейної діяльності. Але попри всі декорації і декларації музей (навіть приватний) ніколи не припиняв відігравати важливої політичної, ідеологічної ролі для конкретної держави, нації, правлячої касті. Часто художні цінності, історична істина, естетичні ідеали змушені були відходити на задній план, задовольняючи сумнівні «вартості» панівних для певного часу і режимів ідеологем. Кожна епоха і конкретна ступінь цивілізації диктували світоглядні, раціональні й почуттєві норми сприйняття музейних експонатів, інтерпретації їхньої ролі та призначення.

Очевидно, не варто надмірно переоцінювати ідеологічні й політичні впливи на характер музейної справи, зокрема й музейну педагогіку. Проте необхідно враховувати позитивний і негативний вплив цих явищ залежно від гуманності політичних і соціальних замовлень, які висуваються державою та суспільством. Хоча більшість країн в епоху просвітницького періоду розвитку музейної справи впроваджували переважно німецьку школу музеєзнавства, в основу якої покладено ідею музею як нового інституту освіти, що мав змістовно впливати разом із університетами, академіями, школами, гімназіями, ліцеями на суспільний прогрес, кожна держава вибудовувала своєрідну систему згідно з власними інтересами, особливостями й можливостями.

Водночас формувалися й певні універсальні цілі в діяльності цих нових феноменів культури. Освітня, культурно-історична, естетична, пізнавальна функції ставали практично домінуючими пріоритетами для країн і народів світу. У ряді держав їм була уготована роль консолідаторів нації, будителів народного духу, інститутів національної пам'яті, оберегів і творців національної душі. Музей перетворювався на соціальний інститут, який був не лише місцем збереження, обліку та вивчення пам'яток культури. Йому відводилися важливі функції науково-просвітницького, освітнього, ідеологічного, державотворчого характеру, виконуючи паралельно як специфічні професійні завдання, так і широкі просвітницькі, етичні, естетичні та громадянські зобов'язання. Музеї діяли як своєрідні центри духовної, інтелектуальної культури, патріотичного виховання народу. Природа буття людства, інтереси національних держав, прагнення сучасних поколінь зберегти пам'ять предків для кращого розуміння майбутнього зумовили необхідність формування нової галузі в музеєзнавстві й освіті – музейної педагогіки.

Робота з людиною через діалог, суб'єкт-суб'єктність процесу пізнання особливо актуалізується в часи нинішні, які характеризуються тенденцією до зростання криз у всіх напрямках життєдіяльності людства, яке безперервно веде боротьбу не тільки за прогрес, але й за виживання. Саме з цих причин «олюднення» особистості, націй і держав культурою має розглядатися як першочергове суспільне завдання. Незважаючи на природно-історичну різноманітність світу, слід визнати універсальність обов'язку, що «всі культури і цивілізації здатні внести свій доробок у сталий розвиток» для життя в гармонії з Людиною і Природою. Для цього народи і держави мусять визнати гуманну ідеологічну концепцію, яка спирається на цінність бути «відповідальним за все живе». Порятунку власної душі, культури й історії, традиції та ідеалів кожного народу є аксіомою і цивілізаційним правилом для сучасного світу. В Україні, яка переживає сьогодні складні випробовування у боротьбі за свою свободу, незалежність, державність, соборність і гідність, доступ Народу до національної культури, національної

пам'яті та правдивої історії стає чинником національної безпеки, оскільки від цього значною мірою залежатиме рівень патріотичного і громадянського виховання, зростання національної свідомості, особистої і державної гідності нації. Держава і музеї, щоб консолідувати суспільство, мають говорити із своїм народом однією мовою.

Використання потенціалу культурної та історичної спадщини України в навчально-виховному процесі актуалізує ідеї музейної педагогіки в освітньому просторі. Про це свідчить організація багатьох напрямів науково-методичної роботи з проблем місця й ролі українських музеїв: у національно-патріотичному вихованні молоді; в удосконаленні змісту і якості освіти; у формуванні громадянського суспільства. Кафедри педагогічних університетів, їхня співпраця з державними музеями регіону, інститути післядипломної педагогічної освіти, музеї при навчальних закладах, мережа краєзнавчих гуртків сприяють удосконаленню професійного рівня педагогів і відіграють помітну роль у посиленні суспільно-виховного потенціалу. Реальним науково-організаційним і просвітницьким центром для музейних педагогів, науковців, студентів і учнів, громадськості позиціонує себе Педагогічний музей України НАПН України, де було здійснено перші кроки до створення Асоціації керівників музеїв при навчальних закладах України. Принципи музейної педагогіки впроваджують такі фахові видання, як: «Позашкілля», «Краєзнавство. Географія. Туризм», «Шкільний світ», «Основа», «Справи сімейні». Серед них варто відзначити Всеукраїнський культурологічний тижневик «Слово Просвіти», який презентує педагогам, громадськості, батькам унікальні матеріали про видатних постатей української культури, освіти, науки, методичні рекомендації, сценарії, розробки музейних уроків, заочні подорожі по музеях міст і сіл нашої держави.

**Висновки.** Музейна педагогіка потребує вдосконалення навчальної, просвітницької діяльності кафедр і науково-дослідних лабораторій, музейно-педагогічних і наукових центрів, які б стимулювали використання інноваційних педагогічних

технологій із залученням музейних колекцій, узагальнювали національний і зарубіжний досвід використання культурної музейної спадщини для виховання нації і зміцнення держави. Ефективне використання потенціалу музейної педагогіки має цікавити не лише науковців, педагогів, працівників музеїв і окремих представників громадськості. Необхідна синергія і системна взаємодія всіх інститутів влади, органів місцевого самоврядування, громадянського суспільства для виховання громадянина-патріота України, його духовності, моральності, інтелектуальності на основі національних культурних надбань українського народу. Музейна педагогіка в цьому сенсі здатна відігравати помітну роль ефективного суспільного інструменту.

#### Список використаної літератури

1. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. / Іван Зязюн. – Київ : МАУП, 2000. – 312 с.
2. Музиченко Я. С. Активні й інтерактивні освітні технології в музейних програмах для дітей / Я. С. Музиченко // Музейна педагогіка – проблеми, сьогодення, перспективи : матер. П'ятої наук.-практ. конф. (28-29 вересня 2017 р., м. Київ) / Національний Києво-Печерський історико-культурний заповідник. – Київ : Талком, 2017. – С. 63–65.
3. Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/documents/>
4. Топилко О. В. Основні форми і методи роботи з дитячою і підлітковою аудиторією в Національному Києво-Печерському історико-культурному заповіднику (з практичного досвіду відділу музейно-освітньої роботи) / О. В. Топилко, Т. К. Белоусова // Музейна педагогіка – проблеми, сьогодення, перспективи : матер. П'ятої наук.-практ. конф. (28-29 вересня 2017 р., м. Київ) / Національний Києво-Печерський історико-культурний заповідник. – Київ : Талком, 2017. – С. 5–9.

*Natalia Filipchuk*

#### DEVELOPMENT OF MUSEUM PEDAGOGY IN UKRAINE: CULTURAL PRINCIPLES

*The article describes the potential of museum pedagogy in the context of the problem of optimization of cultural and educational processes in Ukraine. It has been emphasized that educational institutions, scientific institutions must pay special attention to popularize museums, and the search for new forms of museum pedagogy, aimed at forming a society with a respectful attitude to the values of museum culture, and increasing its social status by means of development of citizens' positive motivation, especially the youth. Museum pedagogy is primarily associated with the field of cultural and educational activities, which serves the school, educational*

*institutions through contacts with pupils, students, and educators. This trend is traditional in the functioning of this form of communication, establishing contacts and dialogue between a museum institution and a person. The author argues that this established form of cultural and educational activities is not enough to give a description of museum pedagogy. An important component of museum work is also scientific and practical activity of a modern museum, focused on the study of cultural heritage, its historical, scientific, cognitive, educational, practical features, transfer of artistic experience through the pedagogical process. It has been determined that the education of a citizen is the most important mission of the museum. Museum pedagogy becomes a reality when a person acquires the status of participant in museum communication, and an employee of an institution, having come into contact with a person, can not be a culture educator and a teacher and a psychologist simultaneously, as he began to act in a complex social model of communication "person-person". It turns out that in education an active introduction of museum pedagogy is needed to overcome the negative stated practice of isolating the cultural environment from educational institutions.*

**Keywords:** *museum pedagogy, cultural and educational processes, optimization of museum activity, museum mission, cultural correspondence, aesthetization.*

#### References

1. Ziaziun, I. A. (2000). Pedahohika dobra: idealy i realii [Pedagogy of goodness: ideals and realities]. Kyiv: MAUP, 312.
2. Muzychenko, Ya. S. (2017). Aktyvni y interaktyvni osvritni tekhnolohii v muzeinykh prohramakh dlia ditei [Active and interactive educational technologies in museum programs for children]. Proceedings from Muzeina pedahohika – problemy, sohodennia, perspektyvy. V International Scientific and Practical Conference (28-29 veresnia 2017). Kyiv: Natsionalnyi Kyievo-Pecherskyi istoryko-kulturnyi zapovidnyk, Talkom, 63-65.
3. Stratehiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia ditei ta molodi na 2016-2020 roky. Available at : <http://www.president.gov.ua/documents/>
4. Topylko, O. V., Belousova, T. K. (2017). Osnovni formy i metody roboty z dytiachoiu i pidlitkovoio audytoriiu v Natsionalnomu Kyievo-Pecherskomu istoryko-kulturnomu zapovidnyku (z praktychnoho dosvidu viddilu muzeino-osvitnoi roboty) [The main forms and methods of work with children and adolescents in the National Kyiv-Pechersk Historical and Cultural Reserve (from the practical experience of the department of museum and educational work)]. Proceedings from Muzeina pedahohika – problemy, sohodennia, perspektyvy. V International Scientific and Practical Conference (28-29 veresnia 2017). Kyiv: Natsionalnyi Kyievo-Pecherskyi istoryko-kulturnyi zapovidnyk, Talkom, 5-9.

Одержано 15.09.2017 р.

## ДІАЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС У МУЗЕЙНІЙ ПЕДАГОГІЦІ УКРАЇНИ ТА ІСПАНІЇ

*У статті розглянуто властивості діалогічного дискурсу як способу спілкування відвідувачів музейної установи з її експозицією. Проаналізовано досвід роботи музейних установ Іспанії та України, охарактеризовано основні досягнення музейних інституцій цих країн у напрямі утвердження принципу діалогічності культур. Доводиться доцільність використання діалогічного дискурсу в роботі з дитячою та підлітковою аудиторією.*

**Ключова слова:** діалог, дискурс, діалогічний дискурс, текст, музейна педагогіка.

**Постановка проблеми.** Освітнє значення музею полягає в самій ідеї його створення. Навіщо було б створювати колекції, як не для передавання історичного досвіду? Музейна педагогіка має йти далі та пропонувати нові підходи для відвідувача як учасника освітньо-виховного процесу в музейному середовищі [1]. Оскільки основна увага музейної педагогіки зосереджена на дитячій і підлітковій аудиторії, варто переходити від одиничних і епізодичних контактів із відвідувачем до створення багаторівневої системи, що дозволить долучити до музею і до його культури якомога більшу кількість дітей та молоді.

На цьому шляху залишається багато проблем. Зокрема, дуже мало організаторів музейно-педагогічної справи, які свідомо спиралися б саме на емоційну сторону дитини, її образне мислення, що веде до домінування знаннєвого підходу. Заважає також фрагментарність наукових досліджень і недостатнє розуміння того, на якій основі має будуватися сучасна музейна педагогіка.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Зазначені проблеми є предметом дослідження А. Бойка, Г. Вішиної, Л. Гайди, Ю. Дукельського, О. Караманова, Н. Макарової, Е. Мастеніци, Т. Мишевої, Л. Шляхтіної, М. Юхневич та інших дослідників, які вивчають особливості організації навчання у просторі музею.

На жаль, в усталеній практиці музей не завжди стає посередником між експонатом та відвідувачем в музейному середовищі задля виникнення між ними когнітивного та емоційного контакту. Форми цього контакту можуть бути різноманітними, про що свідчить аналіз роботи вітчизняних і зарубіжних музейних установ.

**Метою статті** є викладення результатів аналізу інноваційного досвіду соціокультурної діяльності, а також розгляд діалогічно-дискурсивної основи музейної педагогіки як провідного чинника її розвитку.

**Виклад основного матеріалу.** Діалог у сучасному філософському розумінні означає обмін інформацією. В основі діалогу лежить єдність вираження думок та їх сприйняття, реакція на них. Існує два рівні діалогічності – формальний, який відповідає розумінню діалогу як тексту, і функціональний, який розуміється як мовлення. Функціональний рівень сприймається як апріорно притаманна мовленню властивість (М. Бахтін, Л. Виготський). У даному випадку нас цікавить формальний рівень, що стосується поняття тексту як зафіксованої на якому-небудь матеріальному носії людської думки, яким може бути музейний експонат (А. Безруков, І. Гальперін, О. Каменська, В. Топоров), а також впізнавання, знання і розуміння сенсу тексту.

Стосовно тексту склалися два філософські підходи: іманентний (що передбачає ставлення до тексту як до автономної реальності, яка вимагає виявлення його внутрішньої структури) і репрезентативний (що розглядає текст як особливу форму представлення знань про зовнішню по відношенню до нього дійсність). Найчастіше в музеї практикується перший підхід, що дозволяє безкінечно заглиблюватись у вивчення музейного експонату. Цей спосіб наукового пізнання не відповідає потребам відвідувачів музею, що не є мистецтвознавцями, дослідниками, і не претендують на глибоке пізнання конкретного експонату.

Репрезентативний підхід дозволяє розкрити перед відвідувачами обрій певного історичного часу чи середовища, занурити їх у минуле чи пов'язати історичний факт із сучасністю. При такому розширеному трактуванні музейного експонату як тексту необхідним є врахування вражень відвідувачів музею, їх

реакції на поданий матеріал. Це можливо за умови розуміння музею як «посередника», «співрозмовника». Тобто, у дію вступає діалогічний принцип, що є підґрунтям діалогізму як методології гуманітарного пізнання. Таке спілкування, діалог у широкому розумінні, приводить нас до поняття дискурсу як мисленнево-комунікативної діяльності.

У діалогічному дискурсі музею та відвідувачів можна зафіксувати такі властивості, як: наявність тексту (експонату, експозиції) та осіб, яким він адресований (адресати), складність розгортання дискурсивних ходів та їхня спонтанність, тематична єдність діалогу (на основі експозиції), індивідуальність смислів для кожного адресата залежно від його рівня підготовленості та ін. У цьому контексті слід згадати твори М. Фуко, що розглядає проблему аналізу «дискурсивної події» у контексті умов виникнення дискурсії – економічних, політичних і соціальних. Т. Дейк визначає дискурс як істотну складову соціокультурної взаємодії загалом. На думку Л. Безуглої, «діалогічний дискурс постає як мисленнево-комунікативна мовленнєва діяльність комунікантів у широкому (ситуативно-комунікативному, соціокультурному, когнітивно-психологічному) контексті, зафіксована діалогічним текстом» [1, с. 3]. Отже, можемо розглядати діалогічний дискурс як спосіб спілкування відвідувачів музейної установи з її експозицією.

Сучасна молода людина за своєю формацією є діалогічною, про що свідчить хоча б блискавичний розвиток соціальних мереж. У такій ситуації музей має шукати нові діалогічні форми спілкування, а також активніше використовувати нові технології. Педагоги та музейні працівники давно вже замислилися над тим, як зробити музей не просто цікавим для публіки різного віку, але й плацдармом для поширення наукових і мистецьких знань. У всіх великих музеях світу розроблені програми, що дозволяють проводити заняття з різних дисциплін. Також музеї самі готують освітні програми, вводячи в них театралізацію, музику, художнє слово. Все це дозволяє залучити до музею дітей і молодь, зацікавити їх культурними та науковими цінностями, історією.

Іспанський музей «Prado» (Мадрид) є одним із найбільш відвідуваних музеїв світу [4]. Однак, як і всі музейні установи,



він бореться за збільшення прихильної аудиторії і намагається виховувати її змалку, вводячи освітні програми. Одна з них – «Сім'я «Prado»» – поєднує різні види діяльності, що дозволяють насолоджуватися мистецтвом разом. Найперше, з чим зустрічається дитина, приходячи до «Prado», – це дитячі аудіогіди, які спеціально розроблені, щоб знайомство з музейними цінностями відбувалося у веселій і повчальній формі (надаються безкоштовно).

Тематика аудіоекскурсій у «Prado» дуже різноманітна: зображення різних типів сімей, виховання дітей, історії про смаки і моди, про танець і музику, уявлення про різницю у світогляді хлопчиків і дівчат. Окремі екскурсії присвячуються тваринам, чудовиськам і героям, історичним подіям. Так, діти можуть познайомитися з міфологічними темами, які були популярні в мистецтві Європи з Ренесансу до XIX століття: Давня Греція та Рим, Біблія, народні легенди. Така діяльність спрямована на сім'ї з дітьми від 4 до 12 років.

З іншого боку, діти можуть відкривати для себе музей, прямуючи ігровими доріжками. Ця пропозиція складається як можливість використання ініціативи та автономної, незалежної діяльності сім'ї під час екскурсії музеєм. Траси переміщення музеєм дають можливість дітям відкрити для себе спеціально підібрані мистецькі твори, паралельно створюючи карту чи колаж. Дорослі, які супроводжують дітей, також беруть активну участь у цій діяльності. Матеріали для створення карти чи колажу можна отримати в інформаційних пунктах музею. Ігрові траси рекомендуються для дітей старше 8 років.

Під час пересування ігровими доріжками діти навчаються розрізняти художні прийоми, що використовували художники, тренують сприйняття та зорову пам'ять. Наприклад, один із маршрутів є запрошенням пізнати різні способи малювання якоїсь історії, дивлячись на роботи таких авторів, як Г. Мемлінг, Й. Патинир, І. Босх або Ф. Гойя. Друга пропозиція передбачає визначення засобів, якими на відміну від статичного положення передається безупинний рух, динамічним виразом якого є мистецькі композиції Е. Греко, Я. Тінторетто, П. Рубенса і Л. Леоні.

Як дуже часто буває, музей «Prado» проводить конкурси дитячого малюнку. Цього року він був особливим: із нагоди великої виставки робіт І. Босха, присвяченої п'ятисотріччю художника, діти мали змогу долучитися до «дорослого» творчого процесу. Вони мали намалювати свою сім'ю у фантастичних обставинах, використовуючи формат триптиха, як це зробив би сам легендарний І. Босх.

Роботу з дітьми розпочала і Школа при музеї, La Escuela del «Prado». Вона була започаткована у 2009 році з метою підготовки кураторів виставкових залів і музейних працівників. Згодом Школа разом із музеєм запропонувала широку освітню програму, створену у співпраці з Фондом «La Caixa», що має заохочувати і стимулювати вивчення і насолоду мистецтвом для всіх потенційних відвідувачів, починаючи від дитячого садка. Програма містить різні форми доступу до культурних цінностей. Групи дітей на всіх рівнях освіти можуть відвідати музей вільно, на чолі з учителями, з єдиною вимогою, щоб оформити безкоштовні відвідини не менше, ніж за 24 години.

Не можна оминати таку форму роботи музею, як електронна сторінка. В рубриці для сімей можна прочитати: «Що робити з дітьми цієї неділі в другій половині дня? Відвідати музей, не виходячи з дому, і навіть не встаючи зі свого стільця, де ви сидите прямо зараз. Як? Просто використовуючи можливості всіх інтернет-ресурсів, що надає музей у ваше розпорядження».

Дітей на сайті музею «Prado» зустрічають мальовані персонажі – це стилізовані інфанта Маргарита з широковідомої картини Х. Веласкеса «Меніни» та інфант Франсіско де Паула, якого Ф. Гойя зобразив на портреті родини короля Карла IV. Вони легко впізнаються, адже їх образи широко розтиражовані. І саме вони заохочують дітей приєднатися до групи друзів для жвавого обговорення дванадцятьох шедеврів із музейної колекції. Тексти для цих персонажів створені дотепно, з урахуванням мовних можливостей дітей. Вони нагадують улюблені дітьми комікси й сприймаються легко.

Музейні працівники враховують особливості сприйняття сучасних дітей. Наприклад, одна зі згаданих екскурсій про міфологічних богів і героїв починається так: «Набагато раніше,

ніж з'явилися Спайдермен, Супермен, Бетмен та Капітан Америка, грецька міфологія вже мала супергероя. Це був Геркулес, найсильніший з усіх героїв, які існували у світі...». Таким чином, поважаючи уявлення сучасної дитини, можна показати їй глибокі історичні корені мрії людей про всемогутність.

Взагалі працівники музею не бояться розповідати дітям про складні стилі в мистецтві. Про життя і творчість згаданого вже І. Босха на сайті «Prado» розповідає інтерактивний ресурс (scrollytelling), а з такими сучасними стилями, як кубізм, футуризм, фовізм знайомить ресурс «В. Кандинський та абстракціонізм у доступній формі». Але, з іншого боку, не забуваючи про те, що юні відвідувачі понад усе люблять грати, музей пропонує після візиту он-лайн ігри: пошук фрагментів головоломки, порівняння об'єктів, побудовані на пригадуванні побаченого. У такий спосіб розвивається в дітей спостережливість і концентрація уваги. Ще однією можливістю пограти для відвідувачів музею «Prado» є використання театралізації. З нагоди Різдва щороку за участі дітей готується шоу, в якому картини музею на тему Різдва нібито оживають. Це шоу відбувається в залі для вистав, а потім учасники можуть відвідати музей, щоб ще раз побачити твори, на яких ґрунтується різдвяна історія. Інша цікава театралізована програма називається «Принади сну». Це поєднання театру, музики, пластики тіла і творів із колекції музею, які створюють новий сенсорний досвід для дитини. Діяльність спрямована на сім'ї з дітьми у віці від 4 до 12 років.

Батькам адресовані Правила відвідування музею. Але не ті, у яких суворо забороняється бігати та галасувати у приміщеннях музею. Ці правила регламентують, за яких умов має відбуватися знайомство дитини з музеєм. Наприклад, перше правило таке: похід до музею не є обов'язковим. Замість того, щоб говорити дитині, що це є обов'язком чи правилом кожної культурної людини, музей грає «від супротивного». І тут же правила додають: «Якщо ми йдемо до музею, то це тому, що ми хочемо туди йти, щоб насолоджуватися цим».

Дитині слід пояснювати правила перебування в музеї. Коли вона йде на футбол, вона розуміє, що не може вийти на поле й гратися з м'ячем, скільки захоче. Те ж саме – в музеї. Дітям

найбільш важко зрозуміти, чому творів мистецтва не можна торкатися, що, ймовірно, йде врозріз з природою дитини інстинктивно використовувати відчуття дотику. Але дитина може уявити, що сталося б з її улюбленою іграшкою, якщо протягом 200 і більше років 100 осіб щодня гралися б нею [4].

Отже, іспанський провідний музей образотворчого мистецтва, який, безперечно, є зразком для інших подібних музеїв, плідно працює в напрямі розвитку діалогічного дискурсу щодо сімей із дітьми.

Слід зауважити, що відійшов у минуле той час, коли можна було беззастережно стверджувати, що за кордоном музейне життя і музейна педагогіка зокрема, розвиваються більш успішно. Порівняльний аналіз дозволяє виявити не менш цікаві напрями роботи з дітьми українських музеїв. Це продемонстрував проведений влітку 2016 року Другий Інтерактивний освітній фестиваль «Арсенал ідей» у Києві та Дитячий форум у Львові. Працівники 48 музейних установ ділилися ідеями і напрацюваннями в галузі обслуговування дітей і сімей із дітьми. Історико-меморіальний музей М. Грушевського розгорнув свої ігрові завдання, виходячи з образу не самого історичного діяча, а його доньки Катрусі. Ребуси, кубики, колекції монет і поштових марок продемонстрували, скільки цікавого про видатних особистостей вони можуть відкрити для дітей і дорослих, якщо підкріплені невігаданими історіями.

Діяльність музею М. Булгакова ґрунтується на давніх традиціях сімейного читання, презентуючи на «Арсеналі ідей» програму «Читання біля зеленої лампи». Читали різноманітні дитячі книжки по черзі, дорослі й малі. Причому дівчатам пропонували вдягти вишукані казкові капелюшки з квітами і птахами, а хлопчикам – капелюх а la маленький лорд Фаунтлерой і «булгаковського» метелика.

Музейно-педагогічний простір України різнобарвний і різноманітний. Огляд показує, що кожен регіон використовує свої особливості та можливості для роботи з дитячою та сімейною аудиторіями.

Проект «Мій перший музей», який складається з розробки та видання серії дитячих путівників експозицією, було

презентовано Одеським муніципальним музеєм особистих колекцій імені О. Блещунова. На відміну від дорослих, діти не завжди в змозі прочитати етикетки до експонатів, проте вони обов'язково цікавляться призначенням предметів і розмірковують про їхнє походження. Саме така інформація в путівниках допомагає дітям разом із батьками здійснити захоплювальну подорож у світ музею, повний загадок.

Проект було створено батьками-музейниками для батьків немусейників, щоб вони відчували себе впевнено в музейному просторі і стали експертами та екскурсоводами для своїх дітей. Ілюстрації цих альбомів виконані у вигляді розмальовок, зробити їх кольоровими діти зможуть під час візиту в музей або ж пізніше. Крім того, всі розділи путівників містять питання для роздумів і додаткову інформацію. Поради батькам на сторінках путівників, у свою чергу, допоможуть обговорити з дітьми те, що вони побачили в музеї, і на майбутнє запланувати нові пізнавальні маршрути.

Із п'яти запланованих до видання путівників нині доступні два, цього року вийде третій. Альбоми українською та російською мовами юні відвідувачі отримуватимуть безкоштовно. Вже зараз у батьків є можливість заздалегідь ознайомитись і навіть скачати pdf-версію путівників із музейного сайту.

Чи багато українських музеїв можуть похвалитися власною тематичною настільною грою? Одним із таких є Національний літературно-меморіальний музей Григорія Сковороди, розташований у селі Сковородинівка Золочівського району Харківської області, у колишній садибі поміщиків Ковалівських. Музей засновника української філософії, письменника, просвітителя, звичайно ж, проводить численні виставки, наукові конференції, фольклорні свята, сприяє «зеленому» туризму. Але створення настільної гри дійсно є новим словом у його роботі. «Мандрівець» сприятиме кращому засвоєнню матеріалів музею, розумінню творчості Григорія Сковороди.

Традиційним стало запрошення дітей до музейних комплексів під час канікул. Так, Національний заповідник «Софія Київська» пропонує розмаїту програму, основою якої стало поєднання пізнання та творчості. Пізнавальні квести дозволяють

пережити справжні пригоди з шифрами, логічними загадками, ребусами. На дітей також чекають археологічні розкопки, майстер-класи з малювання на склі, розкриття загадок Кирилівської церкви та багато іншого. Реальну альтернативу комп'ютерним іграм, телевізорам, планшетах пропонує Львівський музей історії релігії. Окремі екскурсії-заняття познайомлять із стародруками у сховищах музею, запросять побувати в палатах князя Лева Даниловича, сина засновника міста Львова Данила Галицького, поблукати підземеллями Домініканського монастиря. Майстер-класи, організовані в музеї, запропонують змалювати вражаючі експонати, зокрема образ Богородиці, на склі. Під час спортивно-інтелектуального квесту діти можуть продемонструвати свою увагу, креативне мислення, уміння швидко і правильно скласти пазли з фотографій знайдених експонатів.

У Херсонському краєзнавчому музеї працює Музейний центр дитячого дозвілля. Серед його програм – дитячі свята та проект «Канікули в музеї», адресовані дітям 4-12 років: музейні заняття та подорожі цікаві як для хлопчиків, так і для дівчат.

В Ізмаїльському історико-краєзнавчому музеї Придунав'я щороку проводиться дитяче екологічне свято «Казковий світ природи». Оскільки музей має у своєму розпорядженні цілу садибу, програма свята дуже насичена і розрахована на велику територію. В ній беруть участь Центр позашкільної роботи та дитячої творчості, Станції юних техніків і натуралістів, учні Дитячої художньої школи, танцювальних колективів міста. Завдяки злагодженим зусиллям відбувається театралізоване дійство, що дозволяє ще раз нагадати дітям про нерозривний зв'язок нашого життя зі світом природи. Але Ізмаїльський історико-краєзнавчий музей зосереджений не тільки на екологічному напрямі. В ньому розроблено програму для наймолодших відвідувачів – дітей 2-3 років «Здрастуй, музей!», що працює в межах дитячого пізнавально-розважального клубу «Дунаюшка». В ігровій формі програма розповідає про основні поняття музеєзнавства, знайомить з найяскравішими експонатами. В програмі також використовується театралізація – своєрідна «родзинка» музею. Розіграні історії дуже добре сприймаються дітьми і створюють неповторну атмосферу творчості, гостинності та цікавості [3].

Отже, представлені музеями програми та майстер-класи є різноплановими і яскравими. Вони містять унікальний досвід для створення дитячих проектів і народження нових ідей, зокрема таких, що націлюють на діалог. А діалог виникає тоді, коли обом сторонам є що сказати один одному.

Треба згадати ще один факт, вагомий для розвитку діалогу з музеєм. Музеям потрібні нові кадри, які широко мислять, розуміють сучасного відвідувача, творчо ставляться до розв'язання музейних проблем. Саме такі кадри виховуються завдяки зусиллям Київського центру дитячо-юнацького туризму, краєзнавства та військово-патріотичного виховання, Педагогічного музею України та Національної спілки краєзнавців України, які проводять конкурси юних екскурсіводів-музеєзнавців навчальних закладів м. Києва. У фіналі 2016 року вони змагалися у трьох конкурсах: домашнє завдання «Музейна афіша», квестове завдання за матеріалами виставки «2016-й педагогічний» та опис музейного предмета «Експонат розповідає». Наявність такого конкурсу, рівень підготовки його учасників дають надію, що музей майбутнього буде розвиватися і розкривати дискурсивний зміст своїх експозицій у діалозі з відвідувачем.

**Висновки.** Отже, до можливостей діалогічного дискурсу музейної педагогіки входить виховання уміння осмислювати величезний потік інформації, якою оточена сучасна молодь, що сприяє розвитку навичок систематизації та деталізації. Вагомим чинником також є виховання уміння висловлюватися, вибудовувати комунікацію, розвиток навичок безпосереднього емоційного спілкування, підвищення рівня загальної культури. В цьому сенсі значення діалогу відвідувачів будь-якого віку і музею є очевидним. Але такий складник діалогічного дискурсу, як відгук, «відповідь» відвідувачів ще потребує підвищеної уваги та вдумливого наукового дослідження.

#### Список використаної літератури

1. Безугла Л. Р. Діалог, діалогічний текст та діалогічний дискурс [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dspace.univer.kharkov.ua/bitstream/123456789/4934/2/L.R.%20Bezugla.pdf>
2. Музейний простір. – 2014. – № 4(14) [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://prostir.museum.ua/topic\\_](http://prostir.museum.ua/topic_)

3. Столяров Б. А. Музейная педагогика. История, теория, практика : учеб. пособ. / Б. А. Столяров. – Москва : Высш. шк., 2004. – 216 с.
4. Museo del Prado [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.museodelprado.es/aprende/educacion/el-arte-de-educar/visitas-en-familia>.

