

Комунальний заклад Сумський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти
КАФЕДРА ТЕОРІЇ І МЕТОДИКИ ЗМІСТУ ОСВІТИ

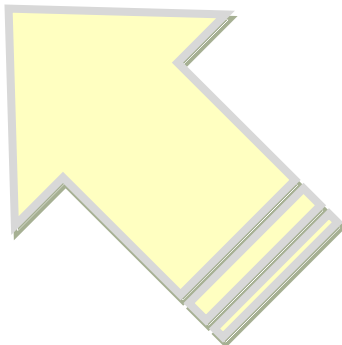
Лариса Сєрих

Загальнокультурна
компетентність – основа
освітньої траєкторії
висококультурного фахівця

Толерантність

Відкритість Незалежність Повага Особистість
Людина Діалог Розуміння Свобода Пізнання
Спільнота Світ Ініціатива Рішучість
Вибір Успіх Любов Буття Рівність
Гармонія Свідомість Природа Влада Відповідальність
Молодь Впевненість Терпимість Життя Дружба Цінність
Майбутнє Знання Мудрість Переконавання

Компетенція ПОЧУТТЯ Емоції
Компетентний педагог МЕТОДИКА
Знання **МОВА** Смак Особистісні якості
Аналіз **Мистецтво** Світовий простір
Культура Синтез ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ
Професійна компетентність



СУМИ, 2021

УДК 37.036

ББК 74.200.58

*Рекомендовано до видання Вченою радою
Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
(протокол № 4 від 30 квітня 2020 року)*

Укладач: *Серих Лариса Володимирівна, доцент кафедри теорії і методики змісту освіти КЗ СОІППО, кандидат педагогічних наук, доцент*

Рецензенти:

Байдак Ю.В., старший викладач кафедри теорії і методики змісту освіти Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук, доцент;

Ніколаєнко Л.І., заступник директора Комунального закладу Сумський Палац дітей та юнацтва Сумської міської ради, кандидат педагогічних наук.

Загальнокультурна компетентність – основа освітньої траєкторії висококультурного фахівця. Навч.-метод. посібник / укл. Л.В. Серих. Суми: НІКО. 2021. 87 с.

Навчально-методичний посібник укладено відповідно до освітньої програми підвищення кваліфікації педагогів різних спеціальностей за модульною системою навчання (для очної, очно-дистанційної та дистанційної форм навчання).

Видання розроблено відповідно до закону України «Про освіту», з урахуванням завдань, що виходять із основних постулатів концепції «Нова українська школа: простір освітніх можливостей».

Навчально-методичний посібник містить стислий теоретичний матеріал; науково-методичне забезпечення; запитання та практичні завдання; засоби контролю знань слухачів. Кожна складова навчальної теми: «Професійна компетентність педагога», «Підвищення педагогічної майстерності педагога», «Загальнокультурна компетентність педагога», «Мистецька спадщина Сумщини» містить передмову; навчальні та інформаційно-ресурсні матеріали, використання яких допоможе в організації компетентнісного підходу в освітньому процесі та забезпечить переорієнтацію ролі слухача курсів на активного суб'єкта освіти, забезпечить формування загальнокультурної компетентності педагога; формування інноваційного середовища в сучасному закладі освіти.

Адресовано для фахівців закладів дошкільної, повної загальної середньої, позашкільної, спеціальної та вищої освіти, методистам, спеціалістам відділів, управлінь освіти, студентам.