*Iryna Lysakova*

### **DIALOGIC DISCOURSE IN MUSEUM PEDAGOGY OF UKRAINE AND SPAIN**

*Fragmentation of scientific research and insufficient understanding of the background on which the modern museum pedagogy should be based slows down its development. In practice, a museum does not always become an intermediary between an exhibit and a visitor that can provide their cognitive and emotional contact. Forms of such contact are varied. The article presents several results of the analysis of work of Ukrainian and Spanish museum organizations from the point of view of innovative experience of socio-cultural activity. The article also studies the dialogic discourse as the basis of the modern museum pedagogy.*

*Dialogic discourse is understood as the cognitive-communicative activity of communicants in a broad (situational, sociocultural, cognitive-psychological) context, fixed by a dialogical text. The museum exhibition itself (exposition) can be viewed as a dialogical text, because as a matter of form it is a human thought fixed on material carrier. In the dialogic discourse between a museum and visitors, we can note such properties as presence of text recipients, complexity of unfolding of discourse moves and their spontaneity, thematic unity of the dialogue, individuality of meanings for each addressee depending on his/her level of preparedness, etc. Thus, we can consider dialogic discourse as an essential part of socio-cultural interaction between a museum and visitors.*

*Since the museum pedagogical activity is often aimed at the younger generation, the article explores examples of work of Ukrainian and Spanish museums with children and families. For example, it analyses the Prado museum's educational and family programs, audio excursions, game and theatrical "paths", the Prado School program contents, as well as the museum website information. It also views the Rules for visitors of the Prado museum that contain valuable information for parents.*

*In the course of exploration of the Ukrainian museum and pedagogical space, it has been established that each region uses its specific capabilities in order to develop a dialogue with visitors. For example, Odessa Bleshchunov Museum has created a special guidebook for families with children, Skovoroda city museum has an interactive game, Kherson Regional Museum has opened its Museum Center for Child Leisure and Kiev organizes a competition for young museum guides.*

*Summarizing the analysis, we can conclude that the dialogical forms gradually penetrate the process of museum work. However, the discursive part – namely, the "answer" - the response of the museum audience still requires higher attention and scientific research.*

**Keywords:** *dialogue, discourse, dialogic discourse, text, museum pedagogy.*

#### **References**

1. Bezuhla, L. R. Dialoh, dialohichniy tekst ta dialohichniy dyskurs [Dialogue, dialogic text and dialogic discourse]. Available at: <http://dspace.univer.kharkov.ua/bitstream/123456789/4934/2/L.R.%20Bezuhla.pdf>
2. Muzeinyi prostir [Museum space] (2014), 4(14). Available at: <http://prostir.museum.ua/topic>.



3. Stolyarov, B. A. (2004). Muzeynaya pedagogika. Istoriya, teoriya, praktika [Museum pedagogy. History, theory, practice]. Moscow: Vysshaya shkola, 216.
4. Museo del Prado Available at: <https://www.museodelprado.es/aprende/educacion/el-arte-de-educar/visitas-en-familia>

Одержано 4.09.2017 р.

---

УДК 378:[37.015.31:7](477) «712»

**Зоряна Гнатів,**  
м. Дрогобич

## **АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРАКТИК ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*У статті зроблено постановку проблеми дослідження естетичного виховання студентів в умовах інтернаціоналізації вищої освіти кінця ХХ – початку ХХІ століття. В центрі нашої дослідницької уваги – феномен естетизації освітнього процесу, проблема морально-етичної спрямованості, універсальна модель усвідомленого людського буття в процесі духовного розвитку – становлення професійної особистості як носія естетичних цінностей, оптимальні шляхи розвитку якої знаходяться в площині освітнього простору.*

**Ключові слова:** естетичне виховання, глобалізація, інтернаціоналізація, вища освіта, інтеграція, європейський освітній простір, інформаційне суспільство, культурно-естетична освіченість.

**Постановка проблеми.** У кінці ХХ – на початку ХХІ століття освіта стала пріоритетним предметом національної та міжнародної політики. Реалії українського освітнього простору визначені тенденціями культурно-історичного поступу у світі, серед яких актуальними на сьогодні є: глобалізація світу та глобалізація освіти, розвиток міжнародних проектів і зв'язків у галузі освіти, інтеграція європейського освітнього простору тощо. Новий етап європейської освітньої політики розпочався в рамках Болонського процесу (1999 р.), міжнародної програми «Освіта та

професійна підготовка 2010» (2000 р., засідання Єврокомісії у Лісабоні), створення Асоціації європейських університетів (2001 р.). Основними тенденціями Лісабонської стратегії у формуванні Європейського освітньо-наукового простору є зміцнення європейської та глобальної співдружності, міжкультурне порозуміння, критичне мислення, політична та релігійна толерантність, гендерна рівність, естетичні цінності особистісного та суспільного життя, які визначені тріадою «істина – добро – краса».

Особливою цінністю в освітній гуманістичній парадигмі та її компоненти – естетичного виховання визначено формування чуттєвості, естетизму людини в опозиції до раціоналізму, розрахунку, відчуження, нетерпимості, її здатність до співпереживання, співчуття, творчості у спілкуванні з прекрасним у будь-якому його прояві.

В умовах технократичного сьогодення, загроз у розвитку цивілізації проти природи, людини та людяності надзвичайно важливим постає естетичне виховання, яке в діяльності закладу вищої освіти спрямоване на формування здатності сприймати й перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності. Метою естетичного виховання у вищій школі є формування у студентів, викладачів естетичної культури як здатності особистості до повноцінного сприймання, правильного розуміння прекрасного у будь-якому його прояві, прагнення й уміння будувати своє життя та діяльність (професійну, громадську, державотворчу тощо) за законами краси, істини, добра.

Умови інтернаціоналізації вищої освіти з кінця ХХ – на початку ХХІ століття відкривають можливості в єдності теорії і практики пізнати, проаналізувати інший, відмінний від української традиції, досвід естетичного виховання (більша орієнтація на сферу права, дії, творчості, ініціативи, в контексті нових напрямів – еко- та соціальна естетика), що дає змогу інтегрувати кращі здобутки зарубіжної педагогіки в український освітній простір.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема інтернаціоналізації вищої освіти є предметом міжгалузевих досліджень в Україні та за її межами. Бібліографічний обсяг проблеми виявляє значну частку досліджень в інформаційно-

аналітичних доповідях міжнародних конференцій дослідників Болонського процесу (остання відбулась у листопаді 2017 року в Бухаресті), Статистичних щорічниках ЮНЕСКО, комюніке Конференцій міністрів освіти ЄС (кожні 2-3 роки, починаючи з 2001 року); у пакеті документів із питань науки та освіти в українському законодавстві, зокрема у Законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2015 р.), де визначено основні умови інтернаціоналізації в таких поняттях: «автономія як право суб'єкта освітньої діяльності на самоврядування», «академічна свобода», «індивідуальна освітня траєкторія», «інтеграція у міжнародний освітній та науковий простір», «освіта впродовж життя», «інклюзивна освіта» тощо, у Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій», упровадження якої визначено метою «введення європейських стандартів та принципів забезпечення якості освіти з урахуванням вимог ринку праці до компетентностей фахівців; сприяння національному і міжнародному визнанню кваліфікацій, здобутих в Україні».

Науково-дослідницька зацікавленість педагогів, філософів, соціологів, економістів спрямована на вивчення феномену інтернаціоналізації освіти в сучасних умовах цивілізаційного розвитку України і світу, організацію, зміст, дидактичне, економічне забезпечення навчального процесу у вищій школі, визначення стратегії його реформування відповідно до викликів соціокультурного буття людини та спільноти.

Тенденції розвитку вищої освіти у світовому і європейському просторі висвітлено в працях В. Андрущенка, Н. Булгакової, О. Козлової, О. Овчарук та ін., про інтернаціоналізацію освіти, її теоретичні основи говорять А. Бойко, Н. Бриньов, І. Зорніков, О. Локшина, О. Матвієнко, О. Сухомлинська та ін., особливості та перспективи розвитку вітчизняної вищої освіти в контексті інтернаціоналізації висвітлено в працях О. Гонти, В. Кременя, В. Лугового та ін.

На початку 90-х рр. ХХ століття у незалежній Україні з'явилась низка концепцій щодо естетичного виховання молоді: Концепція естетичного виховання учнівської молоді в умовах відродження української національної культури (1992 р.),

Національна державна комплексна програма естетичного виховання (І. Зязюн, О. Семашко, 1994 р.), Концепція єдиної системи естетичного виховання у загальноосвітніх школах України (1998 р.), Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах (2002 р.), Концепція «Нова українська школа» (2016 р.), які засвідчують постійний інтерес та наявність різних підходів до естетичного виховання молоді.

Проблема естетичного виховання є предметом наукових розвідок багатьох фахівців різних галузей. Вагомий шар наукових розвідок зустрічаємо в працях філософів, педагогів, психологів (А. Алексюк, Х. Бані-Ісса, Ю. Борев, В. Галузинський, О. Глузман, І. Зязюн, В. Дряпіка, Г. Квасов, О. Киричук, А. Комарова, С. Кримський, В. Кудін, Г. Кутузова, Л. Левчук, М. Лещенко, В. Личковах, С. Мельничук, В. Михальов, В. Розумний, С. Тафінцева, Г. Троцко, Ж. Юзвак та ін.); учених соціологічного (В. Потапчик, О. Семашко та ін.) та мистецько-культурологічного напрямів (Л. Кондрашова, Л. Левчук, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалка, О. Рудницька, Г. Шевченко, О. Щолокова та ін.). Шляхи оптимізації процесу естетичного виховання студентів висвітлюють Ю. Бондарчук, І. Карпенко, Л. Печко та ін., питання розвитку естетичної культури майбутнього педагога в контексті гуманізації й гуманітаризації навчання в ВЗО порушуються у працях Г. Балла, Є. Бондаревської, М. Євтуха, В. Мовчан, Г. Молчанової та ін.

Отже, проблема естетичного виховання майбутніх педагогів у контексті інтернаціоналізації вищої освіти є актуальною та потребує нових досліджень.

**Мета статті** – обґрунтувати актуальність проблеми оптимізації процесу естетичного виховання студентів в умовах інтернаціоналізації вищої освіти на сучасному етапі.

**Виклад основного матеріалу.** Кожна людина прагне бути щасливою у динамічному глобалізованому світі, жити в цивілізованій правовій державі, яка враховує, захищає та виражає інтереси своїх громадян, духовні ідеали, національний характер та забезпечує повноцінне існування суспільства. Особистість ХХІ століття – це, насамперед, культурна, освічена особистість. Утвердження гуманізму для людини і в людині здійснюється

тільки через культуру. Цивілізаційний поступ держави, обумовлений економічним, політичним і культурним розвитком суспільства, неможливий без естетичної освіченості. Підвищення рівня культурно-естетичної освіченості в державі є одним із важливих завдань сучасності, що актуалізує пошуки шляхів удосконалення едукативного процесу.

Розвиток теорії естетичного виховання, кінцевою метою якого є людина культури, формується в площині філософсько-педагогічного дискурсу, підпорядкованого оновленим освітнім парадигмам. Адже зрозуміти їх своєрідність, новизну, прийняти ефективні рішення в нових умовах педагогічної діяльності неможливо без філософських уявлень, які допомагають повніше, глибше осмислити дійсність у єдності й різноманітності всіх сфер, зв'язків і відносин життєдіяльності людини, зрозуміти місце людини в глобалізованому світі.

Процес естетичного виховання у вищій освіті спонукає до аналізу тих кроків, які відбуваються в розбудові національної системи освіти та демократизації освітянської діяльності. До них відносять розробку нової законодавчої бази галузі, створення вітчизняних підручників і педагогічної преси, оновлення змісту освіти, насамперед в соціогуманітарній сфері, варіативність мережі навчальних закладів і освітньо-професійних програм, які спрямовані на утвердження гуманістичних цінностей освіти, зокрема розвитку людини культури. За часи незалежності України зроблені певні кроки по входженню української освіти в європейській і світовий простір, а саме: приведено у відповідність із міжнародними вимогами освітньо-кваліфікаційні рівні та ступеневість освіти, продовжується робота над державними стандартами, що наблизить вітчизняну освіту до європейських освітянських систем, укладено угоди про співпрацю з понад п'ятдесятьма країнами світу [5, с. 54].

Погоджуємося з твердженням науковців про те, що освіта має дати новому поколінню початкові знання культури, що витікає з визначення академіком С. Гончаренком зазначеної педагогічної категорії: «Освіта – процес і результат засвоєння особистістю певної системи наукових знань, практичних умінь і навичок і пов'язаного з ними того чи іншого рівня розвитку її

розумово-пізнавальної і творчої діяльності, а також *морально-естетичної культури* (виділено нами – З. Г.), які у своїй сукупності визначають соціальне обличчя та індивідуальну своєрідність цієї особистості» [2, с. 614].

Актуальним питанням педагогічної науки завжди була й залишається естетичне виховання як складник едукативного, спрямоване на творення, перетворення, збагачення внутрішнього світу особистості. Воно допомагає в життєвій орієнтації, виборі, настановах, пошуку людської сутності та певною мірою визначається системою освіти. Гуманітарна освіта якнайкраще покликана сприяти розвитку духовних, естетичних начал кожної особистості й суспільства загалом.

Педагогічний аспект естетичного виховання передбачає глибокі суб'єкт-суб'єктні відносини всіх учасників освітнього процесу. Інноваційні процеси, що відбуваються в освіті, потребують різнобічної взаємодії – інтелектуальної, творчої, емоційної, вольової. Для цього необхідною умовою є висока педагогічна майстерність – феномен, який базується на рефлексивній основі з метою оптимального формування гуманного педагогічного світогляду майбутнього вчителя. Філософ і педагог І. Зязюн у своїй багатогранній науково-педагогічній діяльності доводить, що не лише естетичні знання, навички, вміння вчителя важливі в системі виховання учнів, важливо, щоб у школі, вищих освітніх закладах був належний освітній простір, який би сприяв вияву, застосуванню естетичного досвіду вчителя у процесі виховання особистості. Вчений зазначає: «Освіта – складний соціокультурний феномен. Це з одного боку, викликає необхідність звертання педагогіки до витоків освіти – розгляду її як феномену і частини культури, як культуровідповідної системи, культуровідповідного середовища культуротрансляючого процесу, що відображає, передусім, такі фундаментальні властивості культури, як єдність у її багатогранності як універсуму, культури як цілісності. З іншого боку, у вітчизняній педагогіці культурний простір освіти досліджено недостатньо. Поняття культури, як це не парадоксально, до останнього часу не осмислювалось педагогікою, не включалось в науковий обіг. Відсутня педагогічна інтерпретація культури, що

обґрунтовано висуває завдання її всебічної і глибокої науково-педагогічної рефлексії» [4, с. 39-40].

Сучасна освіта покликана (зокрема через гуманітарний складник) формувати нову генерацію духовно та культурно наповнених, кваліфікованих, креативних, творчих особистостей, здатних аналітично мислити та ефективно діяти. Особистостей, які творять себе, історію, роблять цей світ кращим, красивішим. До прикладу, можна згадати слова «креативного генія», який за останні три десятиліття змінив світ за допомогою численних інноваційних розробок в комп'ютерній галузі, засновника компанії «Apple» С. Джобса: «У ДНК Apple закладено ідею про те, що одних тільки технологій недостатньо. Потрібна технологія, «одружена» із загальноосвітніми предметами, із гуманітарними науками, що породжує результати, які змушують наші серця співати... Єдина проблема Microsoft (конкурентної фірми – З. Г.) – у них немає смаку. Я маю на увазі не відсутність оригінальних ідей, я кажу про те, що вони не вносять культуру в свої продукти» [6]. Акцент на культурній складовій, на формуванні естетичної свідомості, знанні етики, культурології, психології тощо здатен допомогти людині ХХІ століття оптимальніше адаптуватися в сучасній добі глобалізації та інформаційного плюралізму.

Беручи до уваги початковий період вивчення в Україні й у світі тенденцій розвитку вищої освіти як важливого сегменту глобального ринку послуг – 90-ті роки ХХ століття, приєднання України до Болонського процесу у 2005 році (Наказ Міністра освіти та науки № 612 від 13.07.2007 р.), затвердження та реалізацією Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство підкреслюємо актуальність для України процесу інтернаціоналізації вищої освіти та вивчення його перспектив і наслідків: поширення мобільності, включаючи стажування студентів і викладачів, укладання міжуніверситетських угод із обміну кадрами, створення спільних із європейськими університетами програм підготовки фахівців тощо. При цьому важливо не втратити національної специфіки української освітньо-виховної традиції, зокрема в естетичному вихованні.

Упроваджені в практику Закони України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про освіту» (2017 р.) спонукають до осмислення вагомості обговорюваної проблеми. Так, у визначенні вищої освіти, запропонованому у відповідному Законі, навіть не виокремлено естетичні цінності як особистісні компетенції, здобуті у вищому навчальному закладі: «вища освіта – сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти» (ст. 1, п. 5) [3]. Проте потяг до прекрасного, уміння бачити в буденному високе становить одну з етнічних ознак українського народу. Народна педагогіка акцентувала увагу на формуванні естетичного ставлення людини до всіх сфер і проявів її земного життя, природи, праці, громадської діяльності, мистецтва та власної поведінки. Головні орієнтири естетичного виховання вбачалися в тому, щоб навчити кожну особистість жити за неписаними законами краси і благородства, сформувати в молодого покоління навички творити прекрасне. Естетичне виховання передбачає розвиток здібності й бажання бачити та розуміти красу у всіх сферах діяльності людини [1, с. 82].

Бібліографічний аналіз обговорюваної наукової проблеми засвідчує усвідомлення вітчизняними та зарубіжними освітянами важливості естетичного виховання особистості, зокрема у вищій школі, що дозволяє дійти **висновку** про те, що процеси інтернаціоналізації вищої освіти у XXI столітті будуть посилюватися, підвищуючи економічні та політичні ефекти від їх використання (налагодження співробітництва, підтримання дружніх відносин із іноземними державами, збільшення престижу країни на міжнародній арені); теорія і практика естетичного виховання спонукає до акцентуації даної проблеми в сучасному освітньому просторі та виявляє єдність розуміння природи людини та її буття з буттям спільноти (нації, людства) в її діяхронному та синхронному аспектах; дане дослідження сприятиме пошукам оптимальних шляхів удосконалення



естетичного виховання студентської молоді в умовах інтернаціоналізації вищої освіти.

#### Список використаної літератури

1. Гринюк С. Виховуємо естетично у вищій школі на заняттях іноземної мови / С. Гринюк // Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія. – 2009. – №2. – С. 81-84.
2. Енциклопедія освіти / за ред. В. Г. Кременя; Акад. пед. наук України. – Київ: Юрінком-Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
4. Зязюн І. Освітній простір культури в педагогічній теорії / Іван Андрійович Зязюн // Професійна освіта: педагогіка і психологія: українсько-польський щорічник / за ред. І. Зязюна, Т. Левовицького, Н. Ничкало, І. Вільш. – Ченстохова – Київ: Видавництво Академії ім. Яна Длугоша в Ченстохові, 2005. – Вип. 7. – С. 35-46.
5. Науково-освітній потенціал нації: погляд у ХХІ століття / В. Литвин (кер.), В. Андрущенко, С. Довгий, В. Зайчук, В. Кремень / за заг. ред. В. Литвина. – Київ: Навчальна книга, 2003. – Кн. 1: Пріоритет інтелекту. – 640 с.
6. Про своє місце в Apple та сенс життя: культові цитати Стіва Джобса [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uainfo.org/blognews/1507194782-pro-svoe-mistse-v-apple-ta-sens-zhittya-kltovi-tsitati-stiva.html>.

*Zoriana Hnativ*

#### ACTUALITY OF RESEARCH OF AESTHETIC EDUCATION OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF INTERNATIONALIZATION OF MODERN HIGHER EDUCATION

*The article presents the problem of studying the aesthetic education of students in the conditions of the internationalization of higher education at the end of the 20th - the beginning of the 21st century. In the center of our research attention is the phenomenon of aesthetization of the educational process, a significant problem of moral and ethical orientation, a universal model of conscious human existence in the process of spiritual development of mankind - the formation of a professional personality as a carrier of aesthetic values, the optimal ways of development of which are in the plane of educational space.*

*A special value in the educational humanistic paradigm and its component - aesthetic education is defined formation of sensuality, human aesthetic in opposition to rationalism, naked calculation, alienation, intolerance, its ability to empathy, compassion, creativity in reaction to communication with the beautiful in any of its manifestations.*

*It is noted that the conditions for the internationalization of higher education from the end of the XXth to the beginning of the XXI century open the possibilities in the unity of theory and practice to know, to analyze another, different from the Ukrainian tradition, the experience of aesthetic education (in a greater orientation on the sphere of law, action, creativity, initiative), that defines the emergence of new areas - ecological and social aesthetics, integrating the best achievements in the Ukrainian educational space.*

*Awareness of the prospects, risks, challenges of the modern pedagogical process for the development of aesthetic education, whose ultimate goal is a person of culture, is formed in the plane of philosophical and pedagogical discourse, subordinated to the renewed educational paradigms. After all, to understand their originality, novelty, to make effective decisions in the new conditions of pedagogical activity is impossible without philosophical ideas that help to more fully, deeper comprehend the reality in the unity and diversity of all spheres, connections and relationships of human life, to understand the place of man in a globalized world.*

**Keywords:** *aesthetic education, globalization, internationalization, higher education, integration, European educational space, information society, cultural and aesthetic education.*

### References

1. Grynyuk, S. (2009). Vychovuyemo estetychno u vyshhij shkoli na zanyattax inozemnoyi movy [We educate aesthetically in high school in foreign language classes]. Bulletin of the National Aviation University. Series: Pedagogy, Psychology, 2, 81–84.
2. Kremen, V. H. ed. (2008). Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of Education]. Kyiv: Yurinkom-Inter, 1040.
3. Law of Ukraine «About the Higher Education». Available at: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
4. Ziaziun, I. (2005). Osvitnij prostir kultury v pedahohichnij teorii [Educational space of culture in pedagogical theory]. Ziaziun, I, Levovytskyi, T, Nychkalo, N, Vilsh, I. Eds. Profesiina osvita: pedahohika i psykholohiia: ukrainsko-polskyi shchorichnyk. Kyiv: Vydavnytstvo Akademii im. Yana Dluhoshy v Chenstokhovi, 7, 35–46.
5. Lytvyn, V, Andrushhenko, V, Dovgyj, S, Zajchuk, V, Kremen, V. (2003). Naukovo-osvitnij potencial nacyi: poglyad u XXI stolittya [The scientific and educational potential of the nation: A View in the 21<sup>st</sup> Century]. Kyiv: Educational book, 1, 640.
6. About Your Place in Apple and the Meaning of Life: Steve Jobs Critical Quotes. Available at: <https://uainfo.org/blognews/1507194782>.

Одержано 1.10.2017 р.

# МИСТЕЦЬКА ОСВІТА: ТЕОРІЯ, ІСТОРІЯ, МЕТОДИКА

УДК [37:78] (477)-043.86

Олена Лобач,  
м. Полтава

## МИСТЕЦЬКА ПЕДАГОГІКА ЯК ЯВИЩЕ СЕНСОРНОЇ КУЛЬТУРИ: СОЦІОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

*У статті здійснено соціокультурологічний аналіз мистецької педагогіки. Грунтуючись на властивостях сенсорної культури, визначених відомим американським соціологом П. Сорокіним, автор доводить, що сучасна мистецька педагогіка є безперечним феноменом сенсорної культури. Проте місія мистецької педагогіки (ширше – педагогіки як науки) полягає в наближенні епохи ідеалістичної культури через освівування, піднесення «всесвіту смислів» і вічних цінностей.*

**Ключові слова:** мистецька педагогіка, сенсорна культура, типи культур (ідеаційна, ідеалістична, сенсорна), характерні властивості сенсорної культури.

**Постановка проблеми.** ХХІ століття оголошено ЮНЕСКО сторіччям освіти, що обумовлено переходом від однієї епохи до наступної, завершенням індустріального та входженням в інформаційний етап розвитку соціуму, зниженням уваги до морально-естетичної сфери й домінуванням технократичного мислення, дегуманізацією й руйнуванням традиційних цінностей і смислів людського буття.

Глобальні цивілізаційні зрушення не забарилися відгукнутися кризою сучасної культури. Сьогодні висока культура потерпає від деструктивного тиску засобів масової інформації, агресивної поп-культури, що викликає морально-етичну, художньо-естетичну та загальнокультурну дезорієнтацію молодого покоління. Запобігти руйнівним соціокультурним процесам можливо за умов зміни споживацького погляду на

культуру та її надбання, заперечення атрибутивно-апріорної ідеології, яка визнає панування людини над світом і виправдовує її безвідповідальне ставлення до природи й іншої людини, культури і власної творчості.

Осмислення мети й завдань виховання / самовиховання Людини Культури, дослідження суперечностей, закономірностей і умов організації виховного процесу, розробка ефективних форм і методів досягнення поставленої мети – нагальна проблема педагогічної науки, зокрема мистецької педагогіки. В останній період вона набула яскраво вираженого мінливого, динамічного, рецептуарно-інструментального, реформістського характеру, що викликає в суб'єктів навчально-виховного процесу непевність і розгубленість.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема педагогічної кризи активно обговорювалася й обговорюється на наукових форумах різного рівня і на сторінках багатьох педагогічних видань (Ш. Амонашвілі, Г. Балл, І. Бех, Б. Бім-Бад, О. Вишневський, Б. Гершунський, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Ничкало, О. Савченко, О. Сухомлинська, Г. Філіпчук, І. Якиманська і багато інших фундаторів нового педагогічного мислення).

Засновниками вітчизняної теорії загальної музичної освіти були В. Верховинець, М. Леонтович, М. Лисенко, Я. Степовий, К. Стеценко та ін., їхні ідеї розвинули С. Горбенко, З. Жофчак, Л. Кондратова, О. Лобова, О. Олексюк, Г. Падалка, Е. Печерська, В. Рагозіна, О. Ростовський, Л. Хлебнікова та ін. Методику викладання образотворчого мистецтва в середніх загальноосвітніх навчальних закладах висвітлено у працях В. Кардашова, М. Кириченка, С. Коновець, О. Красовської, В. Кузіна, М. Ростовцева, О. Шевнюк та ін. Інтегральний підхід до загальної мистецької освіти розробили О. Гайдамака, Л. Масол, О. Щолокова, Б. Юсов та ін. Набули поширення авторські системи мистецької освіти Е. Жак-Далькроза, Д. Кабалевського, З. Кодая, В. Коен, Б. Неменського, К. Орфа, П. Хауве та ін. Проте на сьогодні обмаль методологічних досліджень, які б вивчали мистецьку педагогіку в широкому

культурологічному / цивілізаційному контексті (Е. Абдуллін, О. Комаровська, Н. Миропольська, О. Отич, О. Рудницька).

Теоретико-методологічні основи соціокультурного підходу в гуманітарних дисциплінах досліджувала Н. Черниш, яка детально проаналізувала погляди провідних учених (О. Ахієзер, В. Біблер, М. Каган, М. Лапін, П. Сорокін, В. Степаненко й ін.) [9] на сутність вищеназваного підходу та визначила його основні поняття і методологічні позиції [8].

**Мета** пропонованої статті досить скромна – не узагальнити сучасні філософсько-методологічні концепції щодо виходу з нагальної кризової ситуації, не критикувати загальну й мистецьку педагогіки, бо вони наскрізь пронизані духом пошуків і експериментів, результати яких оцінюватимуться згодом, хотілося б осмислити мистецьку педагогіку в контексті соціокультурного підходу, що дозволить зрозуміти спостережувані факти й не загубитися в їхньому різноманітті.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття «соціокультурний» виникло в надрах «інтегральної соціології» П. Сорокіна [7] і досліджується в рамках наукової школи Н. Черниш [8; 9]. Специфіка соціокультурного підходу, за П. Сорокіним, полягає в інтеграції трьох вимірів людського буття – типу співвідношення людини і суспільства, характеру культури і типу соціальності, які взаємопов'язані та впливають одне на одного як найважливіші складники людських спільнот.

Учений виділяє три типи культур:

I. Культура, заснована на надчуттєвості й розумності Бога як єдиної реальності й цінності, є ідеаційною культурою. Вона символічна, трансцендентна, у ній превалює віра та прагнення до єднання з надчуттєвим Абсолютом.

II. Ідеалістична культура базується на гармонії розуму, почуттів і віри. Зокрема, вона характерна для Стародавньої Греції: її герої – то боги, то реальна людина в її най благородніших проявах. Ідеалістична культура навмисно сліпа до всього недостойного, вульгарного, негативного, жахливого в реальному світі.

III. Починаючи з XVI століття народжується новий принцип, згідно з яким об'єктивна дійсність і сенс є сенсорними. Саме він

стає домінуючим і породжує *чуттєву (сенсорну)* культуру, де превалюють відчуття, світськість, утилітарність і релятивізм, що межують зі скептицизмом, цинізмом і нігілізмом. Тут незаперечну цінність має лише конкретне, корисне, відчутне, вигідне [7, с. 430-431].

П. Сорокін зазначив характерні риси сенсорної культури, які дозволять нам схарактеризувати мистецьку педагогіку як невід'ємну компоненту сенсорної (чуттєвої) культури.

Загальний емоційний тон сучасної мистецької педагогіки можна визначити як *сенсаційність*, *пристрасність*. Якщо уважно проаналізувати мистецько-педагогічну пресу останніх років, то вона спрямована на те, щоб у будь-який спосіб здивувати як дітей, так і колег-учителів незвичайними організаційними формами, педагогічними прийомами, надзвичайно цікавою інформацією, яка розпорошує зміст і перетворює його на калейдоскоп повідомлень (митець «осліп», «оглух», «одружився / розлучився» і т. ін.). Здається, що педагогіка намагається вступити в протиборство з телевізійною рекламою або шоу-програмами. Уроки перетворюються в «поле чудес», «перший мільйон», «бліц-турніри», «уїк-енди», «діалог у кав'ярні (на дискотеці, навіть у цирку в рамках навчального кабінету)» (названі форми вже застарілі), а методичні матеріали часто схожі на науково-популярну еквілібристику. Поняття «форма», «метод», «прийом», «правило» стають анахронізмами, поступово виходять за рамки мистецько-педагогічного тезаурусу як традиційні й не варті уваги, а в педагогічному середовищі інтенсивно використовується чужорідний науковий сленг (скейтхолдер, фасилітатор, самоменеджмент, вітакультурний досвід, супервізія), у кращому випадку – метафора (наприклад, «фасцінаторна комунікативність», яка має на меті «формування вчителя-чарівника» і т. п.). Метою педагога стає не стільки зацікавити дітей, скільки принести їм задоволення, не здивувати, а вразити. На одному з педагогічних семінарів цю позицію виразно висловив учитель музики: «А навіщо аналізувати, нехай насолоджуються».

Другою характерною рисою будь-якого явища сенсорної культури є *новизна заради новизни*. У теорії загальної, а за нею й

мистецької педагогіки це виявляється в генеруванні нових концепцій, технологій, принципів, проведенні нескінченних реформ в освіті. Наприклад, процес формування особистості в цілому і кожної конкретної її риси (саморегуляції або толерантності, емпатії або самостійності, музичної пам'яті або образного мислення) спирається на свої специфічні принципи (принцип людини активної, принцип людської взаємодії, інтегративності, естетичної спрямованості, індивідуалізації, рефлексії тощо) і водночас усі відомі в педагогічній науці методологічні підходи. На практиці відкриті уроки та виховні заходи оцінюються адміністрацією та колегами виключно з точки зору оригінальності («такого я ще не бачив», «я це знаю», «допоможіть, придумайте що-небудь смачненьке, з родзинкою»). Ми спостерігаємо на уроках мистецьких дисциплін театр одного актора (часто театр абсурду, «драматургію пристрастей»), видовищність, демонстрацію і презентацію власного «Я» вчителя. Однією зі сторін новизни заради новизни є гонитва за «модними» категоріями та поняттями («чим незрозуміліший, тим науковіший»), які перенесені в мистецьку педагогіку з інших галузей зарубіжної науки і штучно створені. Наприклад, «смакологія», яка, на думку авторів, покликана «вивчати процес формування художнього смаку особистості».

Названі вище характеристики доповнюються *нескінченим розмаїттям, підпорядкуванням якості кількості*. П. Сорокін порівнює сенсорну культуру з «гігантським універмагом, де кожен може знайти все, що шукає» [7, с. 450]. Згадаймо безліч навчальних програм і посібників, планів і типів навчальних закладів, інноваційних художньо-педагогічних технологій, методичних розробок і рекомендацій. Наприклад, у Польщі вчителі мистецьких дисциплін обирають одну з 300 рекомендованих програм із музичного мистецтва, а вітчизняні програми постійно змінюються (1991, 1994, 1996, 2004, 2006, 2011, 2012, 2016). Вражає різноманітність друкованої та віртуальної педагогічної періодики, розмах науково-практичних конференцій і симпозіумів, семінарів і читань, педагогічних «ярмарок», виставок і «методичних панорам». Так, однією з умов отримання високої категорії в ході атестації вчителя є

обов'язкова друкована продукція, яка часто набуває контурів «хітів» масової культури. Впорядкувати, систематизувати, осмислити, оцінити й «вилікувати від хвороби колосальності» педагогіку загалом покликана педагогічна інноватика, що розробляється Центром дослідження інновацій в освіті під егідою ЮНЕСКО, а також визнаними вченими (В. Беспалько, І. Дичківська, М. Кларін, Г. Селевко та ін.).

П. Сорокін наголошує на *утилітаристському, прагматичному та інструментальному характері* науки в сенсорній культурі, у тому числі й системи освіти: «Її [школи] головна турбота підготувати щасливих бізнесменів, ремісників, інженерів, політиків, юристів, лікарів, учителів, священиків і т. д. У таких мистецтвах, як вміння збивати капітал, вести фермерське господарство, готувати, стригти, винаходити машини, вести дослідницьку роботу, вчити...» [7, с. 472]. В рамках особисто-орієнтованого підходу вчені намагаються подолати орієнтацію на формування у школярів ЗУНів шляхом розвитку компетенцій, але це принципово не змінює сутності «педагогіки повсякденного життя». Так, щоб досягти майстерності в будь-якій професії, необхідно починати її осягнення якомога раніше, виявляється профорієнтаційна робота «ефективна в дитячому садку» (!), а для першокласників найбільш близькою є тема «Мода» [5].

Учений-соціолог переконливо доводить, що сучасна наука *«надає перевагу вивченню чуттєвого світу з усіма його фізичними, хімічними і біологічними якостями і зв'язками»* [7, с. 466]. У такому дослідницько-проблемному просторі причини моральних і естетичних ідеалів, відносин, почуттів, якостей особистості намагаються безпідставно знайти в фізіологічних процесах, що зводить людину до рівня «органічного комплексу». Натуралістичне й вульгарно-матеріалістичне ставлення до людини як «вищої тварини», природно веде до *концентрації на патологічних типах людей і подій*. Сучасне мистецтво, засоби масової інформації, комп'ютерні ігри сфокусовані на демонічних образах і негативній інформації. У цих сферах цілеспрямовано відбувається процес «естетизації зла» (термін В. Рашковскої) [6]. Предметом дослідження педагогіки поступово стають корекція, терапія,



реабілітація, ймовірно тому, що в сенсорній культурі людина сприймається загалом як «хворий звір» (М. Шелер). Слід сказати, що власне сенсорна культура породжує людей, хворих духовно, морально і психологічно, а рецептурна педагогіка усуває лише ситуативні проблеми, а не їх причини. В мистецькій педагогіці обґрунтовуються концепції психотерапевтичного підходу, ми вчимося використовувати відповідні технології і методики (арт-терапія, музикотерапія, терапія творчим самовираженням, хореотерапія тощо), бездумно переносючи їх на навчання, виховання й розвиток здорових дітей.

Отже, проведений соціокультурологічний аналіз свідчить, що мистецька педагогіка – плоть від плоті явище сенсорної культури, яка утверджувалася протягом п'яти століть, поступово завойовуючи навіть найбільш консервативні соціокультурні явища (традиції, обряди, ритуали), до яких відносили й педагогічну науку і практику, відповідальну за збереження людини в людині.

На відміну від сенсорної, ідеаційна та ідеалістична культури – це «всесвіт *смислів*», матеріалізованих у філософії, науці та мистецтві, реалізованих у прихованих / відкритих діях і вчинках людини. Центральною категорією особистісно-орієнтованої педагогіки і психології також є сенс [3; 4; 6; 9]. Зокрема, згадаємо три рівні кодування індивідуального досвіду – фізіологічний, вербально-логічний і смисловий [4]. Смысл відображає сутність людини, її здатність відокремлювати себе від світу як автономну цілісність, що не зводиться до виконання щоденних життєвих функцій. Саме смысл регулює відносини особистості з Іншим (у широкому сенсі слова), формує життєвий простір людини. Прислухаємося до М. Бахтіна: «Предмет гуманітарних наук – виразне буття, яке говорить. Це буття ніколи не збігається із самим собою і тому невичерпне у власному розумінні та значенні» [цит. за 4, с. 102].

Ідеаційна та ідеалістична культури *символічні*: «Це не більше ніж видимий або чуттєвий знак невидимого або надчуттєвого світу цінностей» [7, с. 436]. Тут, на думку П. Сорокіна, виявляються «розкоші духовності». Справжня духовність завжди виражається в постійному розширенні

горизонтів, у розвитку й умінні позбутися обмежень і стереотипів. Вона оживляє, стимулює, збуджує, запалює, надихає, її не можна мати, нею не можна оволодіти, нею можна тільки жити. Тому духовність – це, перш за все, свобода, а не залежність, це завжди справжність, а не формалізм, це визнання й розуміння інших, а не лише себе, це єдність із усім різноманітним світом при збереженні своєї унікальності та значущості. Наприклад, для В. Гроссмана культура – це відкритість і доброта, що втілюються у сприйнятливості до розмаїття, причетності до нього. Саме таке бачення допомагає зрозуміти всю марність світової долі, долі історії, державного гніву і їхніх спроб змінити людську природу – «і в тому вічна гірка людська перемога над усім мирським, що було й буде у світі, що приходить і відходить» [2, с. 36].

Ідеаційна й ідеалістична культури функціонують у атмосфері справжніх і вічних *цінностей*, в атмосфері віри у творчі сили людини й довіри йому, а не нахабної самовпевненості; надії і любові, а не розпачу і самозакоханості; терпіння, прощення й милосердя, а не приниження й агресії; визнання святинь і поваги до них, а не висміювання і нехтування геть усього. Вищою цінністю культури є людина, «людина як людина», як «Чоло – Вік» («Чоло – Віку»), носій і творець вищих цінностей, відповідальний за все, що відбувається в мікро- і макрокосмосі, як «Особистість – Лик» (в інтегральній концепції В. Рашковської) [6], у якому виявляється тільки їй властивий дар, унікальний талант, скромний, неяскравий, непомітний, що сприймається люблячими очима «духовидця». Це не означає, що в людини немає недоліків і помилок, відступів і навіть злочинів, але вони не фатальні в ідеаційній або ідеалістичній культурах, тому що «...всі вади душі викорінюються шляхом залучення до добра» (С. М. Зарін), до вищих цінностей, що інтегрують усі соціокультурні феномени.

Узагальнюючи результати соціокультурних досліджень перший доктор соціологічних наук в Україні, професор Львівського університету імені І. Франка Н. Черниш висуває низку надзвичайно важливих методологічних положень, які

дають змогу визначити стратегічні завдання загальної та мистецької педагогіки:

1) поступове переміщення *культури в центр* суспільного життя та соціокультурної реальності;

2) зростання значущості та суспільної важливості *духовних компонентів культури*, які складають ядро нових культурних програм, здатних кардинально впливати на соціальні відносини та провокувати сутнісні соціальні зміни;

3) посилення ролі та соціальної значимості діяльності *культурної, інтелектуальної еліти*, перш за все у виробництві нових культурних програм;

4) формування основ якісно нового, *культурогенного типу цивілізаційного розвитку* (виділено нами – О. Л.) [8, с. 52–53].

Провісниками нової культури є педагогіка «серця» В. Сухомлинського та Я. Корчака, педагогіка співробітництва Ш. Амонашвілі, евристична дидактика А. Хуторського, педагогіка добра І. Зязюна [1], «Нижна педагогіка» Н. Щуркової, православна педагогіка Л. Сурової, школа «Чарівний світ» М. Лещенко (м. Полтава) та «Вибір» В. Логвіна (м. Кременчук), концепції загальної мистецької освіти Л. Горюнової, З. Кодая, О. Лобової, Б. Неменського, К. Орфа, О. Рудницької, Ш. Сузукі, П. Хауве та інші системи навчання й виховання педагогів-ентузіастів, що чатують «на службі в дитинства».

**Висновки.** Отже, сенсорна культура досягла кульмінації у своєму розвитку, і нам пощастило бути свідками її «передсмертної агонії». Ми поділяємо оптимізм П. Сорокіна, який свято вірить у «народження нової форми культури», яке супроводжується «родовими муками, супутніми вивільненню нових творчих сил» [7, с. 433]. Продовжимо цю думку, користуючись метафорою вченого: хто ж є «повитухою» народження нової культури? Педагогіка! Учитель! Саме педагогіка є системоутворювальною ланкою майбутньої культури як інтегрального, органічного цілого, саме педагогіка в надрах сучасної соціокультурної ситуації готує суспільство до вибору культури майбутнього – ідеаційної або ідеалістичної, переборюючи хаос і стагнацію «сенсорного принципу», який поступово добуває свого віку.

### Список використаної літератури

1. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посібник. – Київ : МАУП, 2001. – 312 с.
2. Касавин І. Т. Штрихи к образу. Индивидуальная культурная лаборатория Василия Гроссмана / И.Т. Касавин // Вопросы философии. – 2000. – № 7. – С. 13–36.
3. Комаровська О. А. Педагогіка мистецтва в контексті цивілізаційних змін: до проблеми підготовки вчителя / О. А. Комаровська // Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики ХХІ століття: матер. II Міжнарод. наук.-практ. конф., 14 – 15 квіт. 2016 р. / МОН України, Київ, ун-т ім. Б. Грінченка та ін.; за заг. ред. Огнев'юка В. О.; [редкол.: В. О. Огнев'юк, Н. М. Віннікова, К. Ю. Бацак, О. М. Олексюк та ін.]. – Київ : Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. – С. 1–9.
4. Леонтьев Д. А., Психология смысла. Природа, структура и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 1999. – 486 с.
5. Модельна навчальна програма для першого класу. Тиждень 11. Тема тижня: «Мода»: навч.-метод. матер. / за ред. А. Байовської, О. Волощенко, Г. Воробець, О. Козак, Н. Павич, М. Товкало. – 2017 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/Tyzhden-11-Moda.pdf>
6. Рашковська В. І. Православна образотворча спадщина в розвитку духовності майбутнього вчителя : монографія / В. І. Рашковська. – Полтава : АСМІ, 2002. – 372 с.
7. Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество / общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Согомонов ; пер. с англ. / Питирим Сорокин. – Москва : Политиздат, 1992. – 544 с.
8. Черныш Н. Основные понятия и положения социокультурного подхода и специфика их применения в социологии / Н. Черныш, О. Ровенчак // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2006. – № 1. – С. 37–53.
9. Черныш Н. Социокультурный поход в социогуманитарных науках: обмен смыслами / Н. Черныш, О. Ровенчак // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2005. – № 4. – С. 92–103.

*Elena Lobach*

### **ARTISTIC PEDAGOGY AS A PHENOMENON OF SENSORY CULTURE: SOCIO-CULTURAL ANALYSIS**

*The article deals with socio-cultural analysis of artistic pedagogy based on the properties of sensory culture, identified by the well-known American sociologist P. Sorokin (1889-1968): sensationalism; novelty for the sake of novelty; quantity dominance over quality; utilitarianism and pragmatism; dominance in the science of the sensual world as a subject of research; concentration on pathological types of people and events. The above-mentioned properties of sensory culture gave the author the opportunity to systematize pedagogical facts and convincingly prove that contemporary artistic pedagogy is a phenomenon of sensory culture. Hence the objectivity of its changing, dynamic, receptive-instrumental and reformist nature, which generates numerous projects, programs, instructions, orders, etc., and causes uncertainty and confusion among subjects in the educational process.*

*It is noted that for thousands of years, artistic education glorified and protected the «universe of meanings» and eternal values, was at the service of high ideals. And today, despite the aggressiveness of the mass of anti-culture, artistic pedagogy is*

*intended to be the system-forming link of the future ideational / idealistic culture as an integral, organic whole.*

*The forerunners of a new culture are the pedagogy of the «heart» by V. Sukhomlynsky and Y. Korchak, the pedagogy of cooperation by S. Amonashvili, the pedagogy of goodness by I. Zyazyun, the heuristic didactics by A. Khutorsky, the Orthodox pedagogy by L. Surova, the system of general artistic education by L. Goryunova, Z. Koday, O. Lobova, B. Nemensky, K. Orf, O. Rostovsky, O. Rudnitsky, Sh. Suzuki, P. Hauve and others.*

*The 21<sup>st</sup> century is proclaimed by UNESCO as a century of education, that is why pedagogy as a science should prepare society for the choice of future civilization, overcome chaos and stagnation of the «sensory principle», which gradually goes into oblivion.*

**Keywords:** *artistic pedagogy, sensory culture, types of cultures (ideational, idealistic, sensory), characteristic features of sensory culture.*

### References

1. Ziaziun, I. A. (2001). Pedagogika dobra: idealy i realii : nauk.-metod. Posibnyk [Pedagogy of good: ideals and realities]. Kyiv: MAUP, 312.
2. Kasavin, I. T. (2000). Shtrikhi k obrazu. Individualnaya kulturnaya laboratoriya Vasiliya Grossmana [Strokes to the image. Individual cultural laboratory of Vasily Grossman]. Voprosy filosofii, 7, 13–36.
3. Komarovska, O. A. (2016). Pedagogika mystetstva v konteksti tsyvilizatsiinykh zmin: do problemy pidhotovky vchytelia [Pedagogy of art in the context of civilizational changes: to the problem of teacher training]. Ohneviuk, V. O., Vinnikova, N. M., Batsak, K. Yu., Oleksiuk, O. M. Eds. Profesiina mystetska osvita i khudozhnia kultura: vyklyky XXI stolittia: II Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia (14 – 15 kvitnia 2016). Kyiv: Kyiv Borys Grinchenko University, 1–9.
4. Leontyev, D. A. (1999). Psikhologiya smysla. Priroda. struktura i dinamika smyslovoy realnosti [Psychology of meaning. The nature, structure and dynamics of the semantic reality]. Moscow: Smysl, 486.
5. Baiovska, A., Voloshchenko, O., Vorobets, H., Kozak, O., Pavych, N., Tovkalo, M. Eds. (2017). Modelna navchalna prohrama dlia pershoho klasu. Tyzhden 11. Tema tyzhnia: «Moda» [Model curriculum for the first class. Week 11. Theme of the week: "Fashion"]. Available at: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/Tyzhden-11-Moda.pdf>.
6. Rashkovska, V. I. (2002). Pravoslavna obrazotvorcha spadshchyna v rozvytku dukhovnosti maibutnoho vchytelia [Orthodox artistic heritage in the development of the spirituality of the future teacher]. Poltava: ASMI, 372.
7. Sorokin, P. (1992). Chelovek. Tsivilizatsiya. Obshchestvo [Human. Civilization. Society]. Sogomonov A. Yu. Ed., trans. Moscow: Politizdat, 544.
8. Chernysh, N., Rovenchak, O. (2005) Sotsiokulturnyy pokhod v sotsiogumanitarnykh naukakh: obmen smyslami [Sociocultural campaign in the social sciences and humanities: the exchange of meanings]. Sotsiologiya: teoriya. metody. Marketing, 4, 92–103.

Одержано 01.10.2017 р.

## МЕТОДИ І ПРИЙОМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА

*У статті проаналізовано найбільш поширені класифікації методів навчання. З'ясовано, що доцільною у виборі методів викладання дисципліни «Полікультурна освіта майбутнього викладача вищого навчального закладу» є орієнтація на класифікацію, запропоновану Ю. Бабанським. Відповідно, охарактеризовано такі три групи методів: організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності; стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності; контролю і самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності. Представлено методи та прийоми навчання, рекомендовані нами для проведення тренінгу з розвитку критичного мислення.*

**Ключові слова:** метод, прийом, класифікація методів навчання, полікультурна освіта.

**Постановка проблеми.** Важливою характеристикою майбутнього викладача вищого педагогічного навчального закладу є володіння теоретичними знаннями з полікультурної освіти та практичними вміннями й навичками, необхідними для успішного виконання професійної діяльності. Тому ефективність процесу пізнання при вивченні дисциплін, спрямованих на полікультурну освіту майбутнього викладача вищого навчального закладу, має важливе значення і залежить від пізнавальної активності самого здобувача вищої освіти. Досягнення даної мети залежить не тільки від змісту навчання, але й від того, за допомогою яких методів і прийомів навчання здійснюється організація процесу полікультурної освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** З метою обґрунтування та характеристики найбільш ефективних методів та прийомів організації полікультурної освіти майбутнього викладача вищого навчального закладу нами було проаналізовано праці вітчизняних і зарубіжних науковців. Зокрема, обираючи методи для викладання дисципліни «Полікультурна освіта майбутнього викладача вищого навчального закладу», ми

орієнтувалися на класифікацію, запропоновану Ю. Бабанським [3], а також на праці Н. Морозової [1], Г. Щукіної [6] та інших науковців. У процесі розробки тренінгу з розвитку критичного мислення нами було використано праці таких зарубіжних науковців, як Бенжамін Блум (B. Bloom) [7], Роберт Тріон (R. Tryon) [8] та ін.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні та характеристиці найбільш ефективних методів і прийомів організації полікультурної освіти майбутнього викладача вищого навчального закладу.

**Виклад основного матеріалу.** Слово «метод» походить від грецького слова «methodos», що у перекладі означає шлях дослідження або пізнання, теорія, навчання [5, с. 364]. У філософському словнику поняття «метод» характеризується як спосіб досягнення мети, сукупність прийомів і операцій теоретичного і практичного освоєння дійсності, а також людської діяльності, організованої певним чином [2, с. 628].

Оскільки в нашому дослідженні мова йде про методи організації процесу полікультурної освіти, то будемо розуміти їх (методи) як систему цілеспрямованих дій викладача з організації пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, метою якої є досягнення ними ціннісно-значимого рівня полікультурної освіти.

У педагогіці існують різні класифікації методів навчання, в основу яких покладено одну або декілька ознак. Найбільш відомими є класифікації методів навчання: 1) за джерелом передачі і характером сприйняття інформації (М. Верзілін, Є. Голант, Є. Петровський); 2) на основі дидактичних завдань, дана класифікація базується на послідовності здобуття знань на конкретному етапі заняття (М. Данілов, Б. Єсіпов); 3) за типом (характером) пізнавальної діяльності (М. Скаткін, І. Лернер); 4) поєднуюча методи викладання і відповідні методи навчання або бінарні методи (М. Махмутов); 5) за організацією і здійсненням навчально-пізнавальної діяльності (Ю. Бабанський).

Найбільш доцільною у виборі методів викладання дисципліни «Полікультурна освіта майбутнього викладача вищого навчального закладу» вважаємо орієнтацію на класифікацію, запропоновану Ю. Бабанським [3]. Дана класифікація методів навчання є відносно цілісною тому, що вона враховує всі основні структурні елементи діяльності (її організацію, стимулювання і

контроль). У ній комплексно представлені такі аспекти пізнавальної діяльності, як сприйняття, осмислення і практичне застосування. Вона враховує всі основні функції методів та розглядає їх (методи) у взаємозв'язку і єдності, вимагаючи їх оптимального поєднання. Насамкінець, запропонований Ю. Бабанським підхід до класифікації методів не виключає можливості доповнення його новими частковими методами сучасної вищої школи.

Враховуючи особливості класифікації методів навчання, за Ю. Бабанським, ми пропонуємо використовувати три групи методів у процесі викладання дисципліни «Полікультурна освіта майбутнього викладача вищого навчального закладу»: методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності; методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності; методи контролю і самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності.

*Методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності.* Так, за способом передачі та сприйняття інформації при вивченні дисципліни «Полікультурна освіта майбутнього викладача вищого навчального закладу» доречно використовувати словесні та наочні методи навчання. Зокрема, методом проведення лекційного заняття передбачено словесний виклад навчального матеріалу, що поєднує елементи розповіді з поясненнями, доказами, узагальненнями, висновками і опорою на демонстрацію слайдів, тобто з використанням наочного методу. Поєднання словесних і наочних методів зумовлене тим, що діалектичний шлях пізнання об'єктивної реальності передбачає застосування в єдності живого споглядання, абстрактного мислення і практики. Вчення І. Павлова про I і II сигнальні системи показує, що при пізнанні явищ дійсності вони повинні застосовуватися у взаємозв'язку. Сприйняття через першу сигнальну систему має органічно поєднуватися з оперуванням словом, з активним функціонуванням другої сигнальної системи.

За логікою передачі та сприйняття інформації в лекціях, залежно від теми, використовується як індуктивний, так і дедуктивний методи викладу змісту основної її частини. Наприклад, інформаційна лекція №3 передбачає виклад матеріалу за допомогою індуктивного методу, а саме: від аналізу часткового поняття «парадигма» до узагальненого визначення



сутності сучасної парадигми як методологічної основи дослідження проблеми полікультурної освіти майбутніх викладачів.

Використання індуктивного методу навчання особливо корисне тоді, коли матеріал має переважно фактичний характер або пов'язаний із формуванням понять, зміст яких можна з'ясувати лише в ході індуктивних міркувань. Індуктивний метод розвиває здібності до дослідницької діяльності. Мінус індуктивного методу навчання полягає в тому, що він вимагає більшого часу на вивчення нового матеріалу, ніж дедуктивний. Він меншою мірою сприяє розвитку абстрактного мислення, оскільки спирається на конкретні факти. Дедуктивний метод оптимізує освоєння навчальної інформації, активізує абстрактне мислення. Проте, не варто застосовувати тільки дедуктивний метод, доцільно раціонально поєднувати обидва методи.

Залежно від форми організації процесу полікультурної освіти (семінари або самостійна робота) та ступеня управління навчальною роботою використовуються методи самостійної роботи та методи роботи під керівництвом викладача. Зокрема, семінари передбачають колективне обговорення теоретичних питань курсу під керівництвом викладача. Успішність семінару багато в чому залежить від організаційних умінь викладача, а також від уміння керувати дискусією з метою практичного засвоєння теоретичного матеріалу. Розробляючи тему семінару, викладач заздалегідь готує питання для обговорення та ознайомлює з правилами проведення дискусії. У процесі заняття викладач робить окремі зауваження, уточнює основні положення доповіді здобувачів вищої освіти, фіксує протиріччя в міркуваннях тощо.

Методи самостійної роботи здобувачів передбачають виконання певної діяльності без безпосереднього керівництва викладача. Самостійна робота виконується як за завданнями викладача при опосередкованому управлінні нею, так і за власною ініціативою, без вказівок і інструктажу викладача.

Використання методу самостійної роботи в процесі вивчення дисципліни «Полікультурна освіта майбутнього викладача вищого навчального закладу» (роботи, яка не передбачає явного керівництва з боку викладача) має важливе значення, адже дана дисципліна є спеціальним курсом з обмеженою кількістю годин. Концентрований зміст курсу вимагає

значної самостійної роботи здобувачів вищої освіти. Метод самостійної роботи використовується в різних формах організації процесу розвитку полікультурної компетентності. Це самостійна робота здобувачів вищої освіти в процесі підготовки до семінару, до самостійної роботи (як форми організації навчального процесу), до поточного, тематичного та підсумкового контролю, у процесі підготовки рефератів на задану тему тощо.

*Методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності.* Структурно-функціональна модель полікультурної освіти майбутнього викладача вищого педагогічного навчального закладу передбачає наявність у ній такої складової як мотивація, оскільки будь-яка діяльність буде більш ефективною, якщо при цьому в особистості є сильні, внутрішні мотиви, що викликають бажання діяти активно, з повною віддачею, долати труднощі, несприятливі умови та інші обставини, наполегливо прагнучи досягнення поставленої мети. Все це має пряме відношення до здобуття ціннісно-значимого рівня полікультурної освіти в процесі вивчення дисципліни «Полікультурна освіта майбутнього викладача вищого навчального закладу», яке буде більш успішним, якщо у здобувачів вищої освіти формувати позитивне ставлення до навчання, розвивати у них пізнавальний інтерес, потребу в досягненні ціннісно-значимого рівня, почуття обов'язку, відповідальності та інші мотиви навчання. Для того, щоб сформувати або розвинути такі мотиви, рекомендується використовувати всі доступні методи організації та здійснення навчальної діяльності – словесні, наочні і практичні, репродуктивні і пошукові, індуктивні і дедуктивні, а також методи самостійної навчальної роботи, адже кожен із цих методів організації навчально-пізнавальної діяльності, окрім інформативно-навчального, має ще й мотиваційний вплив. Однак, враховуючи наявність методів спеціально спрямованих на формування позитивних мотивів навчання та стимулювання пізнавальної активності, вважаємо за необхідне в процесі викладання даної дисципліни зробити акцент на методах стимулювання пізнавального інтересу.

Дослідження Н. Морозової та Г. Щукіної, присвячені проблемі формування пізнавального інтересу, показують, що інтерес у всіх його видах і на всіх етапах розвитку

характеризується принаймні трьома обов'язковими моментами: позитивною емоцією по відношенню до діяльності, наявністю пізнавальної сторони цієї емоції, наявністю безпосереднього мотиву, що йде від самої діяльності [1, с. 6]. Це означає, що в процесі навчання важливо забезпечувати виникнення позитивних емоцій по відношенню до навчальної діяльності, до її змісту, форм і методів здійснення. Основним джерелом інтересів до самої навчальної діяльності є перш за все її зміст. Для того, щоб зміст здійснював особливо сильний стимулюючий вплив, він повинен відповідати цілому ряду вимог, сформульованих у принципах навчання (науковість, зв'язок із життям, систематичність і послідовність, комплексний освітній, виховний і розвиваючий вплив і т. ін.). Окрім цього, можна використовувати спеціальні прийоми, спрямовані на підвищення стимулюючого впливу змісту навчання. Це, насамперед, створення ситуації новизни, актуальності вивчення проблеми полікультурності, наближення змісту до явищ суспільно-політичного внутрішнього і міжнародного життя. З цією метою варто використовувати спеціальні приклади, факти, ілюстрації, які викликають особливий інтерес у всієї громадськості країни, публікуються у пресі, повідомляються в засобах масової інформації. Окремі приклади вже наведено у змісті розроблених нами лекцій. Все це дозволить здобувачам вищої освіти більш глибоко усвідомити важливість, значимість питань полікультурної освіти.

*Методи контролю і самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності.* Як ми зазначали вище, однією з форм організації полікультурної освіти є контрольні заходи. Програма навчальної дисципліни «Полікультурна освіта майбутнього викладача вищого навчального закладу» передбачає поточний, тематичний і підсумковий контроль. У ході проведення контрольних заходів ми пропонуємо використовувати усні та письмові методи контролю.

Усний контроль здійснюється шляхом індивідуального і фронтального опитування. Індивідуальне опитування передбачає відповідь здобувача вищої освіти на запитання викладача, що дає можливість визначити рівень засвоєного матеріалу окремим здобувачем вищої освіти. Фронтальне опитування передбачає підбір викладачем серії логічно пов'язаних між собою питань і

постановку їх перед усією аудиторією.

Письмовий контроль здійснюється шляхом проведення модульних контрольних робіт. У методичних рекомендаціях до спеціального курсу нами було запропоновано по два варіанта питань модульних контрольних робіт. Письмові модульні контрольні роботи включено до програми курсу. На кожну таку роботу відводиться по 2 академічні години.

Важливим, на наш погляд, при вивченні розробленої дисципліни є самоконтроль майбутніх викладачів вищих педагогічних навчальних закладів. Із цією метою в методичних рекомендаціях до дисципліни в кінці кожного змістового модуля нами запропоновано питання для самоконтролю. Це дозволить розвивати у здобувачів вищої освіти навички самоконтролю за рівнем засвоєння навчального матеріалу, вміння самостійно знаходити допущені помилки, неточності та здатність усувати виявлені прогалини.

У кожній із трьох груп методів можна прослідкувати взаємодію між тим, хто навчає (викладач), і тим, хто навчається (здобувач вищої освіти). Організаторський вплив викладача поєднується із здійсненням і самоорганізацією діяльності здобувачів вищої освіти. Стимулюючий вплив викладача сприяє розвитку мотивації навчання у здобувачів вищої освіти, тобто внутрішнього стимулювання навчання. Контролюючі дії викладача поєднуються з самоконтролем здобувачів вищої освіти.

Зазначимо, що в процесі викладання полікультурної освіти велике значення має використання нових або вже відомих педагогічній науці, але реконструйованих, методів і прийомів навчання, які могли б забезпечити ефективність процесу навчання. Такі методи часто складно класифікувати, проте вони широко й успішно використовуються в освітньому процесі вищої школи. Увага до нововведень зумовлена, перш за все, потребою досягнення стійкого інтересу з боку майбутніх викладачів до дослідження проблеми полікультурної освіти. Так, у процесі проведення тренінгу з розвитку критичного мислення ми пропонуємо використання таких методів і прийомів навчання: метод кластерного аналізу; прийом використання запитань, які допомагають розвивати критичне мислення («Ромашка Блума»); прийоми аналізу якості інформації (розмежування суджень,

припущень і тверджень; прийом використання технології ефективного читання (INSERT)) тощо.

*Метод кластерного аналізу* (від англ. Cluster – скупчення) – об'єднання декількох однорідних елементів, яке може розглядатися як самостійна одиниця, що має певні властивості. Вперше термін «кластерний аналіз» запропоновано математиком Р. Тріоном (R. Troup) у 1939 році [8]. Суть кластерного аналізу полягає в тому, щоб за допомогою ключових слів (кластерів) створити асоціативні ланцюжки. Даний метод сприяє розвитку асоціативного та просторового мислення, уяви, пам'яті, формує вміння структурувати матеріал та формулювати проблему, застосовується для стимуляції пізнавальної діяльності.

*Прийом використання запитань, які допомагають розвивати критичне мислення («Ромашка Блума»)*. Одним із прийомів осмислення інформації є постановка запитань до тексту і пошук відповідей на них. «Ромашка Блума» – це система запитань, заснована на створеній відомим американським психологом Б. Блумом (B. Bloom) таксономії запитань [7]. Б. Блум виокремлює шість типів запитань: прості запитання, уточнюючі, пояснюючі, оцінюючі запитання, творчі і практичні (див. рис. 1).

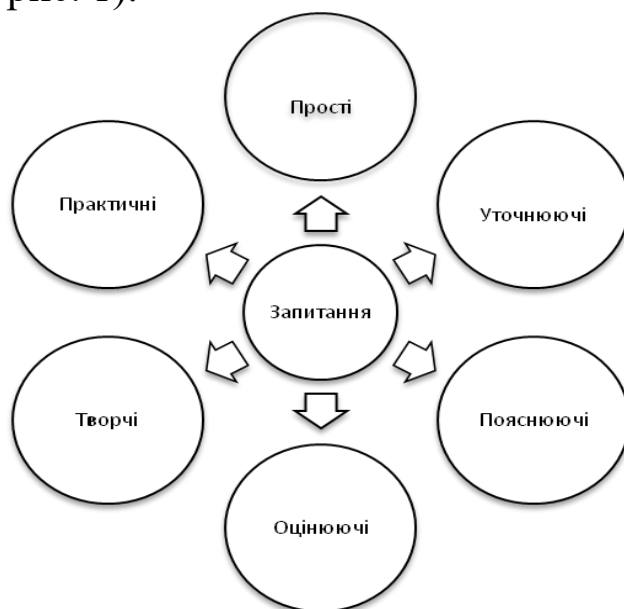


Рис. 1. Ромашка Блума

Прості запитання (перевіряють знання тексту), уточнюючі запитання (виводять на рівень розуміння тексту), пояснюючі

запитання (використовуються для аналізу текстової інформації), оцінюючі запитання (спрямовані на виявлення критеріїв оцінки явищ, подій, фактів), творчі запитання (передбачають синтез отриманої інформації) і практичні запитання (спрямовані на встановлення, на пошук зв'язку між теорією і практикою).

*Прийоми аналізу якості інформації.* Одним із способів критичного аналізу текстів є розмежування суджень, припущень і тверджень. Розрізнення даних понять широко застосовується в галузі юриспруденції. Зокрема, російський науковець, дійсний член Гільдії лінгвістів-експертів із документаційних та інформаційних спорів О. Галяшина дає таке визначення вищеназваним поняттям:

1) власна думка – це оцінююче судження, яке вербально виражається за допомогою спеціальних маркерів (оцінюючих слів і конструкцій), що відображають чинсь суб'єктивну точку зору;

2) припущення – це різновид власної думки (судження), яка також вербально виражається за допомогою спеціальних маркерів, таких як невпевненість і сумнів співрозмовника у достовірності повідомлюваної ним інформації;

3) твердження про факт чи подію – це висловлювання, у якому інформація про факт (стан справ) або дії будь-яких осіб (подій) дається в словесній формі, в якості присудка і розуміється аудиторією як важлива, нова. Вона відображає справжній (істинний) стан справ, незалежно від сприйняття, осмислення, ставлення автора. Граматично твердження про факт або подію відображається через показники об'єктивної модальності (у формі дійсного способу) і розпізнається в тексті за допомогою відсутності маркерів суб'єктивної модальності, оцінюючих слів і конструкцій та інших показників, що виражають невпевненість, сумнів автора в достовірності повідомлення. Твердження може містити конструкції, що підкреслюють достовірність повідомлення (наприклад, відомо, достеменно, точно, фактично і т. ін.).