© Серих Л. В., 2021

© КЗ СОІППО, 2021

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4
РОЗДІЛ I. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА	6
1.1. Поняття «компетентність», «професійна компетентність» педагога	6
1.2. Структура професіограми сучасного педагога	11
1.3. Сутність поняття ІКТ-компетентності педагога	14
Список використаних джерел	21
Репродуктивні та творчі завдання	22
Тестові завдання	23
РОЗДІЛ II. ПІДВИЩЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПЕДАГОГІВ	25
2.1. Педагогіка як наука	25
2.2. Розвиток педагогічної майстерності педагога в предметному знанні	27
2.3. Гуманістична спрямованість педагогічної майстерності	30
2.4. Розвиток педагогічної майстерності у різних формах навчання	34
2.5. Розвиток педагогічної майстерності при опануванні форм інтерактивності навчання	35
2.6. Розвиток педагогічної майстерності при опануванні форм узгодженості навчання	37
2.7. Розвиток педагогічної майстерності педагога при опануванні освітніми технологіями	41
Список використаних джерел	43
Репродуктивні та творчі завдання	44
Тестові завдання	45
РОЗДІЛ 3. ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА	47
3.1. Компетентнісний підхід до формування змісту та методів художньо-естетичної освіти	50
3.2. Роль і місце загальнокультурної компетентності в загальній класифікації компетентностей	52
3.3. Полікультурна компетентність педагога	57
Список використаних джерел	66
РОЗДІЛ IV. МИСТЕЦЬКА СПАДЩИНА СУМЩИНИ	70
4.1. Роль і місце сприймання художніх творів у системі естетичного виховання школярів	72
4.2. Історія створення Сумського художнього музею	75
Список використаних джерел	79
Практична робота	83
Тестові завдання	85

ПЕРЕДМОВА

Сучасний фахівець працює за умов високих темпів нагромадження науково-технічної інформації, постійного оновлення технологічних циклів у багатьох галузях виробництва. Усе це не лише ускладнює його працю, а й зумовлює швидку зміну структури багатьох професій, зникнення одних і появи інших. Ці процеси вимагають наукового обґрунтування змісту післядипломної освіти як одного з центральних в освітньому процесі.

Розвиток професійних компетентностей педагогічних працівників засобами застосування моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця є одним з найбільш актуальних завдань у сучасних закладах освіти, зокрема у закладах післядипломної педагогічної освіти на факультетах підвищення кваліфікації. Профілі базових компетентностей педагогічних працівників містять основні індивідуально-особистісні та професійно-діяльнісні якості, необхідні для успішного виконання стратегічної мети та завдань реформування повної загальної середньої освіти, зокрема загальнокультурна компетентність – здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва, усвідомлення власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших.

Досягається це розробкою та впровадженням в освітній процес освітньої програми для підвищення кваліфікації педагогів із опанування загальнокультурного модуля, яка розроблена на основі сучасної державної освітньої політики, концепції Нової української школи та стратегії реформування освіти України.

Актуальність полягає в необхідності підготовки вчителя Нової української школи до реалізації освітньої політики держави шляхом опанування новітніми практиками, технологіями, методиками, формами, методами професійної діяльності на засадах інноваційних освітніх підходів з урахуванням потреб педагогів, держави та глобалізованого світу.

Відповідно до Концепції Нової української школи компетенізація української освіти відбувається шляхом реалізації компетентнісного підходу, орієнтація її на результат у формі розвинутих ключових компетентностей учнів, структури їхніх знань, поглядів, ціннісних орієнтирів, успішної самореалізації в професії і житті, формування особистості, патріота, інноватора, здатного конкурувати на ринку праці, розвивати економіку, навчатися неперервно впродовж життя.

Опанування загальнокультурним модулем забезпечить педагогів уміннями: виконувати в освітньому процесі роль наставника, фасилітатора, консультанта; випереджувального проектного менеджменту (планування й організації навчання,

розроблення навчально-методичного забезпечення, оцінювання та ін.); самостійно й творчо здобувати інформацію; організувати дитиноцентрований процес.

Відповідно до зазначеного, метою освітньої програми є підвищення методичного та практичного рівнів професійної компетентності здобувача професійної, загальної середньої освіти, підготовка: кваліфікованого працівника: особистість, що набуває освітніх та професійних компетентностей відповідно до власних інтересів, запитів роботодавців, потреб економіки, конкурентоздатна та мобільна на ринку праці особа; цілісної особистості: всебічно розвинена особистість, здатна до вибору власної освітньої траєкторії, побудови професійної та особистої кар'єри, навчання упродовж життя, започаткування власного бізнесу; відповідального громадянина: особистість з морально-етичними принципами, здатна приймати виважені рішення, ініціативна, соціалізована, комунікативна, толерантна, патріот з активною позицією.

Завдання освітньої програми полягає в забезпеченні індивідуально-особистісного та професійно-діяльнісного самовдосконалення слухачів на основі активізації їхньої базової освіти, набутого професійного та життєвого досвіду відповідно до індивідуально-особистих інтересів, соціальних запитів держави щодо ефективного виконання посадово-функціональних обов'язків.