4) оцінююче твердження – це висловлювання, яке містить інформацію суб'єктивно-оцінюючого характеру [4, с. 188].

Ще одним прийомом розвитку критичного мислення є використання технології Інсерт (INSERT) або інакше – технології ефективного читання. Авторами прийому є вчені Д. Воган і Т. Естес. Пізніше прийом модифікували К. Меридіт, Д. Стілл і

Ч. Темпл, які запропонували використовувати «Insert» у технології критичного мислення. Назва прийому є аббревіатурою: interactive noting system for effective reading and thinking (інтерактивна пізнавальна система для ефективності читання і мислення).

Використання прийому відбувається в такій послідовності:

1. Читання тексту із застосуванням спеціальних символів. Під час читання тексту необхідно робити позначки спеціальними символами (див. табл. 1):

Таблиця 1

### Спеціальні символи для роботи з текстом

| Символ | Значення  |
|--------|---|
| ✓      | я це знаю   |
| +      | Це нова інформація для мене                         |
| –      | Я думав інакше, це суперечить тому, що я знав       |
| ?      | Це мені не зрозуміло, потрібні пояснення, уточнення |

2. Заповнення таблиці. Результати заносяться у таблицю (див. табл. 2):

Таблиця 2

| ✓   | +  | –   | ?   |
|---|--|---|---|
| Тезисно записуються вже відомі терміни і поняття, які зустрічаються в тексті. | Відмічається все нове, що стало відомо з тексту. | Відзначаються протиріччя. Тобто, наголошується на тому, що йде врозріз зі знаннями і переконаннями. | Перераховуються незрозумілі моменти, ті, що вимагають уточнення або питання, що виникли під час читання тексту. |

3. Читання таблиці. Прочитане обговоренню не підлягає.

4. Повторне читання тексту (етап осмислення). На цьому етапі таблиця може доповнюватись, тексти в колонках мінятися місцями.

5. Рефлексія. На даному етапі обговорюються записи, занесені в таблицю. Аналізується процес накопичення знань.

**Висновки.** Обрані форми і методи організації полікультурної освіти були використані нами в науково-методичному забезпеченні процесу полікультурної освіти майбутніх викладачів вищих педагогічних навчальних закладів, що дозволить досягти максимальних результатів. Проте, ми не наполягаємо на використанні лише запропонованих нами форм і методів навчання при вивченні спеціального курсу «Полікультурна освіта майбутнього викладача вищого навчального закладу» або інших дисциплін, спрямованих на полікультурну освіту, а залишаємо за викладачами можливість творчого підходу до процесу викладання.

### Список використаної літератури

1. Морозова Н. Г. Учителю о познавательном интересе / Наталья Григорьевна Морозова // Педагогика и психология. – 1979. – № 2 – С. 21-24.
2. Новейший философский словарь / [сост. и главн. науч. ред. А. А. Грицанов]. – 3-е изд., исправл. – Минск : Книжный Дом, 2003. – 1280 с.
3. Педагогика : учебное пособие [для студентов пед. ин-тов] / под ред. Ю. К. Бабанского. – Москва : Просвещение, 1983. – 608 с.
4. Спорные тексты СМИ и судебные иски: Публикации. Документы. Экспертизы. Комментарии лингвистов / под ред. проф. М. В. Горбаневского. – Москва : Престиж, 2005. – 200 с.
5. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция : Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – Москва : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
6. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе : учебн. пособие [для пед. ин-тов.] / Г. И. Щукина. – Москва : Просвещение, 1979. – 160 с.
7. Bloom B. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain / Benjamin S Bloom. – New York : Longmans, Green and Co, 1956. – 207 p.
8. Tryon R. C. Cluster analysis / Robert Choate Tryon. – London : Ann Arbor Edwards Bros, 1939. – 139 p.

*Leila Sultanova*

### **METHODS AND TECHNIQUES FOR ORGANIZATION OF MULTICULTURAL EDUCATION OF FUTURE TEACHER**

*The important characteristic of the future teacher in the higher pedagogical educational institution is theoretical knowledge of multicultural education and practical skills necessary for the successful professional activity. Therefore, the efficiency of the cognition process when studying disciplines aimed at multicultural education of the future teacher in the higher educational institution is essential and depends entirely on the cognitive activity of the student. The achievement of this goal depends not only on the content of studies but also on the fact what methods and techniques of teaching are chosen for the organization of the process of multicultural education.*

*We have analyzed most common classifications of teaching methods. We have found that the classification proposed by Yu. K. Babanskiy is appropriate in the choice of teaching methods for the discipline "Multicultural Education of the Future Teacher in the Higher Education Institution". Accordingly, we have selected and characterized the following three groups of methods: methods for the organization and conducting of the educational and cognitive activity; methods for the stimulation and motivation of the educational and cognitive activity; methods for control and self-control of the educational and cognitive activity. In addition, we have worked on the training in the development of critical thinking that involves the use of such methods and techniques as: the method of cluster analysis; the method of the use of questions which helps to develop critical thinking («Bloom's Camomile»); techniques for the analysis of information quality (separation of judgments, assumptions and assertions; use of technology of effective reading (INSERT), and the like.*

**Keywords:** *method, technique, classification of teaching methods, multicultural education.*



### References

1. Morozova, N. G. (1979). Teacher of cognitive interest [Teacher of cognitive interest]. *Pedagogika i psihologija*, 2, 21-24.
2. Gricanov, A. A. ed. (2003). *Novejshij filosofskij slovar* [The newest philosophical dictionary]. Minsk: Knizhnyj Dom, 1280.
3. Babanskiy, Yu. K. (1983). *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow: Prosveshhenie, 608.
4. Gorbanevskiy, M. V. ed. (2005). *Spornye teksty SMI i sudebnye iski: Publikacii. Dokumenty. Jekspertizy. Kommentarii lingvistov* [Controversial media texts and lawsuits: Publications. Documentation. Examinations. Comments by linguists]. Moscow: Prestizh, 200.
5. Il'ichev, L. F., Fedoseev, P. N., Kovalev, S. M., Panov, V. G. Eds. (1983). *Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar* [Philosophical Encyclopedic Dictionary]. Moscow: Sovetskaya entsiklopediya, 840.
6. Shhukina, G. I. (1979). *Aktivizatsiya poznavatelnoy deyatel'nosti uchashchikhsya v uchebnoy protsesse* [Activation of the cognitive activity of students in the learning process]. Moscow: Prosveshhenie, 160.
7. Bloom B. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. New York: Longmans, Green and Co, 207.
8. Tryon, R. C. (1939). *Cluster analysis*. London: Ann Arbor Edwards Bros, 139.

Одержано 17.09.2017 р.

---

УДК 378.011.3-051: 792.8:[78:008]

*Хе Сюефей,  
м. Київ*

## **ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХОРЕОГРАФІЇ**

*З'ясовано, що особливої актуальності набуває проблема підвищення ефективності професійної підготовки вчителя хореографії, зокрема в напрямі підвищення рівня музичної культури майбутніх фахівців. З метою визначення реального стану сформованості означеної якості у процесі здійснення педагогічного дослідження було проведено констатувальний етап експерименту, у результаті якого здійснено діагностику рівнів музичної культури майбутніх учителів хореографії, відповідно до визначених критеріїв її сформованості (мотиваційного, когнітивного, емоційного, поведінкового).*

**Ключові слова:** *майбутній учитель хореографії, музична культура, професійна підготовка, хореографічна освіта, критерії та рівні музичної культури.*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі змін суспільства проблема якості підготовки майбутніх фахівців набула нового звучання. Якість освіти сьогодні розглядається як найважливіший фактор стійкого розвитку країни, її технологічної, економічної, інформаційної та моральної безпеки [1]. Враховуючи сучасні виклики ринку праці та необхідність підвищення якості освіти, яка постійно перебуває в полі зору педагогічної теорії та практики, докорінної перебудови вимагає структура навчально-виховного процесу. Так, із метою реалізації визначених потреб особливої актуальності набуває дослідження сучасного стану підготовки майбутніх учителів хореографії.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Професійну підготовку вчителів-хореографів досліджували такі вчені: Г. Березова, Т. Благова, А. Ваганова, Є. Валукіна, К. Василенко, Ф. Лопухова, О. Мартиненко, О. Ситова, А. Шевчук та ін. Аналіз сучасних наукових публікацій свідчить про наявність теоретико-практичних досліджень щодо проблеми формування професійної компетентності майбутнього вчителя хореографії (Л. Андрощук, С. Забрєдовський, О. Таранцева, Т. Тарасенко, Т. Сердюк, М. Рожко, Ю. Ростовська, Л. Цветкова, Ю. Шмакова та ін.). У роботах Ю. Алієва, А. Болгарського, Л. Коваль, Д. Леонтьєва, О. Мелік-Пашаєва, А. Сохора та ін. знайшли відображення питання, пов'язані з формуванням і розвитком музичної культури. Однак недостатньо повно в сучасних дослідженнях висвітлено проблему методики вдосконалення музичної підготовки майбутніх учителів хореографії у процесі фахової підготовки.

**Мета статті** – аналіз змісту музичних дисциплін, які вивчають майбутні вчителі хореографії у вищих закладах України. Відповідно до поставленої мети сформулюємо основні **завдання** наукової розвідки: результати експериментальної роботи з дослідження рівня сформованості музичної культури майбутніх учителів хореографії

**Виклад основного матеріалу.** Для визначення рівня вияву мотиваційно-ціннісного компоненту музичної культури майбут-

нього вчителя хореографії було використано «Тест на визначення рівня мотивації» за А. Реан [4], який передбачав відповідь на 20 запитань. Відповідно до ключа результатів опитування та критеріїв оцінки результатів опитування пропонується така відповідність між балами та рівнями сформованості музичної культури за мотиваційним критерієм.

В опитуванні брали участь 268 студентів спеціальності «Хореографія» ВНЗ України, які навчаються в НПУ імені М. П. Драгоманова. Його результати показали, що у більшості майбутніх учителів хореографії переважає низький (32,46%) та середній (41,42%) рівні мотиваційно-ціннісного компоненту музичної культури.

Для оцінки рівня сформованості музичної культури за показниками мотиваційного критерію важливо було з'ясувати ступінь ставлення студентів до музичної підготовки та визначити рівень їхньої самостійності в усвідомленні сутності музичної підготовки. Для цього було запропоновано респондентам перелік запитань. Відзив становить 97,1%.

Позитивне ставлення щодо необхідності у професійній діяльності вчителів хореографії музичної підготовки можна прослідкувати, аналізуючи відповіді студентів на питання №1 та №3. Так, 92,16% студентів упевнено вважають, що музична підготовка необхідна у їх майбутній професійній діяльності, і лише 7,84% студентів обрали варіант, за яким учителі хореографії іноді застосовують у своїй фаховій діяльності знання, вміння та навички, здобуті в ході музичної підготовки.

Зокрема, знають, коли та як у фаховій діяльності застосовуються набуті вміння і навички музичної підготовки 207 студентів (77,24%), не мають уявлення – 9 респондентів (3,36%) та не задумувались про сферу застосування знань, умінь і навичок – 52 студенти (19,4%).

Мотиви, що характеризують прагнення до інформованості, самореалізації, у власних досягненнях, усвідомлення власної відповідальності за рівень музичних знань, умінь і навичок у професійній діяльності можна прослідкувати, аналізуючи відповіді студентів на запитання № 2. Відповідаючи на запитання про самовдосконалення в майбутній професійній діяльності,

зокрема музичної підготовки, 8 (2,99%) студентів – постійно читають спеціальну літературу, 227 (84,7%) – здійснюють пошук відомостей із музики лише при наявному в них інтересі та 33 (12,31%) студентів задовольняє почуте на заняттях у ВНЗ.

Враховуючи дані тестування та анкетування майбутніх учителів хореографії, можна зробити висновки, що незважаючи на низький і середній рівень мотивації, студенти розуміють необхідність музичної підготовки для реалізації основних фахових завдань і вважають, що музична підготовка є невід'ємним складником їхньої майбутньої професійної діяльності. Тому, на наш погляд, формування музичної культури в майбутніх учителів хореографії за мотиваційним критерієм потребує відповідної цілеспрямованої роботи.

Наступне завдання констатувального етапу педагогічного експерименту – визначення рівнів сформованості музичної культури майбутніх учителів хореографії за когнітивним критерієм.

Для діагностики рівнів сформованості емоційно-когнітивного компоненту музичної культури за когнітивним критерієм було використано низку методик, таких як: розроблені анкети для встановлення рівня володіння студентами музичним тезаурусом; анкети для виявлення рівня знань із педагогіки, предмету навчання, психології, музики; опитувальники для визначення вміння аналізувати музичні твори, співвідносити їх із реальними виконавськими та психологічними можливостями.

Крім того, було використано довготривалі власні спостереження за діями майбутніх учителів хореографії під час проведення занять, за їх підготовкою до занять, наявністю інтересу до професії вчителя, читанням додаткової літератури з фаху; методику незалежних характеристик викладачів; опитування, бесіди, самоаналіз майбутніми вчителями хореографії своїх досягнень.

Найбільш важливими, з нашого погляду, були дані щодо знань і вмінь, необхідних майбутнім учителям хореографії для формування їх музичної культури.

Узагальнення одержаних відповідей дало змогу зробити низку висновків: найважливішим серед знань і вмінь, які виокремили майбутні вчителі хореографії, є уміння визначати жанр твору (61,90%). Так, по 14,29% респондентів визначили

головними вміння аналізувати музичні твори та володіти музичним тезаурусом. Лише 9,52% студентів відзначили знання головних персоналій музичного мистецтва. На друге місце за рівнем значущості 42,86% респондентів відносять уміння аналізувати музичні твори. Так, 23,81% майбутніх хореографів вважають, що для високого рівня музичної підготовки необхідним є знання персоналій музичного мистецтва та 19,05% і 14,29% студентів відповідно віддали перевагу володінню музичним тезаурусом та вмінню визначати жанр твору відповідно. На третю сходинку майбутні вчителі хореографії віднесли уміння аналізувати музичні твори (33,33%), на останньому місці за рейтингом важливості знань і вмінь із музичної підготовки – знання персоналій музичного мистецтва (42,86%). Отже, найголовнішим, на думку майбутніх учителів хореографії, є вміння визначати жанр твору, потім – вміння аналізувати музичні твори, далі – володіння музичним тезаурусом та знання персоналій музичного мистецтва.

Як свідчить аналіз результатів спостережень, опитування, тестування, проєктивних методів, у більшості студентів за різними показниками когнітивного критерію переважають низький (45,32%; 63,67%; 54,68%; 45,69%; 45,32%) та середній (36,33%; 18,35%; 36,33%; 45,32%; 45,69%) рівні. Враховуючи такі результати, зауважимо, що опитування студентів було здійснено на початковому етапі професійної підготовки, тому майбутні вчителі хореографії не змогли виявити високий і середній рівні знань, умінь і навичок. Проте, під час спостереження та тестування нами було виявлено достатній ступінь розуміння майбутніми вчителями хореографії значущості музичної підготовки для досягнення успіхів у навчанні та в майбутній фаховій діяльності.

Доцільно відзначити, що 51% майбутніх учителів хореографії продемонстрували низький рівень музичної культури за показниками когнітивного критерію, 36% респондентів мали середній рівень і лише 13% – продемонстрували високий рівень сформованості емоційно-когнітивного компоненту музичної культури за когнітивним критерієм. Тому, враховуючи дані сучасного стану музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії, вважаємо, що формування емоційно-когнітивного

компоненту музичної культури за когнітивним критерієм потребує відповідної цілеспрямованої роботи.

Результати експерименту певною мірою відображають загальний стан формування досліджуваного феномену в майбутніх учителів хореографії та дають підстави стверджувати, що з огляду на наявність у респондентів потреби у формуванні музичної культури, можна визначити рівень сформованості емоційно-когнітивного компоненту музичної культури майбутніх учителів хореографії як низький. І лише у невеликого відсотку студентів-хореографів виявлено високий і середній рівні сформованості емоційно-когнітивного компоненту музичної культури.

Виходячи із завдань дослідження, наступним етапом аналітичної роботи було визначення в майбутніх учителів хореографії рівня сформованості музичної культури за показниками емоційного критерію. Останній передбачає наявність у студента таких якостей, як емоційність, комунікабельність і втілення в життя накреслених цілей у музичній підготовці через такі вольові якості, як наполегливість, самостійність та ініціативність. Оскільки, на думку І. Матійків, емоції і почуття слугують для орієнтації у світі та реалізації енергії, яка допомагає вирішувати життєві завдання і виконують низку функцій: адаптивну, мобілізаційну, спонукальну, інформаційну та регульовальну. То, на нашу думку, саме емоційний критерій дозволяє визначати рівні сформованості музичної культури в майбутніх учителів хореографії. Емоційна реакція є показником ставлення студентів до того, що відбувається під час освітнього процесу. Емоції завжди пов'язані із задоволенням чи незадоволенням важливих потреб людини [8]. Враховуючи те, що емоції знаходять відображення в тілесних реакціях, тілесних паттернах (дихання, рухи, жести, вираз обличчя, інтонація голосу, швидкість мовлення тощо) та передбачають роботу тілесно-рухової сфери особистості [8], то, на нашу думку, емоції є особливо важливими для майбутніх учителів хореографії.

Основними показниками сформованості музичної культури за емоційним критерієм є обсяг засвоєних ним музичних знань, зокрема зразків інструментальної музики, зразків музичних жанрів; бажання займатися музикою, особливо грою на музичному інструменті; задоволення від вибору професії, захоплення

майбутньою педагогічною роботою; здатність оцінити ціннісні аспекти музичної культури.

Для діагностики рівнів сформованості музичної культури за емоційним критерієм було використано ряд методик, як-от: модифікована анкета оцінки рівня емоційної компетентності І. Матійків; анкети для виявлення зв'язку емоційного ставлення до музичних творів із утіленням у життя накреслених цілей у музичній підготовці; спостереження викладачів за виявами емоційності, наполегливості, самостійності та ініціативності майбутніх учителів хореографії.

Зауважимо, що емоційний компонент професійної хореографічної діяльності включає в себе різні емоційні стани педагога-хореографа, емоційний фон навчально-творчого процесу й емоційні стани студентів-танцівників, визначається такими особливостями: 1) професійна діяльність хореографа в рівній мірі пов'язана з роботою тіла і психіки танцівника; 2) танцювальні рухи мають певні емоційні значення, посилюючи, таким чином, роботу емоційної сфери суб'єктів діяльності [5, с. 175].

Для визначення рівня музичної культури за емоційним критерієм майбутнього вчителя хореографії було використано «Анкету оцінки рівня емоційної компетентності» І. Матійків [4], яка передбачала відповідь на 32 запитання. Відповідно до ключа результатів опитування та критеріїв оцінки результатів опитування пропонується така відповідність між балами та рівнями сформованості музичної культури за мотиваційним критерієм. Аналіз отриманих даних показав, що 26,12% студентів виявили високий рівень емоційної компетентності; середній рівень емоційної компетентності продемонстрували 44,03% студентів. Під час опрацювання отриманих даних з'ясувалося, що майбутні вчителі хореографії, які виявили високий і середній рівні емоційної компетентності, здатні вербалізувати власні емоції, почуття (толерантно висловлювати невдоволення, претензії, без оцінки, звинувачення людей або ситуацій), сприймати та розуміти невербальну мову тіла і рухів, використовувати її для кращої комунікації, здатні обирати аутентичні й адекватні ситуації способи емоційного самовираження (експресії), уміють зосереджуватися на головному тощо.

З метою вивчення рівня сформованості в майбутніх учителів хореографії емоційного ставлення до музичної підготовки було використано опитування 266 респондентів із використанням анкет.

Зокрема, на питання «Чи може емоційне ставлення до музичного твору впливати на його хореографічне виконання?» відповіді респондентів розподілилися так: 32,2% майбутніх учителів хореографії дали негативну відповідь; 46,3% зазначили, що наявна залежність емоційного ставлення до музичного твору; 21,5% респондентів не змогли визначитися з відповіддю.

Вміння емоційно виражати музичний твір визначали за допомогою модифікованого варіанту завдання Л. Маслової [3, с. 64] «Яка ти, музико? Як ти звучиш?», яке було адаптовано до завдань дослідження. Сутність завдання полягала в тому, що викладач пропонував студентам низку фрагментів музичних творів і перелік емоцій. Студентам необхідно було їх співставити та обговорити їхню хореографічну інтерпретацію. Після цього виконувалася вільна хореографічна імпровізація на передачу емоції в русі під музичний супровід запропонованого фрагменту. Аналіз результатів цього завдання продемонстрував, що велика частина студентів (28,81%) не змогли правильно асоціювати емоцію з музичним твором і коректно його емоційно передати.

Результати дослідження, одним із завдань якого було виявлення впливу емоційної складової на освітній процес і майбутню професійну діяльність, продемонстрували, що для респондентів притаманні схожі тенденції у ставленні до емоційної складової музичної підготовки. Так, студенти відзначають вплив їх емоційного стану на втілення в життя ідей, комунікабельність, наполегливість та ініціативність.

Під час проведення бесід та інтерв'ювання респондентів виявлено, що серед суб'єктивних чинників зниження рівня музичної культури за емоційним критерієм є стресові стани, пов'язані з негативним емоційним середовищем. За показниками засвоєння музичних знань, інтересу до музичної діяльності, здатністю до самоаналізу та самовдосконалення у процесі музичної підготовки виявлено 3,76% студентів із високим рівнем, середній рівень виявлено у 33,83%, низький – у 62,41% респондентів.

Наступним етапом аналітичної роботи було визначення у майбутніх учителів хореографії рівня сформованості музичної



культури за показниками поведінкового критерію, який характеризує вдосконалення музичної підготовки, ефективність творчої діяльності та залежить від того, наскільки студент володіє досвідом творчої діяльності, має відповідні уміння й навички.

Основним показниками даного критерію є: розвиток творчих здібностей; розвиток музично-виконавських умінь; здатність до художньо-педагогічної комунікації; навички та вміння організовувати професійну діяльність; розуміння мети і завдань діяльності майбутнього вчителя хореографії; ступінь інтересу до творчо-виконавської діяльності, потреба в самовираженні в процесі творчо-виконавської діяльності, характер ставлення до майбутньої професії.

Для визначення рівня музичної культури майбутнього вчителя хореографії за поведінковим критерієм було використано метод спостереження за розвитком творчих, музично-виконавських умінь майбутніх учителів хореографії, за набуттям навичок комунікації та вміння організовувати майбутню професійну діяльність під час виконання творчого-проектного завдання.

Доречно зазначити, що спостереження було спрямоване не лише на визначення окремих показників поведінкового критерію, а на визначення рівня вияву всіх показників у комплексі. Тобто, розподіл майбутніх учителів хореографії відповідно до рівнів сформованості музичної культури за показниками мотиваційного критерію було здійснено лише після ретельного аналізу результатів усіх діагностичних процедур.

Аналіз даних свідчить про те, що у студентів переважають низький і середній рівні, студенти можуть висувати цілі педагогічної діяльності, але не визначають шляхи і засоби їх здійснення. Студентам притаманне те, що вони не завжди усвідомлено застосовують наявні знання й уміння на практиці, не уважні до хореографічної техніки під час репетицій, мають обмежений досвід та, майже, не беруть участі в концертно-виконавській діяльності, не систематично планують та організовують роботу з соціокультурного розвитку школярів засобами музичного мистецтва.

Узагальнені результати за всіма критеріями сформованості музичної культури свідчать про те, що студентам бракує мотивації до музичної підготовки, системних музичних знань і

вмінь, емоційності та комунікабельності. На основі спостережень виявлено основні причини такого результату: короткочасне заучування основних теоретичних відомостей і тезаурусу, відсутність творчої реалізації вмінь і навичок, репродуктивне відтворення навчальних даних, відсутність аналізу, узагальнення та систематизації навчального матеріалу.

**Висновки.** Таким чином, аналіз сучасного стану музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії демонструє необхідність упровадження педагогічних умов удосконалення музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії, які сприятимуть формуванню мотивації до підвищення рівня музичної культури під час професійної підготовки, емоційного ставлення до музики та її опанування, збільшення обсягу знань, розвитку стилю мислення та усвідомлення сутності музичної підготовки.

#### Список використаної літератури

1. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах: [монографія] / Р. С. Гуревич; наук. ред. С. У. Гончаренко. – К.: Вища школа, 1998. – 229 с.
2. Рудницька О. П. Основи педагогічних досліджень: навч.-метод. посіб. [для студ. вищ. навч. закл., які вивч. дисц. мистецьк. циклу] / О. П. Рудницька, А. Г. Болгарський, Т. Ю. Свистельникова. – К.: [Б. в.], 1998. – 254 с.
3. Філіппова Л. Л. Модель формування інформаційної культури майбутніх економістів / Н. Т. Тверезовська, Л. Л. Філіппова // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України / редкол.: Д. О. Мельничук. – К., 2009. – Вип. 143. – С. 45-50.

*He Xuefei*

#### DIAGNOSIS OF THE FORMATION OF MUSICAL CULTURE OF FUTURE TEACHERS OF CHOREOGRAPHY

*In this article it has been noted that the organization of educational process of musical training, which emphasizes the quality of choreographic education and increases the level of musical culture among future teachers of choreography, becomes especially relevant. To determine the actual state of the problem of study at this stage of the pedagogical study, the preliminary stage of the experiment was started, with the help of which information about the level of musical culture of the future teachers of choreography was collected, according to certain criteria of its formation: motivational, cognitive, emotional, behavioral, according to the established levels: low, medium and high.*

*At the present stage of society's change, the quality of the training of future specialists has gained new form. The quality of education today is considered as the*

most important factor in sustainable development of the country, its technological, economic, informational and moral security.

Given the current challenges of the labor market, as well as the need to improve the quality of education, which is constantly in sight as a pedagogical theory, and the practice of education, the structure of the educational process requires a fundamental restructuring. So, in order to realize certain needs of particular relevance, the study of the current state of training future teachers of choreography has been conducted.

**Keywords:** future teacher of choreography; musical culture; musical training; choreographic education, criteria and levels of musical culture.

#### References

1. Hurevych, R. S. (1998). Teoretychni ta metodychni osnovy orhanizatsii navchannia u profesiino-tekhnichnykh zakladakh [Theoretical and methodological foundations of organization of training in vocational schools]. (Honcharenko, S. U. Ed.). Kyiv: Vyshcha shkola, 229.
2. Rudnytska, O. P., Bolharskyi, A. H., Svystelnykova, T. Yu. (1998). Osnovy pedahohichnykh doslidzhen [Fundamentals of pedagogical research]. Kyiv, 254.
3. Filippova, L. L., Tverezovska, N. T. (2009). Model formuvannia informatsiinoi kultury maibutnikh ekonomistiv [Model of formation of informational culture of future economists]. Melnychuk, D. O. Ed. Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy, 143, 45-50.

Одержано 20.08.2017 р.

---

УДК 377.8:37.036

*Наталія Гатеж,  
м. Чернівці*

## ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНИХ ФОРМ І МЕТОДІВ ВИХОВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

У статті порушено актуальну проблему сучасної української освітньої системи – виховання естетичної культури учнів загальноосвітнього навчального закладу. Проаналізовано основні форми і методи виховання означеного феномену, їх особливості та доцільність застосування в педагогічній практиці. На основі висновків учених у галузі естетичного виховання учнівської молоді розкрито зміст понять «методи естетичного виховання», «форми естетичного виховання», «естетичне виховання» та «естетична культура». Доведено, що у пошуку

*оптимального вирішення проблеми вибору форм і застосування методів виховання слід ураховувати сучасні суспільні реалії та прогнозувати розвиток суспільства.*

**Ключові слова:** *виховний процес, методи виховання, форми виховання, естетичне виховання, естетична культура, естетична оцінка, вчитель образотворчого мистецтва.*

**Постановка проблеми.** Становлення української держави органічно пов'язане з формуванням і розвитком культури суспільства. Складність культурного розвитку підростаючого покоління полягає в тому, що навколишнє культурне й соціальне середовище не завжди мотивує молодь до освоєння набутого естетичного досвіду, а навпаки, часто сприяє орієнтації на антикультурні цінності. Важливу роль у становленні гармонійно розвиненої особистості відіграє естетична культура суспільства, яка в свою чергу впливає на формування естетичної культури молодого покоління. Загальновідомо, що виховання естетичної культури дитини починається у процесі її соціалізації через традиційні засоби, методи й форми виховання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Зазначимо, що в сучасних умовах проблема естетичного виховання та розвитку особистості, формування її естетичної культури є однією з найважливіших завдань школи. Вказані питання досить широко репрезентовані в працях вітчизняних і зарубіжних педагогів і психологів, серед яких: Д. Джола, Д. Кабалевський, Н. Киященко, Б. Лихачов, А. Макаренко, Н. Пилипенко, І. Ревенко, Г. Сотська, В. Сухомлинський, М. Таборідзе, В. Шацька та інші. Філософсько-естетичні питання порушено в наукових доробках Ю. Борева, І. Гончарова, М. Киященка, В. Ядова; психологічні основи естетичного виховання відображено у фундаментальних працях Б. Ананьєва, Л. Божович, Л. Виготського, І. Кона, Б. Теплова. Дослідники Л. Коваль, В. Передерій, Т. Цвілих, Г. Шевченко, А. Щербо розкривають теорію та методіку естетичного виховання молодого покоління, проблему творчості та пізнавальної активності дітей у процесі естетичного виховання (Б. Коротяєв, В. Левін, В. Моляко, Ю. Петров, П. Підкасистий). У ХХ столітті над проблемами естетичного виховання працювали такі відомі зарубіжні мислителі, як Р. Арнхейм, С. Гесен,

Дж. Д'юї, Т. Манро, Г. Рід та ін. Аналіз науково-педагогічних джерел засвідчує, що питання методів навчання та виховання викликає значний науковий інтерес серед учених (А. Алексюк, С. Архангельський, Ю. Бабанський, В. Краєвський, І. Лернер, М. Махмутов, В. Оконь, В. Паламарчук, М. Скаткін, В. Онищук, А. Хуторської та ін.).

Як бачимо, проблемі естетичного виховання та формування естетичної культури учнівської приділяється належна увага. Але серед численних напрацювань учених питання відповідних форм і методів розкрито частково, що й зумовило вибір теми нашого дослідження.

**Метою статті** є науково-теоретичне обґрунтування основних форм і методів виховання естетичної культури учнів у професійній діяльності вчителя образотворчого мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** Насамперед необхідно вказати, що в нашому дослідженні формування естетичної культури учнів – це цілеспрямований, систематичний, багатогранний процес розвитку їх здатності до повноцінного сприйняття і правильного розуміння прекрасного у мистецтві й навколишній дійсності. Зміст вказаного процесу полягає у виробленні системи естетичних уявлень, поглядів і переконань, забезпеченні переживання задоволення від об'єктів естетичного сприймання. Можемо стверджувати, що характерною рисою естетичної культури є її універсальність – проникнення в усі види творчої діяльності особистості.

Методологічні питання естетичного виховання розкрито у працях І. Зязюна, М. Кагана, М. Киященка, Л. Левчук та ін., де акцентується увага на тому, що метою естетичного виховання є гармонійна особистість, яка розкрила свою сутність. Завдання естетичного виховання – розвиток в учнів творчих здібностей, оригінальності, уникнення шаблонності, вироблення естетичного смаку, знайомство з кращими зразками світової літератури й мистецтва, формування здатності до перетворення світу [2].

Виховний процес, як і все реальне в нашому житті, має зміст і форму. Поняття «форма» (лат. *forma* – вигляд, образ, устрій) означає «зовнішній вигляд». Звідси форма виховання – це зовнішнє виявлення змісту процесу виховання. Проаналізувавши

науково-педагогічні джерела з проблеми дослідження, зазначимо, що існують різні форми організації виховного процесу, кожна з них використовується для реалізації конкретного змісту виховання в певних умовах.

Дослідниця І. Паласевич, вивчаючи питання форм і методів естетичного виховання підлітків у позакласній виховній роботі (друга половина ХХ століття), зазначає, що у вказаний період основними формами виховної роботи були: гуртки (мистецькі та художньої самодіяльності), тематичні вечори, екскурсії до музеїв, години класного керівника, виставки творчих робіт, виставки живопису, тематичні композиції, туристично-краєзнавча робота, факультативи, диспути. Вчена резюмує, що і в наш час для формування естетичної культури учнів доцільно використовувати такі форми виховної роботи, як вивчення народної творчості, створення різних гуртків, радіопередач, центрів естетичного виховання, організація лекторіїв, диспутів, вікторин [9].

Цінними для розкриття нашого питання, вважаємо напрацювання педагога-митця Я. Мамонтова, який вважав, що педагогічно ефективним засобом утворення мистецького оточення є пізнання особистістю краси в навколишній природі й житті. Головне завдання формування естетичної культури, за Я. Мамонтовим, – навчити людину з дитинства перейматися красою рідної природи, відчувати гармонійну єдність з нею та вносити естетичне у власне життя. За переконанням вченого, вихованню естетичних почуттів, здібностей і смаків особистості сприяє естетичне оформлення навчальних і домашніх приміщень, наочних приладів, книжок та іграшок, яке повинно було відповідати віковим особливостям і потребам дітей. Також педагог акцентував на зовнішньому вигляді вчителя як важливому чиннику у формуванні естетичної культури учнів. Потрібно відзначити головну рису новаторської педагогіки Я. Мамонтова – художньо-дидактичний метод, який він вважав універсальним, широко втілював у практичну діяльність і головну мету його використання вбачав у розвитку цілісної, естетично спрямованої особистості. Методику застосування художньо-дидактичного методу Я. Мамонтова знаходимо у

третьому розділі книги «Сучасні проблеми педагогічної творчості. Ч. 1. Педагог як митець» (1922) [10].

На переконання В. Бутенка, формами позакласної роботи в українській школі, які сприяють пізнанню старшокласниками мистецтва, є: диспути, усні журнали, бесіди та лекції, класні години, тематичні вечори, читацькі конференції, колективне обговорення художніх творів тощо [1, с. 463].

Учений С. Мельничук у праці «Естетичне та трудове виховання молодших школярів» виділяє такі найпоширеніші форми та методи естетичного виховання молодших школярів у позакласній роботі: участь у гуртках художньої самодіяльності, студіях при школах; залучення учнів до участі в художніх конкурсах, олімпіадах, оглядах, виставках, КВК, усних художніх журналах; участь у проведенні дитячих ранків, свят, концертів для батьків тощо; організація шкіл прекрасного, класів під блакитним небом, у природі; організація екскурсій у картинні галереї, музеї, на виставки; перегляд спектаклів, кіно, концертних і фестивальних програм, спеціальних дитячих програм по телебаченню, радіо з наступним їх обговоренням [7, с. 48].

На нашу думку, вищевказані дослідники не ставили за мету здійснити класифікацію, систематизацію або узагальнення організаційних форм естетичного виховання, тому в називному порядку конкретизували найбільш ефективні з них, що набули популярності та значного поширення в педагогічній практиці.

У результаті власних досліджень К. Журба вирізняє форми виховання відповідно до обраних методів виховного впливу: 1) вербальні (інформування, збори, лекції, конференції, усні журнали, радіогазети, круглі столи); 2) практичні (походи, екскурсії, конкурси, ігри); 3) наочні (шкільні музеї, галереї, виставки, тематичні стенди, шкільні газети, бюлетені, кінолекторії).

Далі автор наголошує на необхідності творчого підходу педагога до організації діяльності молодших підлітків і врахуванні того факту, що одні й ті ж самі форми можуть застосовуватися в різних напрямках виховної діяльності. Порівняння дійовості різних форм свідчить, що в педагогічній практиці найбільш ефективними є індивідуальні та мікрогрупові форми завдяки можливості оперативного змінювати педагогічну

тактику за зміни умов [4, с. 265-266].

Більш узагальнювальну класифікацію форм естетичного виховання презентує Г. Корольова, яка виділяє:

1) масові (у масштабах міста, навчального закладу), групові (у межах одного або декількох класів одного рівня навчання) та індивідуальні;

2) складні та прості;

3) за специфікою завдань (сприймання й вивчення естетичних об'єктів дійсності та мистецтва, спрямовані на естетичну творчу діяльність; управління процесом естетичної освіти й виховання; контролю й обліку рівня естетичної вихованості);

4) за особливостями об'єктів естетичного змісту (природи, довкілля, побуту, взаємин людей, трудової діяльності, навчального і позанавчального процесів, різних видів мистецтва, засобів масової комунікації тощо) [5].

Детальніше розглянемо методи формування естетичної культури учнів. Методи виховання – це способи організації спільної діяльності педагогів і учнів, спрямовані на взаємний розвиток, удосконалення особистостей педагогів і формування особистостей учнів відповідно до цілей виховання. Метод виховання визначається цілями і змістом виховання. Суть методів виховання полягає в організації діяльності школярів задля формування певних властивостей особистості відповідно до цілей [3]. З іншого боку, метод виховання визначається як спосіб впливу вихователя на свідомість, волю і поведінку вихованця з метою формування в нього стійких переконань і певних норм поведінки.

Метод (спосіб) досягнення навчально-виховної мети – це певна дія педагога й учнів, за допомогою якої педагог озброює учнів знаннями, навичками і вміннями, формує їхні почуття, інтереси, смаки, переконання [11]. А. Щербо, Д. Джола впевнені, що підґрунтям для естетичних переживань і раціональних естетичних оцінок є сприймання, тому найпершим методом називають безпосереднє ознайомлення з творами мистецтва, спостереження, демонстрування явищ. Дослідники відмічають, якщо учні не вміють аналізувати, синтезувати чи виділяти



головне в предметі, який демонструється, необхідно застосовувати метод словесного пояснення вчителя, яке «вестиме органи чуття слухачів від одних властивостей предмета до інших, вчитиме обмірковувати кожна з них, пов'язувати між собою, щоб поступово розкрився зміст цілого. Внаслідок цього в учнів розвиваються психологічні механізми самостійного осягнення будь-яких естетичних явищ» [11, с. 24].

На наше переконання, найбільш доцільними і оптимальними є методи естетичного виховання, схарактеризовані Б. Лихачовим, який поділив їх на дві групи – методи художнього й морального (педагогічного) впливу. До художніх методів естетичного виховання вчений відносить різні способи первинного сприйняття того чи іншого виду мистецтва. Другу групу методів, що забезпечують естетичний розвиток і виховання особистості, складають методи, пов'язані з аналізом і більш глибоким сприйняттям художніх творів. Третя група – методи організації самостійної художньо-творчої діяльності учнів [6, с. 137].

Заслуговують на увагу думки американського вченого в галузі естетики та психології мистецтва Р. Арнхейма, який у одній із кращих своїх праць «Мистецтво та візуальне сприйняття» пише, що мистецтво є процесом пізнання, а головна небезпека, яка загрожує мистецтву, полягає у втраті здатності до його розуміння. «Ми знехтували подарунком розуміння речей через наші почуття, у результаті чого теоретичне осмислення процесу сприйняття відокремилася від самого сприйняття і наші думки рухаються серед абстракцій. Наші очі перетворилися в простий інструмент вимірювання і впізнавання (ідентифікації) – звідси брак ідей, які можуть бути виражені в образах, а також невміння зрозуміти сенс того, що ми бачимо» [12, с. 1].

**Висновки.** Підсумовуючи матеріали проаналізованих наукових джерел, висновки науковці у контексті розглянутої проблеми, зауважимо, що виховання естетичної культури учнів загальноосвітньої школи – це складний, багатогранний, цілеспрямований систематичний процес, який має свою специфіку, мету, завдання, критерії та показники сформованості. Досягти високого рівня естетичної вихованості можна лише

завдяки продуманому, доцільному застосуванню відповідних форм і методів.

У перспективі плануємо дослідити особливості та відмінності виховання естетичної культури учнів молодшого та середнього шкільного віку, а також проаналізувати зміст професійної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до естетико-виховної діяльності.

#### Список використаної літератури

1. Бутенко В. Г. Педагогічні основи формування у старшокласників естетичного відношення до мистецтва : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 «Теорія і історія педагогіки» / Володимир Григорович Бутенко ; Херсонський державний педагогічний інститут ім. Н. К. Крупської. – Херсон, 1992. – 485 с.
2. Виховання естетичної культури школярів : навч. посіб. / І. А. Зязюн, Н. Є. Миропольська, Л. О. Хлебникова та ін. – Київ : ІЗМН, 1998. – 153 с.
3. Деркач Ю. Взаємозв'язки форм і методів естетичного виховання студентів педагогічного коледжу / Юлія Деркач // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2012. – № 5. – С. 185–192.
4. Журба К. О. Сучасні форми і методи виховання культури гідності молодших підлітків як смисложиттєвої цінності / К. О. Журба // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – 2013. – Вип. 17(1). – С. 264–271.
5. Королева Г. Система эстетической подготовки студентов в высших учебных заведениях / Г. Королева, Г. Петрова. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1989. – 236 с.
6. Лихачов Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников : учебн. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов. – Москва : Просвещение, 1985. – 176 с.
7. Мельничук С. Г. Естетичне та трудове виховання молодших школярів / С. Г. Мельничук. – Київ - Кіровоград : Кіровоград. держ. вид-во, 1994. – 100 с.
8. Наливайко І. П. Виховання школярів засобами мистецтва у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / І. П. Наливайко ; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2001. – 20 с.
9. Паласевич І. Форми та методи естетичного виховання підлітків у позакласній виховній роботі (друга половина ХХ ст.) / І. Паласевич // Актуальні питання гуманітарних наук. – 2015. – Вип. 11. – С. 279–287.
10. Соколова А. В. Формування естетичної культури особистості в науково-педагогічній та творчій спадщині Я. А. Мамонтова: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / А. В. Соколова ; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2001. – 17 с.
11. Щербо А. Б. Форми і методи позакласної роботи з естетичного виховання учнів / Щербо А. Б., Джола Д. М. – К. : Рад. школа, 1972. – 165 с.

12. Arnheim R. Art and Visual Perception: A Psychology of the Creative Eye. The New Version. – Los Angeles-London : University of Kalifornia Press Berkeley, 1974. – 508 p.

*Natalia Gatezh*

### **CHARACTERISTICS OF THE BASIC FORMS AND METHODS OF TEACHING AESTHETIC CULTURE TO STUDENTS OF GENERAL SECONDARY SCHOOLS**

*Today, the issue of cultural development of the younger generation as the future productive part of society is of particular relevance. An aesthetic culture of society, which in its turn influences the formation of elements of the aesthetic culture of the younger generation, plays an important role in the formation of a harmoniously developed personality. The education of a child's aesthetic culture begins in the process of socializing a young person with the help of traditional means, methods and forms of education.*

*This problem is very well represented in the works of national and foreign educators and psychologists, such as, D. Jol, D. Kabalevskiy, N. Kiyaschenko, B. Likhachev, A. Makarenko, B. Nemenskiy, N. Pylypenko, I. Revenko, V. Sukhomlinskiy, G. Sotska, M. Taboridze, V. Shatska, A. Shcherbo and others. Methods of training and upbringing are studied by A. Aleksyuk, S. Arkhangel'skiy, Yu. Babanskiy, V. Krayevskiy, I. Lerner, M. Makhmutov, V. Okon, V. Palamarchuk, M. Skatkin, V. Onyshchuk, A. Khutorskiy and others*

*The purpose of this research is a scientific theoretical substantiation of the basic forms and methods of education of aesthetic culture of students in the professional activity of the teacher of fine arts.*

*Organizational forms of education of aesthetic culture include mass, group and individual; complex and simple; perception and study of aesthetic objects of reality and art, aimed at aesthetic creativity; management of the process of aesthetic education and teaching upbringing.*

*Much of the literature considers acquaintance with works of art the basic method of aesthetic education, but the most appropriate and optimal are the methods described by B. Likhachev, who divided them into groups of methods of artistic and moral (pedagogical) influence. The artistic methods of aesthetic education include various ways of practical training of personality perception of a particular type of art. The second group of methods that provide aesthetic development and education of the aesthetic taste of the individual are methods related to the perception and analysis of artistic works. The third group of methods of aesthetic perception includes methods of organizing independent artistic and creative activity of the individual.*

*Thus, education of the aesthetic culture of students of a general education school is a complex, multifaceted, purposeful systematic process that has its own peculiarities, principles, criteria and indicators. It is proved that achieving a high level of aesthetic education can only be done through thoughtful and appropriate use of appropriate forms and methods of education.*

**Keywords:** *educational process, methods of education, forms of education, aesthetic education, aesthetic culture, aesthetic assessment, teacher of fine arts.*

### References

1. Butenko, V. H. (1992). Pedagoghichni osnovy formuvannja u starshoklasnykiv estetychnogho vidnoshennja do mystectva [Pedagogical bases of formation of aesthetic attitude toward art in senior pupils]. Kherson, 485.
2. Ziazium, I. A., Myropolska, N. Ye., Khliebnykova, L. O. (1998). Vychovannia estetychnoi kultury shkolariv [Education of aesthetic culture of schoolchildren]. Kyiv: IZMN, 153.
3. Derkach, Yu. (2012). Vzaiemozviazky form i metodiv estetychnoho vychovannia studentiv pedahohichnoho koledzhu [Interrelationships between forms and methods of aesthetic education of students of a pedagogical college]. Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity, 5, 185–192.
4. Zhurba, K. (2013). Suchasni formy i metody vychovannja kuljturnykh ghidnosti molodshykh pidlitkiv jak smyslozhyttjevoji cinnosti [Modern forms and methods of cultivating the culture of the dignity of younger teens as a sense of life value]. Teoretyko-metodychni problemy vychovannja ditej ta uchnivsjkoi molodi, 17(1), 264–271.
5. Koroleva, G., Petrova, G. (1989). Sistema esteticheskoi podgotovki studentov v vysshix uchebnyx zavedeniyax [System of aesthetic preparation of students in higher educational institutions]. Kazan: Kazan University, 236.
6. Lihachov, B. T. (1985). Teorija esteticheskogo vospitanija shkol'nikov [Theory of aesthetic education for schoolchildren]. Moscow: Prosveshcheniye, 176.
7. Meljnuchuk, S. (1994). Estetychne ta trudove vychovannja molodshykh shkoljariv [Aesthetic and labor education of junior pupils]. Kyiv, Kirovograd: Kirovograd State Publishing House, 100.
8. Nalyvajko, I. P. (2001). Vychovannja shkoljariv zasobamy mystectva u pedagoghichnij spadshhyni V. O. Sukhomlyns'kogo [The upbringing of students by means of art in the pedagogical heritage of V. O. Sukhomlynsky]. Kyiv, 20.
9. Palasevych, I. (2015). Formy ta metody estetychnoho vychovannja pidlitkiv u pozaklasnij vykhovnij roboti (druga polovyna XX st.) [Forms and methods of aesthetic education of adolescents in extracurricular educational work (second half of the XX century)]. Aktualni pytannja ghumanitarnykh nauk, 11, 279–287.
10. Sokolova, A. V. (2001). Formuvannja estetychnoi kuljturnykh osobystosti v naukovopedagoghichnij ta tvorchij spadshhyni Ja. A. Mamontova [Formation of aesthetic personality culture in the scientific-pedagogical and creative heritage of Ya. A. Mamontov]. Kharkiv, 17.
11. Shherbo, A. B., Dzhola, D. M. (1972). Formy i metody pozaklasnoji roboty z estetychnogho vychovannja uchniv [Forms and methods of extracurricular work on aesthetic education of students]. Kyiv: Radianska shkola, 165.
12. Arnheim, R. (1974). Art and Visual Perception: A Psychology of the Creative Eye. The New Version. Los Angeles, London: University of Kalifornia Press Berkeley, 508.

Одержано 05.10.2017 р.

# ІННОВАЦІЇ У МИСТЕЦЬКІЙ І ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ

УДК 378.011.3-051:17.022.1

*Наталія Павленко,  
м. Полтава*

## ЦИФРОВІ НАРАТИВИ У ФОРМУВАННІ ЕСТЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

*У статті розглянуто особливості застосування педагогічних цифрових наративів у естетичному вихованні майбутніх учителів, виявлено потенціал наративних медіатекстів як засобу естетизації освітнього середовища університету, проаналізовано естетичні характеристики змісту та форми цифрового наративу як особливого синтетичного виду цифрового мистецтва.*

***Ключові слова:** естетичні цінності, естетичний ідеал, рефлексія, цифровий наратив, медіатекст, цифрове мистецтво.*

**Постановка проблеми.** В умовах трансформації, глобалізації та інформатизації суспільства виникають значні зміни в ціннісних орієнтаціях підростаючих поколінь, зумовлені ствердженням пріоритетів прагматизму та економічної доцільності. В сучасному інформаційному просторі молодь часто спостерігає таку медіареальність, яка суперечить глибинним ціннісним основам українського суспільства, що склалися під впливом високих ідеалів і традицій української народної педагогіки. В останні десятиліття за стрімкого розвитку ІТ медіасфера ввійшла в повсякденне життя дітей та молоді, ставши для них джерелом пізнання навколишнього світу. Науковці стверджують, що в умовах інформаційного суспільства саме «мас-медіа є одним із головних чинників, що відповідають за формування та трансформацію ціннісної системи» [1, с. 6]. Тому перед сучасною українською школою особливо гостро постає завдання пошуку шляхів реалізації потенціалу сучасних медійних технологій у формуванні культури й духовності молодішої генерації українців.

Одним із засадничих положень Концепції «Нова українська школа» є формування аксіологічної сфери особистості. В документі звертається увага на те, що «найосвіченіша людина може стати найгіршим злочинцем, якщо не розуміє і не поділяє загальнолюдські цінності» [7, с. 19]. Проте, педагогами й науковцями виявлено ряд протиріч між декларуванням необхідності формування духовності й культури вихованців, всебічного розвитку особистості, з одного боку, та пануванням на практиці знанневого підходу, переважної уваги до формування предметних компетенцій, з іншого. І. Зязюн зазначає, що сучасна школа слабо виконує одне з головних завдань – передачу учням досвіду ціннісно-естетичного відношення до дійсності. Вчений наголошує на необхідності взаємовпливу двох факторів: інноваційних освітніх технологій і розвитку естетичного досвіду та здібностей майбутнього вчителя. Водночас він підкреслює, що, як показує практика, застосування інноваційних освітніх технологій випереджає процес формування естетичної культури вчителя [6, с. 434]. Досліджуючи естетичні та етичні засади особистісного розвитку педагога, О. Отич вказує на те, що «невідповідність особистісних запитів, мотивів і пріоритетів педагога до змісту й принципів інноваційних педагогічних підходів стає головною суперечністю, що гальмує процес упровадження їх до освітньої практики й знижує їх ефективність» [8, с. 47]. Тому виникає потреба переосмислення педагогічних підходів до становлення духовних цінностей студентів педагогічних навчальних закладів і формування в них загальнолюдських і професійних компетенцій, які б дозволили їм на практиці впроваджувати гуманістичне, особистісно-орієнтоване навчання і виховання.

Н. Богданова, досліджуючи філософські аспекти естетичної свідомості студентської молоді в контексті глобалізаційно-інформаційного аналізу, зазначає, що з усіх форм суспільної свідомості саме естетичне у своїх ціннісних орієнтаціях є найбільш вагомим. Але в сучасний період, як стверджує дослідниця, естетичні пріоритети перемістилися на периферію ціннісних орієнтацій студентів, стали майже непомітними на фоні прагматичного світогляду, що поступово охоплює все більш

широкі пласти молоді. «“Естетичне” відривається від таких цінностей, як “істина” і “добро”, й тому не може повною мірою забезпечити одвічно естетичне ставлення людини до дійсності» [3, с. 16].

В останніх дослідженнях проблем формування духовних цінностей молоді наголошується на значному впливі інформаційних технологій на становлення аксіологічної сфери особистості. С. Сургай, розглядаючи питання естетичного виховання засобами масової комунікації, наголошує на необхідності аналізу медіа-текстів, що споживаються молоддю, з'ясуванні естетичних цінностей, які вони репрезентують. Дослідниця доводить, що система естетичного виховання студентів медіа-засобами є важливим фактором підвищення рівня естетичної вихованості молоді [9]. Відсутність окремих наукових розвідок щодо особливостей естетичного виховання майбутніх учителів засобами цифрових наративів зумовила тему даного дослідження.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питанням формування духовних цінностей особистості присвячені наукові праці І. Беха, М. Боришевського, О. Золотарьової, М. Кагана, Т. Кузнецової, Л. Левчук та ін. Філософські та психолого-педагогічні аспекти естетичного виховання висвітлено у роботах Т. Андрущенко, Н. Богданової, Х. Бані-Ісса, Х. Джабер, Л. Масол, Н. Миропольської, М. Нечипоренко, Ю. Пастухової, С. Сургай, О. Сухомлинської, Г. Шевченко та ін. Формування естетичних цінностей майбутнього вчителя досліджується в роботах І. Зязюна, М. Лещенко, Н. Максимчук, О. Отич, Г. Падалки, Н. Шемигон та ін.

Дослідження наративної педагогіки започатковані такими зарубіжними вченими, як: Дж. Брунер (J. Bruner), А. Лінн (A. Linne), П. Рікер (P. Ricoeur), К. Оехлман (C. Oehlmann), а в останні роки активно розробляються вітчизняними педагогами (М. Лещенко, Н. Мараховська, О. Семеног, Л. Тимчук та ін.). Питання застосування цифрових технологій у навчально-виховному процесі висвітлено у роботах О. Базелюка, В. Бикова, Ю. Запорожченко, М. Лещенко, Л. Масол, О. Овчарук та ін.

**Мета статті** полягає у з'ясуванні педагогічного потенціалу цифрових технологій щодо формування естетичних цінностей студентської молоді та дослідженні теоретико-методичних основ застосування педагогічних цифрових наративів у естетичному вихованні майбутніх учителів.

**Виклад основного матеріалу.** Під цифровим наративом розуміють динамічний засіб передачі інформаційних повідомлень, у якому слово, образ і звук виражені в спільному цифровому коді [10, с. 35]. Основною особливістю цифрового наративу є те, що він розширює можливості збагачення розповіді почуттєво-емоційними, суб'єктивними характеристиками. Серед його властивостей – рефлексивне розкриття теми, наявність сюжету, поєднання звукової, текстової та образної експресії. До функцій цифрових наративів належить забезпечення акцептації точки зору автора реципієнтами цифрового наративу, реалізація інтерактивності, консолідація суб'єктів наративної взаємодії (автора та реципієнтів) на основі тем наративу [10, с. 55–56].

Цифрові наративи, якими насичений сучасний медіа простір, потужно впливають на формування естетичних цінностей підростаючого покоління. Саме молодь, отримавши вільний доступ до мережі Інтернет шляхом використання різного виду мобільних гаджетів і комп'ютера, стає головним споживачем медіапродукції. Медійники, усвідомлюючи потужний вплив наративних методик, все більше застосовують їх із метою реклами чи пропаганди, часом нівелюючи основні етичні та естетичні імперативи, що склалися в суспільстві. Водночас у педагогічній теорії і практиці потенціал впливу цифрових наративів на становлення і розвиток особистості залишається не реалізованим.

З-поміж великого розмаїття медіатекстів, цифрові наративи як рефлексивні оповіді, найлегші для сприймання дітьми та молоддю. Це короткометражні фільми, відеофрагменти, фотопідбірки, слайд-шоу, звукові файли та інші короткотривалі цифрові тексти, які активізують рефлексію реципієнта та, впливаючи на його почуття й емоції, формують нові інтереси, ставлення, цінності та знання. Саме вплив на емоційну сферу вихованця та можливість подати будь-яку інформацію як особистісно значущу



визначає потужний потенціал цифрового нарративу у формуванні естетичних цінностей.

Під «естетичним» розуміють все те, що, діючи своєю матеріально-формальною основою на відчуття, здатне викликати певні – позитивні чи негативні – духовно-непрактичні переживання з приводу якості цієї форми, співвідношення її зі змістом, що міститься в ній, та духовного значення цього формально-смыслового синтезу для людської особистості. Естетичне є безумовним антиподом до духовно байдужого, не здатного викликати чуттєву реакцію й отримати духовну оцінку [5, с. 69-72]. Фахівці в галузі естетики стверджують, що в ціннісному ставленні до дійсності важливу роль відіграють емоції. Внутрішнє освоєння життєвих ситуацій відбувається в процесі емоційних переживань. Саме емоційне ставлення сприяє виникненню почуття значимості явищ та їхньої суб'єктивної оцінки [4, с. 470-472]. «Сходження від чуттєвого до раціонального, від емоційного до інтелектуального – основний принцип будь-якої системи освіти, а тим більше виховання» [5, с. 494].

І. Зязюн, розглядаючи естетичні цінності вчителя як необхідну складову творення ним «мистецтва» і «краси» педагогічної дії, наголошував, що в основі навчання і виховання має бути емоційний складник і рефлексивність, яка проявляється в особистісному ставленні учня до предмету пізнання. Тільки в цьому випадку пізнана цінність стає регулятором поведінки. «Соціально-ціннісні якості і норми поведінки набувають особистісного смислу і значущості лише тоді, коли дитина розуміє їх сутність, і, головне, коли вони пройшли етап естетизації (переживання; почуттів; освоєння як цінності, стійкої для особистості)» [6, с. 431].

Саме такий підхід повинен лягти в основу творення естетичного середовища вищого навчального закладу, бо «необхідною умовою принципу естетизації є емоціогенність організації, змісту та методів навчально-виховного процесу» [2, с. 13]. У цьому аспекті набувають особливої значущості педагогічні технології, в основі яких лежать механізми активізації рефлексії та увага до емоційної складової виховного впливу. Саме такі підходи є основоположними в застосуванні педагогічних

цифрових наративів. Добираючи медіатексти для сприймання, студенти інтуїтивно обирають ті, які стосуються їхнього життя, відповідають їхнім інтересам, які викликають почуття. Це відбувається при перегляді постів у соціальних мережах чи відеофрагментів на каналі YouTube, при налаштуванні радіохвилі чи пошуку телеканалу для перегляду. І все це через власні емоції та співвіднесення зі своїм життям трансформується в цінності, часто далекі від естетичних ідеалів. Тому освітній простір вищого навчального закладу має бути організовано так, щоб запропонувати студентам альтернативу у виборі цифрової інформації та наповнити медіасередовище університету зразками, які б ґрунтувалися на законах Істини, Добра і Краси як за формою, так і за змістом. Це і різноманітні навчальні медіатексти (мультимедійні презентації, відеофрагменти, візуальні ряди тощо) на лекційних, практичних заняттях та у навчальних хмарних середовищах, і соціальні реклами та мультимедійні афіші на електронних екранах у корпусах вишу та гуртожитках, і мультимедійне оформлення позанавчальних виховних заходів (зустрічей, зібрань, форумів, концертів, волонтерських акцій тощо), і навчально-виховні медіаматеріали на сайті університету та у соцмережах (офіційних сторінках вишу та його структурних підрозділів, сторінках студентського самоврядування, студентських об'єднань за інтересами тощо). Головне, щоб ці медіатексти були наративними за своєю сутністю, лише тоді молода людина зверне увагу на цифровий продукт і перегляне його до кінця. Наративні цифрові тексти не лише зацікавлюють змістом, подаючи інформацію у ракурсі її значимості для життя конкретної людини, а й відрізняються простотою сприймання, лаконічністю, яскравістю образів, емоційністю, стильністю, насиченістю сучасними аудіовізуальними ефектами. Спрямованість змісту медіатексту на активізацію інтелектуальної та особистісної рефлексії реципієнта зумовлює важливість відповідності наративу інтересам і запитам тієї чи іншої вікової категорії.

Різнманітність тем, які можна подати у вигляді цифрового наративу, відкриває можливість охопити всі сфери вияву естетичного: мистецтво, людські взаємини, явища природи й

соціуму, краса побуту та природи тощо. Науковці зазначають, що сфера естетичного включає емоційно-чуттєве сприйняття дійсності, діяльність, в основі якої лежить уявлення про красу та її результати, найзагальніші закони розвитку мистецтва та розмаїття естетичного ставлення людини до світу (природи, суспільства, людини та її діяльності в усіх життєвих сферах – професійно-виробничій, науково-пізнавальній, суспільно-політичній, сімейно-побутовій, дозвіллі). Категорія естетичного характеризує всю широчінь і різноманітність сфери прекрасного і потворного, трагічного та комічного, низького і піднесеного та їх модифікації в природному й соціальному середовищах, у різних сферах буття [4, с. 835-836].

Але наукові дослідження питань формування естетичних цінностей студентської молоді у вищих навчальних закладах України засвідчили, що воно здійснюється здебільшого в рамках художньо-естетичного виховання засобами мистецької активності студентів. Мистецька діяльність, звичайно, є важливим пріоритетом у розвитку особистісного відчуття прекрасного. Водночас, почуття краси має формуватися у процесі комплексного сприйняття всіх видів діяльності через призму феномену «естетичного». Залишаються мало розробленими питання формування в молоді естетичного ставлення до праці, відчуття естетики побуту, поведінки, спілкування та людських взаємин [2; 3; 11]. Цифрові наративи завдяки своєму змісту дозволяють включити вищеперелічені аспекти у процес естетизації навчального середовища. За своєю тематикою наратив може розкривати будь-які сфери діяльності, демонструвати гуманні та добродійні вчинки людини, красу довкілля, суперечливість суспільних явищ, містити досконалі зразки мовлення, шедеври мистецтва.

Різнманітність змісту медіатекстів забезпечує можливість залучення молоді до осмислення загальноприйнятих у суспільстві високих естетичних ідеалів. Виражаючись у емоційно-насичених образах або уявленнях, у яких синтезуються вищі досягнення культури, ідеал не ототожнюється з метою, планом або нормою, бо він є цінністю. На відміну від норм, ідеали є не стільки результатом досвіду минулого, вираження необхідності, скільки

передбаченням майбутнього, його бажана модель. «Ідеал – посох людства, орієнтир, мета, наведена розумом у вигляді образу, картини майбутнього. Ідеали – джерела ентузіазму і рушії прогресу» [4, с. 473-475].

Такими естетичними ідеалами для студентської молоді можуть стати приклади вияву Краси у вчинках, взаєминах, спілкуванні, мистецтві, природі та ін. Так, наприклад, цифровий наратив може бути такої тематики: про життєвий шлях, естетичні принципи та духовні орієнтири видатного митця, педагога чи громадського діяча; про вияви краси людських учинків у найуспішніших справах, на підтримку інвалідів, дітей-сиріт та інших категорій, які потребують уваги і опіки; про ідеали взаємин із людьми старшого покоління, прояви любові, толерантності та готовності бути поряд; про найвищу цінність дитинства як періоду становлення особистості, прояву індивідуальності та унікальності кожного; про визнані людством шедеври мистецтва (музичного, хореографічного, драматичного, образотворчого, архітектури, скульптури та ін.); про красу природи, її унікальні куточки та естетичні ідеали у ставленні до неї; про прекрасне почуття кохання та естетику взаємин чоловіка і жінки; про красу рідної землі, традицій та звичаїв українців, про велич духу та внутрішню гармонію людини, яка ідентифікує себе як частину свого народу, громадянина своєї держави, творця майбутнього своєї нації; про вияви добра, любові та краси в повсякденному житті та ін. Коло тем цифрових наративів неосяжне. Під їх впливом трансформуються раніше сформовані естетичні ставлення та цінності молоді. Осмислення майбутніми педагогами прояву суспільних естетичних ідеалів у різних сферах життя формує їхні власні естетичні ідеали, з якими в подальшому вони співвідносять як свою поведінку, так і оточуючий світ загалом.

Естетичні цінності молоді формує не лише зміст цифрового наративу, а і його форма. Цифровий наратив ми розглядаємо як особливий синтетичний вид цифрового мистецтва, у якому можуть поєднуватися музика, образотворче мистецтво, фотографія, анімація, театр, кіно, танець та ін., а також мова. У цьому аспекті важливого значення набувають усі засоби

художньої виразності цифрового тексту, серед яких виділяємо звукові та візуальні. До звукових належать музика, звукові ефекти та мовлення. Розглядаючи мистецтво як потужний засіб естетичного виховання, необхідно дбати, щоб музичне оформлення наративу було високої якості, а музичні зразки мали певну естетичну цінність. Це можуть бути як визнані шедеври світової музики, кращі зразки народного мистецтва, так і сучасні різножанрові музичні композиції. Головне, щоб музичне оформлення наративу узгоджувалося зі стильовими особливостями візуального ряду та відповідало характеру й меті розповіді. Має також значення якість технічної обробки звуку при його синхронізації з візуальним рядом, мікшуванні, зміні динамічного діапазону, тривалості звучання, поєднанні декількох музичних фрагментів, склеюванні та накладанні музики, голосу диктора та відео. Заслуговує на увагу доцільність і майстерність застосування шумових звукових ефектів. Все це повинно формувати в майбутніх педагогів музично-естетичні смаки на основі уявлень про досконалі зразки цифрової музики.

Естетизм цифрового наративу повинен проявлятися і в його мовленнєвому оформленні. Лексична, граматична та стилістична грамотність вербалізованих текстів має поєднуватися зі смисловою точністю, багатством і різноманітністю мовних засобів, їхньою відповідністю змісту та обставинам мовлення, стилю викладу. Важливе значення має милозвучність мовлення, виразність дикції, відповідність інтонації мовленнєвій ситуації. Майстерність вживання мовно-виражальних засобів повинна поєднуватися з чистотою літературної вимови диктора чи оповідача та відсутністю в нього мовних дефектів або орфоепічних помилок, зумовлених особливостями того чи іншого діалекту. При візуалізації вербального матеріалу – оформленні його в друкованому вигляді – не можна перевантажувати наративи текстами великих обсягів. Це може призвести до послаблення уваги реципієнта та зменшення рефлексивного впливу на нього. Доцільно подавати інформацію у вигляді коротких влучних висловлювань чи навіть окремих слів і фраз. Використання візуалізованих мовних текстів потребує від педагога аналізу їхньої орфографічної та пунктуаційної грамотності.

Важливу роль у естетичному вихованні майбутніх педагогів засобами цифрових наративів відіграє візуальний ряд, який повинен бути створений у традиціях кращих зразків сучасного цифрового мистецтва. З одного боку, мультимедійні технології дозволяють демонструвати фото та відеозаписи відомих картин, скульптур, архітектурних споруд, фрагменти кінофільмів, театральних вистав, опер, сучасні зразки мистецтва фотографії, інсталяції, перфомансу та ін. Це, безперечно, має значний вплив на формування естетичних ідеалів студентів. З іншого боку, педагогічний цифровий наратив повинен бути створений з урахуванням сучасних тенденцій комп'ютерного дизайну і композиції. Численні медіатексти, розміщені в мережі Інтернет та на телебаченні, приваблюють своєю стильовою довершеністю, оригінальною анімацією, яскравими графічними образами. Тому візуальний ряд педагогічного наративу повинен бути створений відповідно до основних вимог композиційно-графічної побудови, стилістично поєднувати художній образ із анімацією, шрифтами та кольорографічним оформленням. Тільки тоді медіатекст може стати високохудожнім зразком цифрового мистецтва і позитивно впливати на розвиток естетичних цінностей молоді.

Важливим напрямом упровадження мультимедійних технологій у освітній процес педагогічного закладу є залучення студентів до створення наративних медіатекстів. Це питання активно розробляється в сучасній педагогічній теорії і практиці (Л. Тимчук, М. Лещенко). Вченими виявлено, що проектування цифрових наративів майбутніми освітянами сприяє формуванню в них умінь ХХІ століття, так званої групи «4 С»: критичного мислення (Critical thinking), комунікації (Communication), об'єднання (Collaboration) та креативності (Creativeness) [10, с. 240]. Враховуючи, що пріоритетним напрямом формування естетичних цінностей молоді є художньо-творча діяльність, та розглядаючи педагогічний цифровий наратив як особливий продукт творчості, у якому інтегруються виражальні засоби традиційних і сучасних видів мистецтв і елементи мистецтва педагогічної дії, вважаємо, що практична діяльність по створенню таких медіатекстів містить художньо-естетичний складник. Долучаючись до створення цифрового наративу певної тематики, студенти

аналізують інформацію відповідного змісту та осмислюють суспільні естетичні ідеали, що склалися в певній сфері життєдіяльності. При проектуванні цифрової розповіді майбутні педагоги оволодівають цифровими видами мистецтва, аналізують великий масив високохудожніх мистецьких зразків, співвідносячи їх із власними естетичними ідеалами та добираючи такі, які дозволять розкрити художній задум наративу та викликають у реципієнтів емоційний відгук. Важливим етапом є побудова драматургії наративу, його сценарію та режисура втілення художніх образів у цифрових видах мистецтва. Такий вид художньо-творчої діяльності набуває особливої значущості у вирішенні завдань вищої педагогічної освіти, бо не лише формує у студентів естетичні цінності, а і здатність реалізовувати виховний потенціал цифрових наративів у своїй подальшій педагогічній роботі.

Підсумовуючи вищесказане, можна зробити висновок, що цілеспрямоване системне залучення студентської молоді до сприймання, застосування та проектування цифрових наративів є потужним засобом естетизації освітнього середовища університету. Сферами реалізації їхнього виховного потенціалу може бути навчальний процес, позанавчальна діяльність та індивідуальний інформаційно-виховний простір студента. Зміст цифрових наративів, які застосовуються в ході навчальних занять має відповідати темі заняття, спонукати їх до глибшого осмислення програмового матеріалу та звертати увагу на красу чи протиріччя тих або інших процесів і явищ, що вивчаються. В рамках самостійної роботи чи підготовки дослідницьких проектів із певної навчальної дисципліни студенти можуть долучатися до пошуку або створення власних цифрових текстів визначеної тематики, ділитися ними в соціальних мережах, спеціально створених хмарних середовищах або презентувати на колоквіумах і семінарах. Викладач і студенти, оцінюючи такі роботи, мають звертати увагу не лише на розкриття теми дослідження, а й на те, чи утверджують вони високі естетичні ідеали у змісті і чи є естетичними за своєю формою.

У позанавчальний час мультимедійні тексти зазвичай супроводжують освітньо-виховні, культурно-просвітницькі,

мистецькі дійства: молодіжні форуми, зібрання, зустрічі, презентації книг, відеофільмів, проектів, концерти, виставки, покази, вечірки тощо. Серед них є ті, що проводяться відповідальними підрозділами університету та органами студентського самоврядування, а також заходи, організовані місцевими та регіональними молодіжними центрами, соціальними службами, державними управліннями, громадськими організаціями, мистецькими осередками, бібліотеками та ін. Необхідність естетизації освітнього простору університету вимагає від відповідальних за виховну роботу в університеті та його структурних підрозділах (інститутах, на факультетах, центрах культури і дозвілля, у студентських містечках) реалізовувати нові функції, які полягають в організації роботи з добору або створенню естетично довершених медіатекстів, які б супроводжували виховні заходи. Важливим напрямком їхньої діяльності є неприпустимість використання низькопробної цифрової продукції або такої, що пропагує жорстокість, насильство чи інші явища, які заперечують морально-естетичні ідеали. Важливого значення набуває залучення студентського самоврядування до зазначеної діяльності, а також співпраця з вищеназваними центрами, управліннями та організаціями щодо обміну якісними цифровими наративами, створеними з метою формування духовних цінностей молоді. Не може залишитися поза увагою процес поширення педагогічних цифрових наративів на популярних серед студентів інтернет-сайтах (на офіційному сайті університету та його структурних підрозділів, на веб-сторінках новинних і розважальних ресурсів), у соціальних мережах і на телебаченні. Це неможливо реалізувати без участі студентського самоврядування навчального закладу, бо саме студентські лідери є рушієм позитивних змін у молодіжному середовищі та головними організаторами конструктивної комунікації та інтерактивності молоді. Пості в соціальних мережах, інтернет-посилання, реклама – все це спонукає молодь переглядати все нові й нові цифрові повідомлення. Обрані для сприймання медійні продукти формують індивідуальний інформаційно-виховний цифровий простір кожного. І чим більше



Краси, Добра і Любові буде в цьому просторі, тим вищими ставатимуть помисли молоді людини і прекраснішими її вчинки.

**Висновки.** Отже, основними механізмами впливу педагогічних цифрових наративів на формування естетичних цінностей майбутніх учителів є рефлексивність і емоціогенність наративних медіатекстів. Потенціал цифрового наративу як засобу естетичного виховання полягає у такому: в можливості охопити всі сфери вияву естетичного (мистецтво, мова, природа, суспільні явища тощо); в залученні реципієнтів до осмислення естетичних ідеалів, утілених у художніх образах; в естетизмі форми цифрового наративу як особливого синтетичного виду цифрового мистецтва, а також досконалості його мовного оформлення; у можливості залучення студентів до художньо-творчої діяльності у процесі проектування наративних медіатекстів; в естетизації освітнього простору університету.

Дослідження проблеми застосування цифрових наративів у підготовці майбутніх учителів не вичерпується даною статтею. Подальших наукових розвідок потребують питання формування медіакомпетентності студентів вищих педагогічних навчальних закладів та їхньої підготовки до застосування цифрових наративів у професійній діяльності.

#### Список використаної літератури

1. Аксіологічні засади формування соціальних імперативів у процесі становлення громадянського суспільства: комунікаційний аспект : звіт про НДР (заключний) / кер. Т. В. Кузнєцова. – Суми : СумДУ, 2015. – 233 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/44859>. – Назва з екрану.
2. Бані-Ісса Халдун. Естетичне виховання у вищих навчальних закладах України у сучасний період : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Бані-Ісса Халдун ; Луган. держ. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2002. – 20 с.
3. Богданова Н. Г. Естетична свідомість студентської молоді в сучасній Україні в контексті глобалізаційно-інформаційного аналізу : автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.03 / Наталія Богданова. – К., 2007. – 22 с.
4. Горлач М. І. Основи філософських знань / Горлач М. І., Кремень В. Г., Ніколаєнко С. М., Требін М. П. [та ін.]. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 1028 с.
5. Естетика : навч. посібн. [для педагогів] / за ред. Т. І. Андрущенко. – К. : «МП Леся», 2014. – 613 с.
6. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія / Зязюн І. А. – Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. – 608 с.

7. Концепція «Нова українська школа : Концептуальні засади реформування середньої школи» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczija.html>.
8. Отич О. Естетичні та етичні засади особистісного розвитку педагога / О. Отич // *Естетика і етика педагогічної дії* : зб. наук. праць / Ін-т пед. освіти та освіти дорослих НАПН України ; Полтавський нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка; гол. ред. І. А. Зязюн. – 2011. – Вип. 1 – С. 46–58.
9. Сургай С. О. Естетичне виховання студентської молоді засобами масової інформації : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / С. О. Сургай ; Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. – Луганськ, 2010. – 20 с.
10. Тимчук Л. І. Цифрові наративи в навчанні майбутніх магістрів освіти: історія, реалії, перспективи розвитку : монографія / наук. ред. М. П. Лещенко / Лариса Іванівна Тимчук. – К. : САММІТ – КНИГА, 2016. – 390 с.
11. Чубарева О. О. Естетичне в житті сучасного суспільства і людини / Чубарева О. О. // *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. – 2016. – №65. – С. 67–75.

*Natalia Pavlenko*

## **DIGITAL NARRATIVES IN FORMATION AESTHETIC VALUES OF FUTURE TEACHERS**

*The features of usage pedagogical digital narratives in the process of aesthetic upbringing of future teachers have been considered in the article; the concept of aesthetic values as an integral part of the axiological sphere of a personality has been analyzed. It has been revealed that in the modern information dimension, media texts are important factors of formation culture and spirituality of future teachers. It has been determined that the main mechanisms of influence on the formation of the student's value sphere are reflexivity and emotionogenicity.*

*The study reveals the pedagogical possibilities of digital narrative methods to attract the youth to the comprehension of the high aesthetic ideals commonly accepted in society, embodied in artistic images of media text. The content of pedagogical digital narratives has been analyzed and it has been revealed that the versatility of their subjects allows covering all spheres of aesthetic expression (art, language, nature, social phenomena, labor, way of life, behavior, communication, etc.).*

*The features of attracting students to artistic and creative activities in the process of designing digital narratives have been revealed. The ways of aesthetization of a university educational environment by means of narrative media texts through the usage of their potential in the educational process, extra-curricular activities and the creation of a student's individual media space have been considered.*

*The aesthetic characteristics of digital narrative as a special synthetic type of digital art have been analyzed; requirements for sound and visual means of artistic expressiveness and quality of speech design have been specified.*

**Keywords:** *aesthetic values, aesthetic ideal, reflection, digital narrative, media text, digital art.*

### References

- 1 Kuznyetsova, T. V. ed. (2015). *Aksiologichni zasady formuvannya sotsialnykh imperatyviv u protsesi stanovlennia hromadianskoho suspilstva: komunikatsiinyi aspekt: zvit pro NDR (zakliuchnyi)* [Axiological principles of formation of social imperatives in the process of formation of civil society: communication aspect]. Sumy: SumDU, 233. Available at : <http://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/44859>.
- 2 Bani-Issa, Kh. (2002). *Estetychne vykhovannya u vyshchyykh navchal'nykh zakladakh Ukrainy u suchasnyy period* [Aesthetic education in higher educational institutions of Ukraine in the modern period]. Lugansk, 20.
- 3 Bohdanova, N. H. (2007). *Estetychna svidomist studentskoi molodi v suchasni Ukraini v konteksti hlobalizatsiino-informatsiinoho analizu* [Aesthetic Consciousness of Student Youth in Contemporary Ukraine in the Context of Globalization-Information Analysis]. Kyiv, 22.
- 4 Horlach, M. I., Holovchenko, H. T., Zhylenkova, I. M., Kremen, V. H., Pazynych, S. M., Lozovoy, V. O., Nikolaienko, S. M., Trebin, M. P. (2008). *Osnovy filosofskykh znan* [Fundamentals of philosophical knowledge]. Kyiv: Tsentr uchbovoyi literatury, 1028.
- 5 Andrushchenko, T. I. ed. (2014). *Estetyka* [Aesthetics]. Kyiv: MP Lesya, 613.
- 6 Zyazyun, I. A. (2008). *Filosofiya pedahohichnoyi diyi* [Philosophy of pedagogical action]. Cherkasy: ChNU imeni Bohdana Khmelnytskoho, 608.
- 7 Hryshchenko, M. ed. (2016). *Kontseptsiya «Nova ukrainska shkola: Kontseptualni zasady reformuvannya serednoi shkoly»* [Concept «New Ukrainian School: Conceptual Principles of Reforming the Secondary School»]. Available at : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>.
- 8 Otych, O. (2011). *Estetychni ta etychni zasady osobystisnoho rozvytku pedahoha* [Aesthetic and ethical principles of personal development of the teacher]. *Aesthetics and Ethics of Pedagogical Action*, 1, 46-58.
- 9 Surhay, S. O. (2010). *Estetychne vykhovannya studentskoi molodi zasobamy masovoi informatsii* [Aesthetic education of student youth by mass media]. Lugansk, 20.
- 10 Tymchuk, L. I., (2016). *Tsyfrovi naratyvy v navchanni maybutnikh mahistriv osvity: istoriya, realiyi, perspektyvy rozvytku* [Digital narratives in the training of future masters of education: history, realities, prospects of development] (Leshchenko, M. P. ed.). Kyiv: SAMMIT – KNYHA, 390.
- 11 Chubareva, O. O. (2016). *Estetychne v zhytti suchasnoho suspilstva i liudyny* [Aesthetic in the life of modern society and man]. *Humanitarnyy visnyk Zaporizkoi derzhavnoi inzhenernoi akademii*, 65, 67-75.

Одержано 10.10.2017 р.

## **ТЕХНОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УНІВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ**

*У статті схарактеризовано технологію організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії. З'ясовано, що її зміст реалізується на основі традиційного, практично-орієнтованого, когнітивного, емпіричного та соціально-значущого концептуально-ціннісних підходів. Вказано, що різноманітність видів самостійної позааудиторної роботи визначається змістом, метою навчальної дисципліни, місцем виконання та характером пізнавальної активності студентів та забезпечується традиційними, електронними та людськими ресурсами. Визначено педагогічні умови ефективної реалізації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії.*

**Ключові слова:** самостійна позааудиторна робота, технологія організації самостійної позааудиторної роботи, складники технології, етапи, майбутні вчителі іноземної мови, університети Великої Британії.

**Постановка проблеми.** Сьогодення педагогічної науки й практики в Україні не може існувати ізольовано від світового співтовариства, що зумовлює виняткову потребу в фахівцях із високим рівнем сформованості іншомовних компетенцій. У цьому контексті актуальність дослідження кращих здобутків зарубіжних країн щодо підготовки висококваліфікованих учителів іноземної мови є незаперечною, оскільки дає можливість удосконалення вітчизняної системи професійної іншомовної освіти.

Важливою умовою досягнення високих результатів підготовки вчителів іноземної мови у вищих навчальних закладах є оптимальне поєднання аудиторної й самостійної позааудиторної роботи студентів. Тому вивчення і впровадження технології організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх

учителів іноземної мови у країнах Європи, зокрема Великій Британії, у систему вищої освіти сприятиме узгодженню з європейськими освітніми стандартами. А це, у свою чергу, дозволить активізувати академічну мобільність і вдосконалити вітчизняну систему професійної підготовки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Значний внесок у розробку методології й теорії поняття «технологія», «педагогічна технологія» внесли В. Безпалько, І. Дичківська, М. Кларін, О. Пехота, Г. Селевко та інші. Вони акцентують увагу на організаційно-технічному, інструментально-операційному аспектах цього питання [1]. Так, І. Дичківська зазначає, що як би не розглядали педагогічні технології, головне в них – розроблення, деталізація інструментальних аспектів педагогічного процесу [3].

Ця проблематика цікава й для зарубіжних науковців. Асоціація з педагогічних комунікацій і технологій США трактує «педагогічну технологію» як комплексний, інтегрований процес, який включає людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем, що охоплюють основні аспекти засвоєння знань [3]. У «Глосарії термінів із технологій освіти» (Париж, ЮНЕСКО) це поняття сформульовано як системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, завданням якого є оптимізація форм освіти [3].

У нашому дослідженні ми спираємося на підхід М. Лещенко, відповідно до якого педагогічна технологія є сукупністю засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, які дають можливість успішно реалізувати поставлені освітні цілі [4].

**Мета статті.** Ураховуючи визначені підходи, проаналізувати та схарактеризувати технологію організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії, що здійснюється на основі поетапних дій (алгоритму).

**Виклад основного матеріалу.** У процесі аналізу теорії й практики організації самостійної позааудиторної роботи у вищих навчальних закладах Великої Британії встановлено, що техно-

логія, що функціонує у британських університетах, передбачає процес організації самостійної позааудиторної роботи студентів, а також її реалізацію на основі конвергентної взаємодії з аудиторною підготовкою фахівців в умовах вищого навчального закладу. Вона відображає послідовне виконання трьох етапів, які, на нашу думку, можуть визначатися як: проєктивно-конструктивний, організаційно-технологічний і результативний.

На проєктивно-конструктивному етапі втілюється підготовка до оволодіння студентами змістом самостійної позааудиторної роботи у вищому навчальному закладі. Зокрема: визначаються мета і завдання самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови; виокремлюються принципи організації самостійної позааудиторної роботи студентів; добирається її зміст на основі чітко визначених критеріїв і ціннісно-концептуальних підходів; реалізується ресурсне забезпечення (матеріальне, кадрове, навчально-методичне та інформаційне, ресурси контролю та оцінювання).

Британський учений А. Коле вважає, що виконання різноманітних видів навчальної діяльності в умовах самостійної позааудиторної роботи має дві мети: професійне самовдосконалення, розширення та поглиблення розуміння методів навчання, програм і змісту навчального курсу. Ці цілі є головними у процесі самостійної позааудиторної роботи й розвитку майбутнього вчителя іноземної мови, іноді одна з них є більш вираженою [6].

На думку Б. Мейєра, Н. Хейвуда самостійна позааудиторна робота організується у вищих навчальних закладах Великої Британії з метою розвинути вміння і навички самостійного отримання освіти впродовж життя, а також із метою сформувати іншомовні комунікативні компетенції та навчити майбутніх учителів використовувати іноземну мову як засіб отримання, розширення й поглиблення системних знань за фахом. Ця мета передбачає засвоєння та використання іноземної мови для вираження своїх власних думок та розуміння інших людей, які спілкуються іноземною мовою. Досягнення мети самостійної позааудиторної роботи сприяє розвиткові відповідальності майбутніх учителів іноземної мови за власну неперервну

самоосвіту, формуванню готовності заповнювати прогалини у знаннях [13].

Британська дослідниця С. Тухей наголошує, що добір змісту навчальних курсів у вищих навчальних закладах Великої Британії базується на п'яти основних концептуально-ціннісних підходах: традиційному (traditional), практично-орієнтованому (performance-based), когнітивному (cognitive), емпіричному (experiential), соціально-значущому (socially-critical). Вона рекомендує визначати зміст і характер самостійної позааудиторної роботи залежно від того, який підхід лежить в основі добору матеріалу навчального курсу. Зміст самостійної позааудиторної роботи регламентується навчальною програмою дисципліни, методичними матеріалами, завданнями та рекомендаціями викладача [14].

Традиційний підхід до визначення змісту самостійної позааудиторної роботи передбачає провідну роль викладача, який відбирає зміст курсу й на його основі дає студентам завдання для самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови. У цій ситуації студент є об'єктом навчання. Практично-орієнтований підхід розкриває процесуальний аспект підготовки майбутніх учителів іноземної мови. Теоретична підготовка має другорядне значення у британській системі професійної підготовки, оскільки основна частина навчального навантаження припадає на шкільну практику та мовленнєву практику студентів поза аудиторією. Використовуючи когнітивний підхід для визначення змісту самостійної позааудиторної роботи, на відміну від практично-орієнтованого, викладач акцентує свою увагу не на розвиткові навичок говоріння, аудіювання, читання чи письма, а на вдосконаленні інтелектуальних здібностей і пізнавальних властивостей майбутніх учителів іноземної мови. Безумовно, це є важливою складовою підготовки майбутніх фахівців, оскільки саме інтелектуальні здібності допомагають самостійно здобувати необхідні знання в майбутньому [14]. Емпіричний підхід передбачає здобуття знань і формування вмій і навичок, які є особистісно-значущими для майбутніх учителів іноземної мови. Добір змісту самостійної позааудиторної роботи на засадах емпіричного підходу дозволяє враховувати рівень попередньої мовної підготовки майбутніх учителів іноземної мови.

Соціально-значущий підхід зосереджений на підготовці майбутніх учителів іноземної мови до самореалізації у соціальному середовищі. Студенти навчаються працювати у групі, що сприяє колективній творчості, розвивають власні комунікативні здібності тощо. Зміст самостійної позааудиторної роботи за таких умов полягає в розвитку готовності й здатності студентів вирішувати комунікативні задачі у сфері професійної діяльності. Така самостійна навчальна діяльність допомагає оволодіти стратегіями реалізації іншомовного професійного спілкування [14].

Варто підкреслити, що жоден із зазначених підходів не є оптимальним. У процесі конструювання змісту самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови доцільним є їх інтеграція, використання окремих елементів, різноманітна акцентуація окремих положень.

Британські науковці С. Вайт [15], Т. Левіс [9], С. Хьорд [8] у своїх дослідженнях окреслюють критерії визначення змісту професійної підготовки фахівця. Вони наголошують на єдиній структурі організації навчального матеріалу в рамках окремої навчальної дисципліни, що передбачає взаємозв'язок компонентів змісту навчального предмету та подрібнення навчальної інформації на частини як за обсягом, так і за рівнем складності. Структурна організація змісту самостійної позааудиторної роботи базується на основних принципах і вимогах дидактики, циклічності представленої інформації.

Важливими критеріями добору змісту самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови є рівномірність видів мовленнєвої діяльності (читання, письмо, аудіювання, говоріння), збалансованість подання граматики, лексики, фонетики, морфології, а також відповідність контексту й лексики основній тематиці кожного заняття, що обумовлено принципом наступності у вивченні навчального матеріалу.

Засвоєння змісту самостійної позааудиторної роботи передбачає вдосконалення фахової підготовки майбутнього спеціаліста. Це обумовлює врахування індивідуальних особливостей студентів і особливостей самоконтролю, цілеспрямоване формування культури їх навчальної діяльності,



чіткість цілепокладання як важливих критеріїв добору змісту, що передбачає високий відсоток використання творчих вправ, країнознавчого та науково-пізнавального матеріалу [10].

Спираючись на аналіз основних підходів (традиційного, практично-орієнтованого, емпіричного, когнітивного та соціально-значущого) та критеріїв визначення змісту самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів-філологів в університеті Ньюкасл, університеті графства Уорвік, університеті Ексетер тощо [11; 12], було виокремлено дві групи принципів організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови – загальнопедагогічні (логічності, систематичності та послідовності, цілісності, диференціації і індивідуалізації, доступності, циклічності, демократичності) та специфічні (професійної та практичної спрямованості, алгоритмізації, єдності інноваційного й традиційного, полікультурності, варіативності, збалансованості, єдності контролю та самоконтролю, естетизму, емоційної привабливості, креативності).

Другий етап реалізації технології організації самостійної позааудиторної роботи студентів в університетах Великої Британії визначається нами як організаційно-технологічний. На цьому етапі безпосередньо організовується й здійснюється самостійна позааудиторна робота, спрямована на формування професійної самостійності майбутніх учителів іноземної мови та готовності до самоосвіти впродовж життя. Зосібна: здійснюється планування та виконання самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови шляхом включення її до розкладу навчальних занять; проводиться консультування студентів, що допомагає їм зорієнтуватися в значній кількості можливостей самостійної позааудиторної навчальної діяльності; відповідно до змісту навчальної дисципліни, навчальної мети, місця виконання самостійної позааудиторної роботи, характеру пізнавальної активності студентів відбувається добір видів самостійної позааудиторної роботи; визначаються форми виконання самостійної позааудиторної роботи майбутніми вчителями іноземної мови (автономна та частково автономна); відбувається добір ефективних дидактичних ресурсів (традиційних, електронних, людських); забезпечується реалізація зовніш-

ніх і внутрішніх педагогічних умов ефективної організації самостійної позааудиторної роботи.

Оволодіння змістом самостійної позааудиторної роботи реалізується через різноманітні її види і форми. Види самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови залежать від мети, завдань і змісту навчальної дисципліни, специфіки спеціальності. Вони відповідають вимогам студентів і викладачів, успішно поєднують у собі інноваційні та традиційні підходи до викладання іноземної мови, ідеї розвитку мовленнєвих навичок на основі системної й систематичної тренувальної діяльності, проектну роботу, творчі завдання тощо.

На думку М. Хант, самостійна позааудиторна робота майбутніх учителів іноземної мови, наприклад, в університеті графства Уорвік реалізується в автономній і частково автономній формах. Автономна самостійна позааудиторна робота студента передбачає виконання завдань і вдосконалення знань, умінь і навичок самостійно, незалежно від викладача. Саме студент контролює процедуру та алгоритм здійснення ним самостійної навчальної діяльності, оскільки може сам обирати де, як, коли і чого навчатися. Роль викладача у цій ситуації із лектора, передавача знань змінюється на управлінця процесом самостійного оволодіння майбутніми вчителями-філологами змістом навчальних курсів. Студенти працюють самостійно не лише з метою засвоєння необхідного матеріалу, але й для досягнення власних навчальних цілей. Під час виконання самостійної позааудиторної роботи у частково автономній формі майбутні вчителі іноземної мови активно залучаються викладачами-кураторами до визначення та розвитку власної освітньої траєкторії [12].

Важливим складником технології організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії є дидактичні ресурси. На думку С. Хьорд, дидактичні ресурси посідають центральне місце у процесі організації та реалізації самостійної позааудиторної роботи [12]. Британські науковці Дж. Майнорд і Л. Карсон вважають, що на дидактичні ресурси покладено інформаційну, керівну та організаційно-контрольовальну функції.

Дидактичні ресурси оволодіння змістом самостійної позааудиторної роботи у британських університетах представлені традиційними ресурсами (друкованими матеріалами, автентичними матеріалами, методичними матеріалами викладачів, матеріалами студентів), електронними ресурсами (інтерактивними комп'ютерними пакетами, інтерактивними засобами зв'язку, медійними засобами на основі інформаційних матеріалів і засобами комунікації) та людськими ресурсами (викладачами, порадиниками, т'ютерами, посередниками, консультантами, помічниками, службовцями, мовними консультантами).

Педагогічні умови як структурна оболонка [2] технології організації самостійної позааудиторної роботи забезпечують реалізацію її компонентів – змісту, принципів, видів, форм і дидактичних ресурсів. На нашу думку, у системі самостійної позааудиторної роботи університетів Великої Британії можна виділити зовнішні та внутрішні педагогічні умови, які сприяють її ефективній організації. На думку науковців університету Саусгемптон, які представляють Центр вивчення іноземних мов та мережу мовної підтримки Ceil [13] важливою зовнішньою умовою організації самостійної позааудиторної роботи є розробка єдиної стратегії її організації на рівні вищого навчального закладу, факультету, кафедри, мовного центру.

Реалізація цієї стратегії відбувається, у першу чергу, шляхом створення відповідного ефективного навчального середовища. Британський науковець Дж. Макбес [10] виділив людські та матеріальні ресурси, простір очікувань, часовий і фізичний простір як основні складники сприятливого навчального середовища і запропонував їх ієрархію.

Акцентування значущості самостійної позааудиторної роботи у вищих навчальних закладах Великої Британії змінює традиційну систему викладання, де домінуюча роль належить викладачеві або порадинику, який передає «готові» знання і формує репродуктивний вид мислення, на систему професійної підготовки, у якій студент виступає суб'єктом – активним, високо вмотивованим, креативним, відкритим для майбутньої інноваційної самостійної професійної діяльності. Тому внутрішньою умовою ефективно організації самостійної позааудиторної

роботи є позиціонування студента як активного суб'єкта здобуття знань, умінь і навичок поза аудиторією.

Педагогічною умовою, що значно впливає на ефективність самостійної позааудиторної роботи, на думку британських авторів (П. Бенсона, Х. Холіка, В. Харлея тощо), є особисті характеристики майбутніх учителів іноземної мови, зокрема вмотивованість, самостійність, психологічна готовність до виконання самостійної позааудиторної роботи тощо [5; 7].

У дослідженнях, проведених Р. Гарднером, В. Ламбертом, Р. Оксфордом, Дж. Шірінгом, наголошується на важливості мотивації студента до самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови як найбільш визначальної внутрішньої умови для її успішного виконання. Для самостійних, амбітних студентів це важлива умова досягти позитивних результатів у вивченні іноземної мови.

Визначені педагогічні умови ефективної реалізації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії впливають на підвищення якості підготовки фахівців, є взаємозв'язаними та взаємозалежними.

Результативний етап організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови в університетах Великої Британії передбачає реалізацію набутих в умовах виконання самостійної позааудиторної роботи знань, умінь і навичок у професійній діяльності; контроль і самоконтроль, аналіз, самоаналіз та оцінювання її результатів із метою виявлення недоліків та перспектив вдосконалення технології організації самостійної позааудиторної роботи у вищих навчальних закладах Великої Британії.

**Висновки.** Таким чином, педагогічна технологія організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії ґрунтується на поетапному виконанні педагогічних завдань, розв'язання яких сприяє професійному розвитку майбутніх учителів іноземної мови. Схарактеризована технологія організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії реалізується на проєктивно-конструктивному, організаційно-технологічному і

результативному етапах і ґрунтується на загальнопедагогічних і специфічних принципах. Її зміст реалізується на основі традиційного, практично-орієнтованого, когнітивного, емпіричного та соціально-значущого концептуально-ціннісних підходів. Самостійна позааудиторна робота здійснюється в автономній або частково автономній формах. Різноманітність видів самостійної позааудиторної роботи визначається змістом, метою навчальної дисципліни, місцем виконання та характером пізнавальної активності студентів. Самостійна позааудиторна робота майбутніх учителів іноземної мови забезпечується традиційними, електронними та людськими ресурсами та дотриманням педагогічних умов.

#### Список використаної літератури

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с. – (Трансформація гуманітарної освіти в Україні).
2. Гуцан Т. В. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів економіки до профільного навчання старшокласників / Т. Г. Гуцан // XI Міжнародна наукова інтернет-конференція «Соціум. Наука. Культура» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://intkonf.org/gutsan-tg-pedagogichni-umovi-formuvannya-gotovnosti-maybutnih-vchiteliv-ekonomiki-do-profilnogo-navchannya-starshoklasnikiv/> ]
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник. – 2-ге вид., доп. / Ілона Миколаївна Дичківська. – Київ : Академвидав, 2012. – 352 с. – (Альма-матер).
4. Лещенко М. П. Технології підготовки вчителя до естетичного виховання за рубежем : автореф. дис... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. П. Лещенко. – Київ, 1997. – 53 с.
5. BA (Hons) Education Studies [Electronic resource] / Centre for Education Studies, University of Warwick. – Electronic text data. – 2013. – Mode of access: <http://www2.warwick.ac.uk/study/undergraduate/courses/depta2z/instituteofeducation/>
6. Benson Ph. Teaching and Researching Autonomy in Language Learning : Applied Linguistics in Action / Phil Benson, William Grabe, Fredricka L. Stoller. – Pearson Education, 2001. – 260 p.
7. Harmer J. The practice of English Language Teaching / Jeremy Harmer. – Longman, 1999. – 296 p.
8. Holec H. Autonomy and Foreign Language Learning / H. Holec. – Oxford : Pergamon, 1981. – 64 p.
9. Language Learning Strategies in Independent Settings / Eds. Stella Hurd, Tim Lewis. – Multilingual Matters, 2008. – 329 p.
10. Lewis T. The Notions of Control and Consciousness in Learner Autonomy and Self-Regulated Learning: a Comparison and Critique / Lewis Tim, Vialleton Elodie // Innovation in Language Learning and Teaching. – 2011. – № 5 (2). – P. 205–219.
11. PGCE Modern Languages Handbook 2011-12 [Electronic resource] / Newcastle University. – Electronic text data. – 2011. – Mode of access:

<http://www.ncl.ac.uk/ecls/secpgcepart/documents/subjects/MFL%20handbook%202011-12%20Final%20version.pdf>

12. Resources for Independent Language Learning: Design and Use [Electronic resource] / Ciel Language Support Network. – Electronic text data. – 2012. – Mode of access: <https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1405>
13. Supporting Independent Language Learning: Development for Learners and Teachers [Electronic resource] / Ciel Language Support Network. – Electronic text data. – 2012. – Mode of access: <https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1410>
14. Toohey S. Beliefs, Values and Ideologies in Course Design / Susan Toohey // *Designing Courses for Higher Education* / S. Toohey. – Buckingham : SRHE&Open University, 1999. – P. 44–69.
15. White C. Innovation and Identity in Distance Language Learning and Teaching / C. White // *Innovation in Language Learning and Teaching*. – 2007– № 1 (1). – P. 97–110.

*Olha Palekha*

### **TECHNOLOGY OF ORGANIZATION OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' INDEPENDENT LEARNING AT BRITISH UNIVERSITIES**

*Theoretical and technological bases of independent learning of future foreign language teachers in Great Britain are researched in the article. It is determined that in the process of future foreign language teachers training at higher educational institutions in Great Britain, there is a convergent combination of classroom and independent foreign language learning therefore independent learning has a significant superiority.*

*The author has characterized technology of independent learning of future foreign language teachers at higher educational institutions in Great Britain. It has been stated that the technology is realized on three stages. Those stages are projective-constructive, organizational-technological and productive. At the projective-constructive stage, the students' preparation to mastering the content of independent learning at higher educational institutions is being implemented. In particular: the purpose and tasks of independent learning of future foreign language teachers are determined; the common pedagogical and specific principles of organizing independent learning are singled out; its content is obtained on the basis of clearly defined criteria and value-conceptual (traditional, practically-oriented, cognitive, empirical, socially-oriented) approaches; resource support is provided (material, personnel, educational, methodical and informational, resources of control and evaluation).*

*It has been indicated that independent learning is carried out autonomously or partly autonomously. The diversity of learning activities is defined by meaning and purpose of the course, the place of performance and the nature of cognitive activity of students and provided by traditional, electronic and human resources.*

*Pedagogical conditions of effective implementation of future foreign language teachers' independent learning at higher educational institutions of Great Britain are characterized.*

*The productive stage of organization of independent learning of future foreign language teachers at UK universities involves the implementation of independent learning to master skills in professional activities.*

**Keywords:** *independent learning, technology of independent learning organization, components of technology, stages, a future foreign language teachers, University of Great Britain.*

### References

1. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]*. Kyiv: Lybid, 376.
2. Hutsan, T. V. *Pedahohichni umovy formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv ekonomiky do profilnoho navchannia starshoklasnykiv [Pedagogical conditions of formation of readiness of future teachers of economics for profile education of senior pupils]*. Sotsium. Nauka. Kultura. XI Mizhnarodna naukova internet-konferentsiia. Available at : <http://intkonf.org/gutsan-tg-pedagogichni-umovi-formuvannya-gotovnosti-maybutnih-vchyteliv-ekonomiki-do-profilnogo-navchannya-starshoklasnykiv/>
3. Dychkivska, I. M. (2012). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies]*. Kyiv: Akademydav, 352.
4. Leshchenko, M. P. (1997). *Tekhnolohii pidhotovky vchytelia do estetychnoho vykhovannia za rubezhem [Technologies of teacher training for aesthetic education abroad]*. Kyiv, 53.
5. BA (Hons) Education Studies (2013). Centre for Education Studies, University of Warwick. Available at : <http://www2.warwick.ac.uk/study/undergraduate/courses/depta2z/instituteofeducation/>
6. Benson, Ph., Grabe, W., Stoller, F. L. (2001). *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning: Applied Linguistics in Action*. Pearson Education, 260.
7. Harmer, J. (1999). *The practice of English Language Teaching*. Longman, 296.
8. Holec, H. (1981). *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon, 64.
9. Hurd, St., Lewis, T. Eds. (2008). *Language Learning Strategies in Independent Settings*. Multilingual Matters, 329.
10. Lewis, T. Elodie, V. (2011). *The Notions of Control and Consciousness in Learner Autonomy and Self-Regulated Learning: a Comparison and Critique*. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 5 (2), 205–219.
11. *PGCE Modern Languages Handbook 2011-12 (2011)*. Newcastle University. Available at : <http://www.ncl.ac.uk/ecls/secpgcepart/documents/subjects/MFL%20handbook%202011-12%20Final%20version.pdf>
12. *Resources for Independent Language Learning: Design and Use (2012)*. Ciel Language Support Network. Available at : <https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1405>
13. *Supporting Independent Language Learning: Development for Learners and Teachers (2012)*. Ciel Language Support Network. Available at : <https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1410>
14. Toohey, S. (1999). *Beliefs, Values and Ideologies in Course Design*. *Designing Courses for Higher Education*. Buckingham: SRHE&Open University, 44–69.
15. White, C. (2007). *Innovation and Identity in Distance Language Learning and Teaching*. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1 (1), 97–110.

Одержано 11.09.2017 р.

УДК [008:331.472.2]-0472.82:-044.22 (В. Щепотьєв)

*Юлія Гринь,  
м. Полтава*

## **СТРУКТУРА КУЛЬТУРООХОРОННОЇ КОНЦЕПЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВОЛОДИМИРА ЩЕПОТЬЄВА**

*У статті розкриваються концептуальні засади освітньої діяльності В. Щепотьєва (1880–1937 рр.) – професора української літератури та мовознавства, мистецтвознавця, етнографа, архівіста, митця, громадського діяча доби українського відродження початку ХХ століття. Представлено результати дослідження автором педагогічних поглядів та освітньої діяльності вченого, обгрунтовано структуру його культуроохоронної педагогічної концепції, яка включає п'ять складників: цільовий, теоретико-методологічний, змістовий, методичний і праксеологічний.*

**Ключові слова:** *В. Щепотьєв, культуроохоронна концепція, складники культуроохоронної концепції (цільовий, теоретико-методологічний, змістовий, методичний, праксеологічний).*

**Постановка проблеми.** Концептуальні засади реформування освіти констатують важливість реформування освіти на засадах національних і європейських цінностей, діалогу культур, переосмислення досвіду й досягнень попередніх поколінь, персоніфікації української історико-педагогічної думки, що спонукає до виваженого й неупередженого аналізу спадщини педагогів минулого. Однією з визначних персоналій в історії національної освіти був Володимир Олександрович Щепотьєв (1880–1937 рр.) – перший ректор Полтавського інституту народної освіти (ІНО), літературознавець, мовознавець, етнограф, архівіст, митець і громадський діяч.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Педагог увійшов у історію України як активний учасник національно-культурного руху епохи українського ренесансу початку ХХ століття, про що наголошують у своїх працях В. Андрієвський, Л. Бабенко, М. Лазорський, С. Наріжний, В. Ревегук, П. Ротач, М. Рудинський, С. Сірополко, Ю. Шаповал, В. Щербаківський, побіжно вченого згадують в історичних дослідженнях із проблем українізації та політичних репресій наукової й мистецької інтелігенції (О. Бажан, А. Киридон, Н. Литвин, Р. Ніконова та ін.). Доробок



В. Щепотьєва належно оцінено сучасними філологами (І. Бажинов, В. Бездрабко, О. Данилевська, А. Дяченко, М. Жовтобрюх, С. Чернявська, С. Яворська та ін.), фольклористами (А. Гуменюк, О. Дей, Р. Кирчів, М. Марченко, Д. Ревуцький, Т. Шевчук та ін.), архівістами (І. Бутич, В. Максаков, І. Матяш, Т. Пустовіт, І. Симоненко та ін.), мистецтвознавцями (Н. Грицюк, Л. Івахненко, А. Литвиненко, В. Ханко та ін.). Аналіз стану розробки досліджуваної проблеми свідчить про те, що, незважаючи на інтерес до постаті вченого, дотепер не осмислено педагогічний аспект наукової та творчої спадщини В. Щепотьєва.

**Мета статті** – презентувати результати дослідження педагогічних поглядів та освітньої діяльності В. Щепотьєва, обґрунтовані нами в культуроохоронній концепції вченого.

**Виклад основного матеріалу.** Цілісний аналіз наукової та творчої спадщини В. Щепотьєва та його багатогранної діяльності дали нам змогу обґрунтувати культуроохоронну концепцію вченого в єдності п'яти її складників, сутність яких ми розкриємо нижче (див. таблицю 1).

Провідна ідея педагогічної концепції В. Щепотьєва надзвичайно актуальна в сьогоденній Україні, бо на початку ХХ століття в добу національно-визвольних змагань українська інтелігенція вирішувала аналогічні соціокультурні та педагогічні проблеми. Вчений був переконаний, що без збереження, розвитку та популяризації української культури як органічної частини світового надбання неможливо сформувані в молодого покоління національної свідомості. Рідна культура повинна стати засобом виховання, змістом навчання, середовищем, у якому зростає особистість, предметом її піклування і творчих зусиль. Звідси **мета** освіти – формування в молодого покоління національної свідомості засобами української культури, за яку воно несе відповідальність перед нащадками. Досягнення мети передбачало вирішення таких **завдань**: 1) цілеспрямоване вивчення української культури, яка складає ядро змісту освіти молодого покоління на всіх етапах навчання; 2) патріотичне виховання особистості [4]; 3) розвиток в учнів і студентів відповідальності за збереження кращих надбань вітчизняної культури; 4) підготовка молодого покоління до здійснення культуроохоронної діяльності.

Таблиця 1

**Культуроохоронна концепція освітньої діяльності В. Щепотьєва**

|  |  |  |                                      |
|--|--|--|--------------------------------------|
| <b>ЦІЛЬОВИЙ СКЛАДНИК</b>                 | <i>Мета освітньої діяльності</i> – формування в молодого покоління національної свідомості засобами української культури, за яку воно несе відповідальність перед нащадками  |  |                                      |
| <b>ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ СКЛАДНИК</b> | <i>Методологічні положення</i>   |  |                                      |
|  | <p><i>Принципи загальнопедагогічні:</i><br/>                 науковості; систематичності й послідовності; свідомості, самостійності й активності; ґрунтовності й міцності знань; доступності; зв'язку теорії з практикою;</p> <p><i>специфічні:</i><br/>                 народності; культуровідповідності; демократизму; гуманізму; емоційності</p>   | <p><i>Педагогічні умови</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>розбудова української національної системи освіти;</li> <li>усвідомлення науково-педагогічною інтелігенцією своєї культуроохоронної та культуротворчої місії;</li> <li>залучення учнівської молоді до спільної культуроохоронної діяльності;</li> <li>розширення мережі культуроохоронних державних закладів і громадських організацій із метою захисту культури, її популяризації та впливу на культурну політику держави;</li> <li>взаємозв'язок культуроохоронної діяльності родини, середньої і вищої шкіл, позашкільних установ, церкви та громадських організацій;</li> <li>упровадження в систему освіти культурологічного підходу;</li> <li>посидання у змісті освіти національної та світової культур, де переважає культура рідного краю</li> </ul> |                                      |
| <b>ЗМСТОВИЙ СКЛАДНИК</b>                 | <i>Українська культура</i> як органічний складник світової культури: українська мова, українська та світова література; український фольклор; вітчизняна й світова історія, у тому числі й історія педагогіки, вітчизняне й світове мистецтво (музичне, театральне), православна релігія   |  |                                      |
| <b>МЕТОДИЧНИЙ СКЛАДНИК</b>               | <p><i>Форми освітньої діяльності Педагогічні</i></p> <p>а) форми організації навчання учнівської молоді: урок, лекція, практичне заняття, семінар, практикум тощо;</p> <p>б) форми організації виховання особистості: хори, вечори, концерти, вистави, читання, публічні доповіді, реферати, «жива» газета тощо;</p> <p>в) форми професійної підготовки: театральні студії, українознавчі курси;</p> <p>г) громадські форми – створення освітніх, культурних і громадських закладів і організацій (гімназій, архівів, музеїв, товариств, комісій, комітетів, курсів, рад, спілок, братств)</p> <p><i>Наукові</i></p> <p>а) з'їзди, конференції, збори, засідання з питань освіти та культури;</p> <p>б) публікація праць із теорії та практики культуроохоронної, освітньої діяльності</p> | <i>Методи освітньої діяльності</i>   |                                      |
|  | <p><i>Педагогічні методи</i></p> <p>а) словесні: лекція, розповідь, пояснення, бесіда, диспути;</p> <p>б) наочні: демонстрація літературних і мистецьких творів;</p> <p>в) практичні: робота з підручником, студіювання художньої та науково-популярної літератури, письмові та творчі роботи (вправи, підготовка рецензій, відгуків, оригінальних творів тощо);</p> <p>в) стимулювальні: переконання, заохочення, зацікавлення, вимога, змагання;</p> <p>г) активні (драматизація, гра, «літературний суд»)</p>   | <p><i>Наукові методи</i></p> <p>I. Теоретичні методи: аналіз, синтез, систематизація, узагальнення, абстрагування;</p> <p>II. Дослідницькі:</p> <p>а) етнографічно-пошукові;</p> <p>б) методи роботи з художнім текстом (культурно-історичний, пообразний, порівняльний, проблемно-тематичний, змістовий аналізи художнього тексту);</p> <p>в) архівознавчі (упорядкування, класифікація, описування документів і справ, створення каталогів, біографічних і систематичних покажчиків)</p>   |                                      |
| <b>ПРАКТЕОЛОГІЧНИЙ СКЛАДНИК</b>          | <i>Суб'єкт культуроохоронної діяльності</i> – високопрофесійна науково-педагогічна інтелігенція, яка організовує культуроохоронну та культуротворчу діяльність майбутніх учителів  | <i>Культуроохоронний центр регіону</i> – Полтавський інститут народної освіти, який співпрацює з відповідними державними закладами (АН України, театр, музей, архіви, бібліотеки тощо) і громадськими організаціями  | <i>Напрями освітньої діяльності:</i> |
|  |  | <p>а) педагогічна (навчання й виховання особистості – національне, патріотичне, моральне, естетичне, музичне, сімейне, релігійне); методична; культурно-просвітницька; організаційна; громадська;</p> <p>б) науково-дослідницька (теоретико-педагогічна, літературознавча, філологічна, музикознавча, етнографічна, краєзнавча, бібліографічна, архівознавча);</p> <p>в) творча (літературна, композиторська, режисерсько-театральна)</p>  |                                      |

**Теоретико-методологічний складник** педагогічної концепції В. Щепотьєва включав методологічні твердження, принципи формування національної свідомості молодого покоління засобами української культури та педагогічні умови успішної реалізації культуроохоронної концепції (див. табл. 1). У пропонованій статті ми детально не зупинятимемося на змісті названого компоненту, бо його описано в нашій попередній публікації [3].

Аналіз науково-педагогічної та творчої спадщини В. Щепотьєва дав змогу вирізнити **змістовий складник** його культуроохоронної концепції, стрижнем якого була українська культура: мова, література, фольклор, історія педагогіки, історія України, музичне та театральне мистецтва, православна релігія. Вчений збагатив українську культуру власними дослідженнями української мови. Так, у співавторстві з О. Бузинним він написав один із перших підручників для слухачів курсів української мови «Практичний курс діловодства українською мовою», 1924 р. М. Йогансен у своїй рецензії наголошував на позитивних моментах праці (структура підручника, бездоганність основ граматики, наявність списку слів, що є й у російській мові, але з іншим значенням; алфавітної фразеології тощо) і констатував, що він «від усіх найкращий» [6, с. 260]. Крім того, літературознавець є автором «Розмов про українських письменників» у 2-х частинах (1918, 1919 рр.), які, за свідченням сина, послуговувалися для майбутніх учителів за підручники з української літератури протягом 1920-х років. Він оприлюднив численні статті про письменників (О. Афанасьєв-Чужбинський, М. Гоголь, В. Короленко, І. Котляревський, Панас Мирний, Г. Сковорода, В. Стефаник, А. Стороженко, А. Тесленко, Т. Шевченко та баг. ін.), де проаналізовано невідомі архівні документи й матеріали.

В. Щепотьєв усвідомлював, що українська мова постійно розвивається, тому цілеспрямовано досліджував «творчість сьогоденного дня» («Усні документи нашого часу», 1928 р.) та боровся за чистоту рідного слова особливо серед учнів («Мова наших школярів», 1927 р.).

На особливе слово заслуговують фольклорні та етнографічні дослідження професора: «Народные песни, записанные в

Полтавской Губернии», 1915 р., «Старечі прохання» та баг. ін. (більш детально див. нашу статтю [1]).

У змісті педагогічної концепції професора значне місце належить вітчизняному й світовому мистецтву, музичному й театральному. Протягом життя він вивчав і пропагував творчість фундатора професійної української музичної культури та освіти М. Лисенка. За свідченням В. Андрієвського, вчений написав про нього першу в Україні наукову роботу «Славний музика Микола Лисенко (його життя та праця)» у 1913 р. під псевдонімом В. Будищанець. Він переклав українською мовою 157 хорів і романсів світової класики, а також 4 опери (С. Монюшко «Галька», 1920 р., Ш. Гуно «Фауст», 1919 р., Р. Леонкавалло «Паяци», 1919 р., Е. Вольф-Феррарі «Мадоннине намисто», 1925 р.), які до початку 1930-х років виконувалися на сценах Полтавського та Харківського театрів.

В. Щепотьєв є автором оригінальних творів різних жанрів: 103 пісні та романси, музичні сценки, ігри, музика до дитячих п'єс та ін. Зауважимо, що результати власної творчої діяльності педагог упроваджував у зміст професійної підготовки майбутніх учителів, музикантів і акторів; у зміст літературної, філологічної та музичної освіти школярів; а також у ході національного, патріотичного, морального, естетичного, музичного, сімейного виховання молодого покоління.

Як кандидат богослов'я і вихованець Санкт-Петербурзької духовної академії В. Щепотьєв не міг не включити до змісту освітньої діяльності православної релігії – «найвищої з релігій». Його перу належать ґрунтовні богословські статті, зокрема «Главные темы религиозно-песенного творчества украинского народа в христианский период» (1910 р.), яку високо оцінив М. Грушевський у фундаментальній праці «Історія української літератури» [5, с. 188]. Учений розробив навчальні плани для пастирської школи та псаломщицьких курсів, які не втратили свого значення для вдосконалення сучасної релігійної освіти.

**Методичний складник** охоплює методи та форми освітньої діяльності вченого. Проведене дослідження дозволило систематизувати *методи* за двома групами: 1) педагогічні методи (словесні, наочні, практичні, стимулювальні, активні методи);

2) наукові методи – теоретичні, дослідницькі (етнографічно-пошукові, методи роботи з художнім текстом; архівознавчі).

Установлено, що В. Щепотьєв у освітній діяльності застосовував дві групи організаційних *форм*: 1) педагогічні (форми навчання, виховання, професійної підготовки, культурно-просвітницької, громадської та організаційної роботи); 2) наукові форми. Особливістю методики В. Щепотьєва було домінування словесних методів; поєднання традиційності й інноваційності; синтез педагогічних та наукових форм і методів освітньої діяльності (див. нашу статтю [2]).

Змістом *праксеологічного складника* педагогічної концепції В. Щепотьєва є культуроохоронна діяльність – особливий вид соціокультурної активності особистості, який передбачав пошук, виявлення, збір, вивчення, наукове дослідження, упорядкування, систематизацію, збереження, популяризацію, розвиток і творення культурних цінностей. Її суб'єкт – високопрофесійна науково-педагогічна інтелігенція, яка організовувала культуроохоронну діяльність учнівської молоді.

Доведено, що Полтавський ІНО був культуроохоронним навчально-виховним центром регіону. Для реалізації його культуроохоронної функції важливе значення мали:

- кадрове, наукове, методичне та матеріально-технічне забезпечення навчального процесу;
- активізація наукової діяльності студентів і викладачів через друковані органи («Записки Полтавського ІНО», «Іновець»), зв'язок навчального закладу з провідними науковими установами країни, державними установами (музеї, архіви, бібліотеки, театри тощо) і громадськими організаціями;
- створення належних матеріальних умов для викладачів і студентів;
- впровадження гнучкої системи організації навчання студентів (підготовчі курси, робочі факультети, поєднання навчання з виробничою працею, навчання за гнучким графіком, індивідуально-консультативна робота викладачів із студентами тощо);

- реалізація принципів демократизму через колегіальне вирішення актуальних проблем діяльності вищого навчального закладу (вчена рада й органи студентського самоврядування);
- єдність теоретичної і практичної підготовки, де перевага надавалася останній (студенти проходили політико-освітню, педагогічну, фольклорну, архівну, діалектологічну практики);
- організація потужної позааудиторної культуроохоронної роботи (архівні та краєзнавчі гуртки, робота в музеях, етнографічні експедиції, екскурсії, культуроохоронна громадська діяльність тощо).

Педагогічна концепція В. Щепотьєва реалізовувалася в його багатогранній освітній діяльності, яка загалом мала культуроохоронний характер, була спрямована на віддане служіння українській культурі задля формування національної свідомості молодого покоління.

**Висновки.** Отже, обґрунтовано культуроохоронну концепцію освітньої діяльності В. Щепотьєва, основна ідея якої – служіння українській культурі.

Культуроохоронна педагогічна концепція вченого органічно поєднувала такі складники: 1) цільовий (мета освіти – формування в молодого покоління національної свідомості засобами української культури, за яку воно несе відповідальність перед нащадками); 2) теоретико-методологічний (концепція вченого ґрунтувалася на культурологічному підході; принципах народності, культуровідповідності, демократизму, гуманізму, емоційності; реалізувалася за умов усвідомлення науково-педагогічною інтелігенцією своєї культуроохоронної місії; залучення учнівської молоді до культуроохоронної діяльності; розширення мережі культуроохоронних державних закладів і громадських організацій); 3) змістовий складник (українська культура); 4) методичний (єдність педагогічних і наукових методів; найрізноманітніших форм організації освітньої діяльності); 5) праксеологічний складник (культуроохоронна освітня діяльність, суб'єктом якої була науково-педагогічна інтелігенція, а культуроохоронним регіональним центром – Полтавський ІНО).

### Список використаної літератури

1. Гринь Ю. М. Етнографічна діяльність В. О. Щепотьєва / Ю. М. Гринь // Імідж сучасного педагога. – 2006. – № 2 (61). – С. 24–27.
2. Гринь Ю. М. Методичний складник культуuroохоронної педагогічної концепції В. Щепотьєва / Ю. М. Гринь, О. О. Лобач // Естетика і етика педагогічної дії : зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти та освіти дорослих НАПН України; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка; гол. ред. М. І. Степаненко. – Київ; Полтава, 2016. – Вип. 14. – С. 107–114.
3. Гринь Ю. М. Аналіз теоретико-методологічних основ культуuroохоронної педагогічної концепції В. Щепотьєва / Ю. М. Гринь, О. О. Лобач // ScienceRise: Pedagogical Education. – 2017. – № 2 (10). – С. 9–13.
4. Гринь Ю. М. Патріотичне виховання молодого покоління в освітній діяльності та творчій спадщині Володимира Щепотьєва (1880–1937 рр.) / Ю. М. Гринь // Potrzeby człowieka współczesnego i ich zaspokajanie. – Stalowa Wola : Wydawnictwo Diecezjalne i Drukarnia w Sandomierzu, 2013. – S. 171–178.
5. Грушевський М. С. Історія української літератури : в 6 т. 9 кн. Т. 4. Кн. 1 / М. С. Грушевський ; упоряд. О. М. Таланчук ; приміт. С. К. Росовецького. – Київ : Либідь, 1994. – 336 с. («Літературні пам'ятки України»).
6. Йогансен М. Рец. на кн.: Бузинний О., Щепотьєв В. Практичний підручник діловодства вкраїнською мовою. – [Харків ; Київ : Книгоспілка, 1924. – 84 с.] / М. Йогансен // Червоний шлях. – 1924. – № 1–2. – С. 259–260.

*Yuliia Hryn*

### STRUCTURE OF CULTURAL PROTECTION CONCEPT OF EDUCATIONAL ACTIVITY BY V. A. SHCHEPOTIEV

*The article has studied pedagogical views and educational activity of V. Shchepotiev (1880–1937) – the first rector of Poltava Institute of Education, literary critic, art historian, ethnographer, archivist, translator, and public figure.*

*It has been scientifically grounded that a scientist's pedagogical conception of culture protection has five concepts: 1) purposeful one includes the purpose of education – the formation of national consciousness in young generation by means of Ukrainian culture, the formation of responsibility for it to the succession; 2) theoretical and methodological concept (scientist's concept was based on culturological approach; principles of nationality, culture-correspondence, democracy, humanism, emotionality; it was realized in conditions of awareness by academic and pedagogical intellectuals of their culture protection mission; involvement of school youth to the common culture protection activities at secondary and high schools, extracurricular institutions, government agencies, community organizations and families; expansion of culture protection network of public institutions and public organizations); 3) content one (Ukrainian culture in all its diversity); 4) method component (unity of pedagogical and scientific methods – verbal, visual, practical, stimulating, active, theoretical and scientific-research; and also pedagogical and scientific forms of educational activity organization – the forms of education and upbringing of a personality, vocational training of future teachers and artists, community and scientific work); 5) praxeological one (culture protection*

*educational activity, scientific and pedagogical intellectuals were the subject of that activity and Poltava Institute of Folk Education was regional centre of culture protection).*

**Keywords:** *V. Shchepotiev, pedagogical views, educational activity, structure of culture protection pedagogical conception (purposeful, theoretical and methodological, content, method, praxeological components).*

#### References

1. Hryn, Yu. M. (2006). Etnohrafichna diialnist V. O. Shchepotieva [Ethnographic activity of V. O. Shchepotyev]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*, 2 (61), 24–27.
2. Hryn, Yu. M., Lobach, O. O. (2016). Metodychnyi skladnyk kulturookhoronnoi pedahohichnoi kontseptsii V. Shchepotieva [Method component of the culture protection pedagogical conception of V. Shchepotiev]. *Aesthetics and ethics of pedagogical action*, 14, 107–114.
3. Hryn, Yu. M. Lobach, O. O. (2017). Analiz teoretyko-metodolohichnykh osnov kulturookhoronnoi pedahohichnoi kontseptsii V. Shchepotieva [The analysis of theoretical and methodological foundations of culture protection pedagogical conception of V. Shchepotiev]. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 2 (10), 9–13.
4. Hryn, Yu. M. (2013). Patriotychne vykhovannia molodoho pokolinnia v osvittni diialnosti ta tvorchi spadshchyni Volodymyra Shchepotieva (1880–1937) [Patriotic education of the younger generation in the educational activity and creative heritage of Volodymyr Shchepotiyev (1880-1937)]. *Potrzeby czlowieka wspolczesnego i ich zaspokajanie. Stalowa Wola: Wydawnictwo Diecezjalne i Drukarnia w Sandomierzu*, 171–178.
5. Hrushevskyi, M. C. (1994). *Istoriia ukrainskoi literatury* (Vols 6 /9, Vol 4 /1). Kyiv: Lybid, 336.
6. Iohansen, M. (1924). Retsenziia na knyhu: Buzynnyi, O., Shchepotiev, V. *Praktychnyi pidruchnyk dilovodstva vkrainskoiu movoiu* [Review of the book: Buzynnyi, O., Shchepotiev, V. *Practical textbook of case studies in the Ukrainian language*]. *Chervonyi shliakh*, 1–2, 259–260.

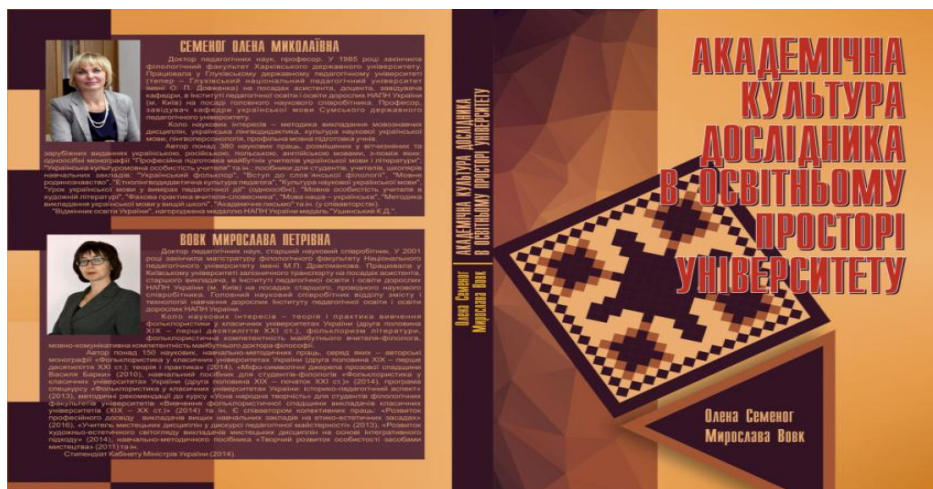
Одержано 16.08.2017 р.



# РЕЦЕНЗІЇ

## АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА ЯК ФЕНОМЕН НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ

(рецензія на монографію О. Семеног, М. Вовк «Академічна культура дослідника в освітньо-культурному просторі університету»  
(Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. – 284 с.)



У сучасних умовах реформування національної освіти актуалізується проблема розвитку академічної культури, яка є невід’ємним складником професійної компетентності майбутніх педагогів-дослідників і має стати вагомим чинником подолання наукового нігілізму, аксіологічної кризи в науці й освіті. Поняття академічної культури передбачає культуру навчання в університеті, розвиток цінностей, традицій, норм здійснення наукового дослідження, дотримання вимог наукової мовної культури, культуру високої духовності і моралі, культуру спілкування наукових наставників та учнів, культуру наукової праці й соціальної, моральної відповідальності за її результати; культуру толерантності та педагогічного оптимізму, що формується в культурно-освітньому просторі вищого навчального закладу. Цій проблемі присвячено монографію доктора педагогічних наук, професора Семеног Олени Миколаївни та доктора педагогічних наук, старшого наукового співробітника Вовк Мирослави Петрівни «Академічна культура дослідника в освітньо-культурному просторі університету», яка вийшла друком у результаті співпраці Інституту

педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України та Сумського державного педагогічного університету імені Антона Макаренка (науково-дослідної лабораторії «Академічна культура дослідника в освітньому просторі»).

Означені науковцями вектори формування академічної культури в науково-освітньому просторі університету (теоретичні засади, методологічні підходи, історико-педагогічний досвід) представлено з урахуванням сучасних стратегічних напрямів реформування вищої освіти України. Зміст монографії свідчить про вагомий методологічний інструментарій дослідницького пошуку, здійснений на основі культурологічного, аксіологічного, полікультурного, синергетичного методологічних підходів. Структура монографії розкриває логічність наукового викладу: академічна культура дослідника крізь призму вітчизняних і зарубіжних досліджень; методологічна основа розвитку академічної культури в університетах; ретроспектива становлення академічної культури дослідника в науково-освітньому просторі університетів України; академічна культура у вимірах сучасної персонології.

У монографії окреслено підходи до академічної культури як основи культури дослідницького навчання в університеті, здійснено ретроспективний аналіз академічних традицій університетів, в основу діяльності яких на всіх етапах історичного поступу українського суспільства було покладено пріоритети фундаментальної освіти, поваги до людини, культуровідповідності, національні та полікультурні цінності, інтелектуальний, духовний, творчий розвиток особистості. Проаналізовано особливості формування академічної культури студента-дослідника у процесі фольклористичної підготовки, у наукових товариствах, гуртках, громадських організаціях, під час збиральницько-практичної діяльності та фольклорної практики. На прикладі професійної діяльності викладачів-фольклористів Харківського, Чернівецького, Ужгородського, Одеського, Львівського університетів України другої половини ХІХ – початку ХХІ століття акцентовано увагу на культурі навчання, культурі наукової праці та соціальної, моральної відповідальності за її результати, культурі спілкування наукових наставників і майбутніх педагогів-дослідників. В основу дослідження покладено ідею професійного розвитку, саморозвитку і самореалізації особистості дослідника.

Важливо відзначити, що розвиток академічної культури в науково-освітньому середовищі університету представлено з

урахуванням персонологічного підходу, що дозволяє авторам розкрити специфіку становлення академічної культури дослідника в науково-освітньому просторі університетів України, проаналізувати діяльність викладачів університетів, науковців академічних осередків як вагомий ресурс історично сформованих традицій академічної культури.

Монографія є авторською розробкою і підготовлена на основі опрацьованих матеріалів архівів: Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України (Ф. 166 – Міністерство народної освіти); Державного архіву Львівської області (Ф. 26 – Університет імені Яна Казимира у Львові); Державного архіву м. Києва (Ф. 16 – Університет Святого Володимира) та ін.; праць викладачів класичних університетів, фольклористів (Я. Головацького, М. Драгоманова, М. Костомарова, М. Максимовича, О. Огоновського, О. Потебні, С. Смаль-Стоцького, І. Срезневського, М. Сумцова та ін.). Наукова праця рекомендована до використання в освітньому процесі, зокрема з метою оновлення змісту, методів і форм викладання культурологічних, культуромовних, українознавчих, педагогічних дисциплін, організації самостійної, науково-дослідницької роботи студентів, магістрантів, майбутніх докторів філософії.

Основні положення дослідження висвітлено на міжнародних і всеукраїнських науково-практичних конференціях, семінарах упродовж 2014-2017 рр., упроваджено в навчальний процес СумДПУ імені А. С. Макаренка, Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка, Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені М. Грушевського та ін.

Видання адресоване науковцям, викладачам класичних і педагогічних університетів, учителям-словесникам, студентам і магістрантам, аспірантам, усім, хто цікавиться проблемами академічної культури, історією становлення академічних освітніх традицій, наукових шкіл в Україні, сучасними проблемами реформування освіти на засадах фундаментальних наукових і освітніх цінностей.

*Лариса Лук'янова*

## ***ІНФОРМАЦІЯ ПРО НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ Й МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАХОДИ***

### **ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ (З ДОСВІДУ РОБОТИ КИЇВСЬКОГО ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ ІМЕНІ АНТОНА МАКАРЕНКА)**

Нелегкий процес державної розбудови України продемонстрував, що найпрогресивніші ідеї можуть загубитися у просторі й часі, якщо свідомість людей не готова до кардинальних змін, якщо не пробуджена національна самосвідомість, а рівень громадянської культури – низький. Відповідна педагогічна дія викладачів має спрямовуватися на реалізацію провідної ідеї, яка полягає в розвитку мотивації громадської активності в молодого покоління. Це стане запорукою небайдужості як сьогоdnішнього, так і прийдешніх поколінь громадян. Найкращою мотивацією до суспільної праці є почуття гордості за свою державу, співпереживання за минуле, співпричетність до творення її сьогодення та майбуття. Саме тому патріотичне виховання молоді має стати найголовнішим пріоритетом молодіжної політики в Україні.

Насамперед навчальний заклад має бути для кожного учня, студента осередком становлення громадянина-патріота України, аксіологічно спрямованого на професійне й особистісне зростання, вияв громадянської позиції в суспільстві, діяльнісно зорієнтованого на розбудову країни, встановлення громадянського миру й злагоди. Тому організація громадсько-активних заходів у навчальних закладах позитивно впливає не лише на самооцінку молодих людей, а й на розвиток громади в цілому, що є актуальним сьогоdnі.

Київський професійно-педагогічний коледж імені Антона Макаренка – це навчальний заклад, у якому значну увагу приділено налагодженню соціальних, громадських стосунків; утвердженню наставництва у взаємодії викладачів і студентів,

розвитку творчих здібностей, дослідницького таланту, а також розвитку ціннісних орієнтирів, з-поміж яких чільне місце відведено формуванню поваги до родини, громади, країни, спрямованості на реалізацію власного інтелектуального, творчого потенціалу для розвитку України в культурному, науковому, освітньому, професійному вимірах.

Завдання закладу щодо формування активної громадянської позиції визначаються з урахуванням специфіки педагогічної діяльності та спрямовані на збагачення студентів знаннями з проблеми концептуальних засад формування націєтворчої особистості; набуття практичних умінь і навичок вільного користування цими знаннями у вирішенні конкретних особистих та професійних завдань; формування ціннісних орієнтацій щодо необхідності вияву активних громадянських, творчих, просвітницьких устремлінь у житті, професії. Відповідно в коледжі сформувались традиції, спрямовані на формування означених якостей прогресивної студентської молоді, про що свідчить ряд заходів, проведених упродовж 2015–2017 років.

16 березня 2015 року в Київському професійно-педагогічному коледжі імені Антона Макаренка відбувся диспут «Патріотизм як цінність справжнього професіонала» за участю академіка НАПН України Георгія Філіпчука, який обґрунтував величезну низку слухних пропозицій, реалізація яких сутнісно позначилася б на розв'язанні цієї надпроблеми, та члена волонтерської групи м. Борова Костянтина Дзиби, який розповів про напрямки своєї волонтерської діяльності щодо допомоги добровольчим загоном і пораненим бійцям із зони АТО та посиленої благодійної участі студентської молоді.

Це свято стало щорічною традицією в навчальному закладі, тому зранку 21 жовтня 2016 року студенти та викладачі об'єдналися у флешмобі «Ми пишаємось...», а під час обідньої перерви було знято ролик, де кожен, хто бажає, зміг висловити свою позицію щодо теми «Бути гідним – це...». Відеоматеріали, розміщені в соціальній інтернет-мережі, отримали схвальні відгуки багатьох глядачів.

21 жовтня 2015 року, разом з усією Україною, студенти та викладачі Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка долучилися до глобального руху «Усесвітній

День Гідності» завдяки зусиллям продюсерів освіти П@Ель ([www.pael.pro](http://www.pael.pro)), спільноти відповідального вчительства EdCamp Ukraine ([www.edcamp.org.ua](http://www.edcamp.org.ua)), членів Global Shapers community в Києві, Харкові, Одесі та Львові (ініціатива Всесвітнього економічного форуму, [www.globalshapers.in.ua](http://www.globalshapers.in.ua)). У рамках цього дійства студентами представлено флешмоб «Герб коледжу у вишиванках», проведено конкурс творів-есе «Бути гідним» та круглий стіл «Морально-етичні засади патріотичного виховання в сучасних умовах», де було проаналізовано основні принципи гідності, спираючись на вислови та роздуми відомих українців сучасності Ліни Костенко, Дениса Блощинського, Арсена Мірзояна та інших.



У рамках проведення Тижня науки психолого-педагогічних та соціально-гуманітарних дисциплін коледжу (лютий-березень 2016 р.) студентам запропоновано ряд заходів національно-патріотичного спрямування. Зокрема, вони переглянули цикл фільмів «Зима, що нас змінила», присвячені героїчній самопожертві звичайних людей під час драматичних подій у самому центрі української столиці в листопаді 2013 – лютому 2014 рр. Це історія про тих, хто загинув за свободу, за свою державу, за Україну.

15 лютого 2017 року з ініціативи Студентського наукового товариства Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка відбувся Всеукраїнський студентський форум



«Допоки в собі не виховаєш українця». У заході взяли участь представники з різних регіонів України: курсанти факультету підготовки фахівців для Національної гвардії України Національної академії внутрішніх справ України; Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова; ДНЗ «Міжрегіональне вище професійне училище з поліграфії та інформаційних технологій» (м. Дніпро); ВП НУБіП України «Ніжинський агротехнічний інститут»; Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка; Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського; Вищого комунального навчального закладу Сумської обласної ради «Лебединське педагогічне училище ім. А. С. Макаренка»; Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка; ВП «Миколаївська філія Київського національного університету культури і мистецтв».



Дискусійна платформа форуму з проблем професійного й особистісного розвитку студентської молоді була організована за такими напрямками:

**1. «Я маю право мати право» (В. Морозов).**

*Чи важливо знати свої права та дотримуватись громадянських обов'язків для досягнення успіху?*

**2. «Самостійність не може врятувати жодного народу. Народ сам мусить утримати її – завдяки освіті та моральності» (Т. Масарик).**

*Чи варто утверджувати й розвивати національні цінності та ідентифікувати себе з Україною?*

**3. «Моральність, професійність, громадянськість, патріотичність є визначальними індикаторами в оцінці людських вартостей» (Г. Філіпчук).**

*Чи є зазначені чинники актуальними на сучасному ринку праці?*

Студенти разом із експертами (доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України Г. Г. Філіпчук; доктор педагогічних наук, доцент, член-кореспондент НАПН України О. І. Щербак; доктор педагогічних наук М. П. Вовк; кандидат педагогічних наук Н. О. Філіпчук; кандидат філософських наук В. Л. Никитюк, директор юридичного департаменту Медіа Холдингу Вести Україна, адвокат М. А. Бакуменко; керівник проектів та програм, голова Консультативної Ради зі спеціальності «Комерційна діяльність» Т. Л. Лисун та ін.) обмінялися думками щодо актуальних проблем професійного й особистісного розвитку студентської молоді, акцентували увагу на необхідності забезпечення гуманізаційної та гуманітаризаційної спрямованості змісту освіти, збереження й розвитку наукових і освітніх традицій національної освіти, етико-естетичний потенціал якої полягає у формуванні цілісної аксіологічної позиції особистості, власної громадянської позиції. Особливої актуальності набули питання реалізації знань про дотримання прав і обов'язків широким загалом громадськості. Студенти зазначили, що саме ці виклики слугують поштовхом до активізації діяльності громадських організацій, студентського самоврядування.

З-поміж проблематики форуму було акцентовано увагу на таких: Закон «Про мови в Україні» (пріоритети утвердження української мови як державної); правова культура і громадянське суспільство; професійна правосвідомість молоді; міжнародний досвід протидії насильству; соціально-правові аспекти гендерної рівності; правові основи діяльності студентського самоврядування в Україні; правосвідомість молоді як системоутворювальний фактор правової демократичної держави; мовне обличчя журналіста як складова соціальної відповідальності перед українцями; національні та загальнолюдські духовні цінності українця, шляхи й засоби їх формування; громадянин України: сторінка у паспорті чи життєва настанова?; справедливість і совість – індикатори суспільної моралі; професійність і патріотичність – визначальні риси сучасного педагога тощо.





Значущим для учасників форуму був виступ академіка Георгія Георгійовича Філіпчука щодо вирішення проблем державотворення та обґрунтування сутності завдань реалізації головного пріоритету – виховання української нації. На основі власного світобачення вчений запропонував авторську модель і підходи стосовно значущих цілей стратегії сталого розвитку України, національно-патріотичного і громадянського виховання молоді, розвитку людського капіталу на основі принципів україно- і людиноцентризму і культуроприродовідповідності. Концептуальною основою проведення форуму слугувала концепція академіка Г. Г. Філіпчука, згідно з якою сталий розвиток – пріоритет для творення нової філософії у системі безперервної освіти, удосконалення її змісту, інноваційності й естетизації особистості. Означені пріоритети було обговорено освітянами, науковцями, молодими дослідниками-початківцями в межах інтерактивного семінару та секційних засідань форуму.

Під час проведення Тижня науки 2017 року студенти коледжу відвідали Музейно-виставковий центр «Музей історії Києва», де була проведена тематична екскурсія «Розвиток освіти та науки в Київській Русі». Особливо відвідувачів вразили книги Середньовічного Києва, які є унікальними пам'ятками киеворуської держави.

Підсумовуючи результати проведення заходів, спрямованих на формування громадянської позиції студентської молоді, зазначимо, що провідна ідея реалізації відповідних заходів ґрунтується на необхідності формування цінностей національної та загальнолюдської культури, етико-естетичних світоглядних імперативів, що облагороджують почуття людини, «очищують» її розум, формують «Людину в людині» (І. А. Зязюн).

*Мирослава Вовк,  
Ніна Гомеля*

## **СЬОГОДЕННЯ І ПЕРСПЕКТИВИ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ: П'ЯТА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ (м. Київ, 28–29 вересня 2017 р.)**

Музейна педагогіка є відносно молодим науковим напрямком. Природно, що тематичні конференції, які проходять у різних містах України, користуються популярністю серед науковців, музейних працівників, педагогів, методистів. Одним із таких наукових заходів, який уже впродовж п'яти років відбувається у Національному Києво-Печерському історико-культурному заповіднику, є науково-практична конференція «Музейна педагогіка – проблеми, сьогодення, перспективи», під час якої обговорюються актуальні питання розвитку музейної педагогіки в Україні та використання її можливостей в освітньому процесі. Основна мета цьогорічного наукового зібрання – узагальнення набутого музейно-педагогічного досвіду та аналіз нових методів і форм діяльності в музейній педагогіці. Було визначені основні напрями роботи конференції: 1) сучасний контекст функціонування музейно-педагогічних проектів і програм; 2) досвід музеїв у розробці та застосуванні інтерактивних методів музейної педагогіки; 3) співпраця музеїв із навчальними закладами, набуття школярами науково-дослідницьких навичок; 4) переваги і недоліки використання інформаційних, мультимедійних технологій у музейних осередках; 5) проектування та створення віртуальних музеїв, виставок і каталогів, дистанційних музейно-освітніх послуг; формування музейно-педагогічних спільнот, клубів і партнерських груп в соціальних мережах; 6) специфіка концептуального проектування та художнього оформлення музейних експозицій і виставок для дитячо-юнацької аудиторії; 7) досвід здобуття грантів на реалізацію проектів у музейно-освітній сфері; 8) інформаційний менеджмент, некомерційний маркетинг, використання PR-технологій у науково-освітніх проектах музеїв.

Організатором конференції традиційно є Національний Києво-Печерський історико-культурний заповідник; співорганізаторами – Кафедра ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI

століття» та Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. Головою організаційного комітету був С. Пивоваров, доктор історичних наук, професор, заступник генерального директора Національного Києво-Печерського історико-культурного заповідника з наукової роботи; співголовами – Н. Ничкало, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, академік-секретар Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України; О. Караманов, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної та соціальної педагогіки, завідувач лабораторії музейної педагогіки Львівського національного університету імені Івана Франка; Н. Філіпчук, кандидат педагогічних наук, провідний науковий співробітник відділу змісту і технологій навчання дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

У роботі конференції взяли участь науковці, викладачі вищої школи, працівники музеїв, керівники, педагоги і методисти загальноосвітніх шкіл, дошкільних, позашкільних та середніх спеціальних закладів освіти, представники громадських організацій (загалом – понад 50 учасників).

Із вітальним словом до присутніх звернувся О. Рудник, в. о. генерального директора Національного Києво-Печерського історико-культурного заповідника, який зазначив, що цьогорічна конференція проходить у дні святкування 91 річниці заснування заповідника, наголосив на важливій ролі музеїв у формуванні всебічно освіченої особистості, вихованні патріотів української держави. Музей у сучасному суспільстві – це не лише науково-просвітницький заклад, але й культурний і духовний центр, який, зберігаючи історичну пам'ять, сприяє навчанню й вихованню різних груп населення, особливо дітей і молоді.

До присутніх звернувся С. Пивоваров, який зазначив, що впродовж п'яти років у роботі конференції взяли участь понад 300 науковців, музейників, педагогів. Тематика доповідей стосувалася теоретично-методичних засад і практичних аспектів музейної педагогіки. Щорічно до початку роботи заходу видаються друковані матеріали, зростає географія учасників, урізноманітнюється тематика рефератів, підвищується науковий рівень заходу.

Від імені Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України до присутніх звернулися доктор педагогічних наук, професор Л. Хомич, доктор педагогічних наук, завідувач відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих, заступник завідувача Кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта ХХІ століття» Н. Авшенюк, які висловили Національному Києво-Печерському історико-культурному заповіднику вдячність за співпрацю та акцентували увагу на тому, що музей є унікальною освітньою і культурною платформою для реалізації програми національно-патріотичного виховання, напрацювання реальних практичних кроків для формування свідомого громадянського суспільства в Україні.

Першу сесію відкрив доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України Г. Філіпчук доповіддю «Музейна культура: формування й утвердження національної ідентичності», у якій проаналізував роль музеїв у втіленні національної ідеї, актуальні проблеми українського музейництва, а також наголосив на важливості сприяти творчому розвитку молодого покоління і його національно-патріотичному вихованню.

Про діяльність Бродівського історико-краєзнавчого музею у сфері популяризації, збереження та промоції історико-культурного спадку міста Броди (Львівщина) шляхом участі в міжнародному проекті «CHOICE: культурна спадщина і сучасність» розповів директор музею В. Стрільчук. Основною метою проекту була активізація громади щодо збереження полікультурної історичної спадщини міста. З цією метою було проведено низку культурно-просвітницьких заходів, зокрема публічні лекторії, краєзнавчо-пошукова гра «Броди-квест» та ін.

І. Удовиченко представила доповідь на тему «Компетентнісний підхід у музейній педагогіці», у якому проаналізувала освітні заходи в музеях із позиції сучасної парадигми навчання – компетентнісного підходу та проілюструвала це конкретними прикладами з практики роботи Музею історичних коштовностей України. У доповіді про «індивідуальні» екскурсії в музеї І. Вітрик акцентувала увагу присутніх на обслуговуванні відвідувачів, які бажають оглянути експозицію одноосібно. Авторка охарактеризувала особливості

проведення екскурсій такого типу – творчу співпрацю індивідуального відвідувача і екскурсовода через використання нових методичних підходів.

Про цікаві інноваційні можливості музейної педагогіки й STEAM-освіти розповів О. Караманов. Навчальні програми та проекти, побудовані на базі STEAM, передбачають широкий контекст навчання в музеї на основі міждисциплінарного підходу.

О. Топилко й Т. Белоусова проінформували про основні форми і методи роботи з дитячою й підлітковою аудиторією в Національному Києво-Печерському історико-культурному заповіднику (з практичного досвіду відділу музейно-освітньої роботи). Автори розповіли про застосування окремих музейно-педагогічних інструментів під час проведення лекцій, музейних уроків, квестів, інтерактивних і театралізованих екскурсій.

Про доцільність упровадження в музеях маркетингових практик, їх застосування згідно з потребами відвідувачів, їхню відповідність вимогам часу розповіла О. Зайченко в доповіді «Клієнторієнтованість маркетингових комунікації музею: типові помилки та вдалі приклади».

Необхідно всебічно висвітлювати правду, подавати документально підтверджену інформацію про війни, репресії, голодомори, депортації, політичні переслідування, які мали місце в локальних і національних масштабах. Активне використання музейного середовища в освітньому процесі дозволить підсилити національно-патріотичне виховання молоді. На цих питаннях акцентував увагу присутніх М. Ляхович, радник із питань національно-патріотичного виховання Міністерства молоді і спорту України.

Мала академія наук України є осередком сприяння науковому поступу та творчому розвитку учнівської молоді. Про вдалий приклад створення платформи «Шкільні віртуальні музеї», основною метою якої є історико-культурна наукова освіта, розповів О. Стрижак. Одним із напрямів роботи з відвідувачами у Державному музеї іграшки є використання інтерактивних методів. Ю. Віговська представила розроблені музейними педагогами методики проведення ігор і активних

занять, святкувань, змагань, розрахованих на дітей дошкільного й молодшого шкільного віку.

І. Лисакова розповіла про особливості екскурсійно-художньої програми як форми діяльності музею. Основною характеристикою цієї музейної послуги є цілісність і взаємодоповнення її складників – тематичної екскурсії та пов'язаної з нею художньої інтерактивної частини.

Доповідь «Дитяча арт-майстерня «МуХа» в музеї Ханенків: теорія чи практика» представила О. Гарькава, яка проаналізувала методику проведення навчально-освітніх програм, які започатковані в музеї 2009 р.; розкрила їх основні цілі та окреслила навички, яких набудуть юні відвідувачі в процесі навчання. Тему реалізації музейних програм продовжила Я. Музиченко, яка розповіла про активні та інтерактивні освітні технології в дитячих музейних програмах на прикладі Національного музею історії України.

О. Палійчук відзначила успішний досвід створення навчально-освітніх програм у різних музеях України та розповіла про програму «Світ музею для дошкільнят», яка реалізується в Національному заповіднику «Хортиця». Практичні аспекти й особливості проведення тифлоекскурсій у Національному Києво-Печерському історико-культурному заповіднику представила О. Гончаренко.

О. Мусієнко поділилася досвідом реалізації дитячої освітньої програми «Абетка мистецтва», започаткованої у 2009 р. в Національному музеї мистецтв ім. Богдана та Варвари Ханенків для дітей молодшого шкільного віку.

Про міжмузейний проект-квест «Школа музейної магії», місією якого було створення великої музейно-освітньої платформи за участі провідних музейних фахівців щодо роботи з дитячою аудиторією, розповів А. Онищук.

Г. Панахид і Т. Рудько представили аналіз української музейно-педагогічної бібліографії, охарактеризували тематичні публікації, запропонували їх класифікацію, визначили основні проблемні напрями друкованих праць. Увагу присутніх було акцентовано на питаннях, які недостатньо висвітлені в українській музейно-педагогічній бібліографії.

Про досвід реалізації освітньої функції музею у професійному закладі розповіла Л. Сліпчишин, яка охарактеризувала діяльність навчальних музеїв при училищах, коледжах тощо та підтвердила їх важливу роль у освітньо-виховному процесі. Тему діяльності музеїв при навчальних закладах продовжила Г. Щербина з доповіддю «Через музей до серця». Доповідачка розповіла про діяльність музейного комплексу «Джерело», створеного при комунальному закладі «Середня загальноосвітня школа № 19 м. Кам'янського».

І. Халіль і С. Коганов представили методiku роботи з молодшими школярами в Національному Києво-Печерському історико-культурному заповіднику. Одним із заходів, які проводяться для цієї категорії відвідувачів у рамках музейно-педагогічної діяльності, є інтерактивна екскурсія «Таємниці ченців-лікарів». Автори розповіли про її методiku проведення, основні цілі й завдання.

Логічним підсумком сесійного засідання конференції стала доповідь Н. Філіпчук «Виховання особистості засобами музейної педагогіки». Важливими аспектами цього процесу є творча співпраця музейних і освітніх інституцій, використання унікальних можливостей музеїв у навчанні й вихованні молоді.

У перерві між сесійними засіданнями учасники конференції оглянули виставку «Князі Острозькі: європейський вимір української історії», присвячену славетному шляхетському роду, який відігравав визначну роль у європейських історичних процесах XV–XVII століття.

Традиційно до початку роботи конференції був виданий збірник статей, у якому опубліковані матеріали доповідей із проблем розвитку музейної педагогіки, питань сучасної інтерпретації історико-культурної спадщини та використання її потенціалу в освіті й вихованні дітей.

Учасники підсумкової дискусії висловили свої думки щодо стану і проблемних питань музейно-педагогічної діяльності в Україні й, зокрема, дійшли таких висновків: музейна педагогіка – невід'ємна складова сучасної педагогічної науки, що динамічно розвивається в Україні, набуваючи нових форм і способів вираження; музейна педагогіка – недостатньо вивчений феномен,

який потребує активізації сучасних міждисциплінарних психолого-педагогічних досліджень у взаємодії різних наукових установ, інституцій культури, закладів середньої, вищої та позашкільної освіти; ідеї музейної педагогіки істотно впливають на формування світогляду, свідомості молодого покоління. Ці тези були закріплені в резолюції конференції, яку одноголосно підтримали всі присутні.

*Галина Панахид*



## **ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ**

**Вовк Мирослава Петрівна** – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, головний науковий співробітник відділу змісту і технологій навчання дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (м. Київ)

**Васянович Григорій Петрович** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри гуманітарних дисциплін та соціальної роботи Львівського державного університету безпеки життєдіяльності (м. Львів)

**Гатеж Наталія Василівна** – здобувач кафедри педагогіки та методики початкової освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, асистент кафедри декоративно-прикладного та образотворчого мистецтва факультету архітектури, будівництва та декоративно-прикладного мистецтва (м. Чернівці)

**Гнатів Зоряна Ярославівна** – кандидат філософських наук, доцент кафедри методики музичного виховання і диригування Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (м. Дрогобич)

**Гомеля Ніна Семенівна** – кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри педагогіки і психології Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка (м. Київ)

**Гринь Юлія Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри музики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

**Заредінова Ельвіра Рифатівна** – науковий кореспондент Інституту проблем виховання НАПН України (м. Київ)

**Косінська Наталія Леонідівна** – аспірант кафедри теорії та методики музичного мистецтва Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка, викладач постановки голосу Університетського коледжу Київського університету імені Бориса Грінченка (м. Київ)

**Кравченко Олена Павлівна** – кандидат педагогічних наук, викладач Черкаської медичної академії (м. Черкаси)

**Лисакова Ірина Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (м. Київ)

**Лобач Олена Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

**Лук'янова Лариса Борисівна** – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (м. Київ)

**Павленко Наталія Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

**Палеха Ольга Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри філологічних дисциплін і методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

**Панахид Галина Іванівна** – науковий співробітник Львівського історичного музею

**Семенов Олена Миколаївна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української мови Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)

**Султанова Лейла Юрійвна** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу змісту і технологій навчання дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (м. Київ)

**Хе Сюефей** – аспірант Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (м. Київ)

**Філіпчук Георгій Георгійович** – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України (м. Київ)

**Філіпчук Наталія Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу змісту і технологій навчання дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (м. Київ)

**Франц Малгожата** – кандидат гуманітарних наук, викладач кафедри педагогіки Старопольської вищої школи у м. Варшава (Республіка Польща)

## ABOUT THE AUTHORS

***Filipchuk Georgii*** – Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Full Member of NAPS of Ukraine

***Filipchuk Nataliia*** – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Senior Researcher at the Department of Content and Organization of Pedagogical Education of Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine

***Franc Malgorzata*** – Candidate of Humanities (PhD), lecturer at the Department of Pedagogy of the Staropol High School in Warsaw, Poland

***He Xuefei*** – Postgraduate Student of National Pedagogical M. P. Dragomanov University, Ukraine

***Gatezh Natalia*** – Postgraduate Student at the Department of Pedagogy and Methods of Elementary Education of Chernivtsi Yuriy Fedkovych National University, Teaching Assistant at the Department of Decorative Applied and Fine Arts of the Faculty of Architecture, Construction and Decorative Arts, Ukraine

***Grin Julia*** – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Teaching Assistant at the Department of Music of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

***Hnativ Zoriana*** – Candidate of Philosophical Sciences (PhD), Associate Professor at the Department of the Method of Musical Education and Conducting of Drohobych I. Franko State Pedagogical University, Ukraine

***Homelia Nina*** – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Head of the Department of Pedagogy and Psychology of Anton Makarenko Kyiv Professional-Pedagogical College, Ukraine

***Kosinskaya Natalia*** – Post-graduate Student at the Department of Theory and Techniques of Musical Art of Institute Art at the Institute of the Arts of Kyiv Borys Grinchenko University, Ukraine

***Kravchenko Olena*** – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), teacher at Cherkasy Medical Academy, Ukraine

***Lysakova Iryna*** – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor at the Department of Management and Innovative Technologies of Socio-Cultural Activity of National Pedagogical M. P. Dragomanov University, Ukraine

**Lobach Olena** – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor at the Department of Music of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

**Lukianova Larysa** – Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Corresponding Member of NAPS of Ukraine, Head of Pedagogical Education of Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine, Ukraine

**Pavlenko Nataliia** – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor at the Department of Music of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

**Palekha Olha** – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Senior Lecturer at the Department of Philological Subjects and Methods of Teaching of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

**Panakhyd Halyna** – researcher at the Lviv Historical Museum, Ukraine

**Semenoh Olena** – Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Head of the Department of the Ukrainian language of Sumy A. S. Makarenko State Pedagogical University, Ukraine

**Sultanova Leila** – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Senior Researcher at the Department of Content and Adult Learning Technologies of Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine

**Vasianovych Grigoriy** – Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Professor at the Department of Humanitarian Disciplines and Social Work, Lviv State University of Life Safety, Ukraine

**Vovk Myroslava** – Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Leading Researcher at the Department of Content and Organization of Pedagogical Education of Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine

**Zaredinova Elvira** – Scientific Correspondent of the Institute for Education Problems of NAPS of Ukraine

*Наукове видання*

# ЕСТЕТИКА І ЕТИКА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ

Збірник наукових праць

**Випуск 16**

Головний редактор – *М. І. Степаненко*  
Науковий і літературний редактор – *М. П. Вовк*  
Літературний редактор іноземних текстів – *О. М. Палеха*  
Відповідальний секретар – *О. О. Лобач*  
Коректор – *О. О. Лобач*  
Художньо-технічний редактор – *Ю. В. Грищенко*  
Комп'ютерна верстка і дизайн – *О. М. Наріжна*

***Адреса редакції:***

04060, м. Київ, вул. Максима Берлінського, 9,  
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України,  
відділ змісту та технологій навчання дорослих

***e-mail:*** [vpee2011@ukr.net](mailto:vpee2011@ukr.net)

***Довідки за телефонами:***

(066) 940-93-84 (*Лобач Олена Олександрівна*)

(067) 258-02-96 (*Вовк Мирослава Петрівна*)

*Редакційна колегія зберігає за собою право на редагування і скорочення статей.  
Думки авторів не завжди збігаються з точкою зору редакції. Автори несуть  
повну відповідальність за опублікований матеріал  
(за достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв  
та інших відомостей).*

Підписано до друку 28.12.2017 р.  
Формат 60x84/16. Гарнітура Times New Roman  
Папір офсетний. Друк офсетний  
Ум.-друк. арк. 12,44. Обл.-вид. арк. 11,49.  
Наклад 100 прим. Зам. № 1730.

*Виготовлювач ТОВ «Талком»*  
03115, м. Київ, вул. Львівська, 23, тел./факс (044) 424-40-69, 424-56-26  
***e-mail:*** [ukraina.vdk@email.ua](mailto:ukraina.vdk@email.ua)  
*Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4538 від 07.05.2013 р.*

*Scientific edition*  
**AESTHETICS AND ETHICS  
OF PEDAGOGICAL ACTION**

Collection of scientific papers

*Issue 16*

Editor-in-chief – *M. I. Stepanenko*  
Scientific and Literary editor – *M. P. Vovk*  
Literary editor of foreign texts – *O. M. Palekha*  
Executive secretary – *O. O. Lobach*  
Corrector – *O. O. Lobach*  
Artistic and technical editor – *G.V. Grishenko*  
Computer layout and design – *O. M. Naryzhna*

***Editorial office address:***

04060, Kiev city, 9, Maksyma Berlynskogo St.,  
Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine,  
Department of Content and Adult Learning Technologies

***e-mail:*** [vpee2011@ukr.net](mailto:vpee2011@ukr.net)

Information by phone:

(066) 940-93-84 (*Lobach Olena Oleksandrivna*)

(067) 258-02-96 (*Vovk Myroslava Petrivna*)

*Editorial board reserves the right to edit and reduce articles. The views of the authors do not always coincide with the editorial board's ones. Authors are fully responsible for published materials (for the accuracy of facts, quotations, proper names, geographical names and other information).*

Підписано до друку 28.12.2017 р.  
Формат 60x84/16. Гарнітура Times New Roman  
Папір офсетний. Друк офсетний  
Ум.-друк. арк. 12,44. Обл.-вид. арк. 11,49.  
Наклад 100 прим. Зам. № 1730.

*Виготовлювач ТОВ «Талком»*  
03115, м. Київ, вул. Львівська, 23, тел./факс (044) 424-40-69, 424-56-26  
***e-mail:*** [ukraina.vdk@email.ua](mailto:ukraina.vdk@email.ua)  
*Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4538 від 07.05.2013 р.*