Сподіваємося, що посібник, який адресований для студентів та викладачів вищих навчальних закладів, прислужиться всім, хто займається освітньої та професійною підготовкою фахівців.



РОЗДІЛ І. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА

Анотація

У розділі викладено теоретико-методологічні основи формування професійної компетентності педагогів. Розглянуто сутність поняття, зміст та структуру поняття «компетентність», «професійна компетентність» педагога, «ІКТ-компетентність» як теоретико-методологічні основи для реалізації «остатнього» вміння вчителя – створення технологій, релевантних відповідному змісту й можливостям педагогічного середовища та побудови моделі професійної компетентності.

1.1. ПОНЯТТЯ «КОМПЕТЕНТНІСТЬ», «ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» ПЕДАГОГА

У наш час набуває поширення концепція компетентнісного підходу в освіті, що є основою змістовних змін по забезпеченню відповідності освіти запитам і можливостям суспільства періоду інформатизації і глобальної масової комунікації. З позицій компетентнісного підходу суттю освіти стає розвиток здібності до самостійного рішення проблем в різних сферах і видах діяльності на основі використання соціального досвіду, елементом якого стає і власний досвід навчених. У системі безперервної освіти дорослих компетентність є однією з основних характеристик результативності освіти в ланцюжку понять письменність – компетентність – культура – менталітет.

Компетенція (від лат. *competentia*) – коло питань, у яких дехто має пізнання, досвід, а також коло будь чийх повноважень [5, с. 106].

Відповідно «педагогічна компетенція» – коло педагогічних питань (методи, форми, прийоми роботи з учнями), пізнання, набутий досвід тощо.

Компетентний педагог – людина, якій притаманна педагогічна компетенція. Тому, педагогічна компетентність має розвиватися у напрямку проектування запитань, які торкаються всіх рівнів цього діапазону:

– *знання* – здатність повторити дещо суттєве у тій формі, в якій воно біло викладене і почуте (представники школи Паже визначали процес навчання як такий, що асимілює нову інформацію);

– *розуміння* – здатність викликати ідею своїми словами або іншими способами;

– *використання* – вміння побачити можливість застосування певної ідеї до іншого випадку;

– *аналіз* – вміння знайти причини і наслідки та інші складові частини комплексної ідеї;

– *синтез* – вміння поєднати кілька ідей в одну нову, створення нової версії ідеї; уміння взяти ідею із одного середовища чи типу і переформатувати її в іншу; вирішення складних проблем за допомогою кількох ідей;

– *оцінка* – вміння робити висновки щодо адекватності певної ідеї або джерела для пояснення цього явища.

С. Л. Рубінштейн запропонував як основу життєдіяльності поняття «життєві стосунки особистості», назвавши серед них три: *ставлення до предметного світу, до інших людей, до самого себе*, без них не може існувати поняття «професійна компетентність».

Знову звернемося до педагогічної аксіоматики як впорядкованої сукупності основних тверджень, що мають якісний і одночасно достатньо строгий педагогічний смисл:

Аксіома 1. Духовний і фізичний розвиток людини є органічно взаємопов'язаним єдиним процесом.

Аксіома 2. Навчання і отримання знання – основа розвитку людини.

Аксіома 3. Виховання готує людей до життя.

Аксіома 4. Вправа – всезагальний засіб розвитку людини.

Аксіома 5. Найважливіша сила навчання – інтерес.

Аксіома 6. Розуміння й осмислення знань – необхідна умова навчання.

Аксіома 7. Особистість учителя – найважливіше у навчанні.

Аксіома 8. Успадковані задатки, здібності – навчальна умова розвитку.

Аксіома 9. Виховання є утворення звичок [4; 264].

Професіоналом людина стає тільки тоді, коли вона не лише уявляє, а мислить себе фахівцем [3, с. 11].

Теоретична модель професійного становлення включає в себе продуктивне вирішення ряду алгоритмів:

– формування мотивації професійного становлення особистості фахівця та розвиток потреби у самопізнанні й професійному самовдосконаленні;

– ознайомлення з основними методиками психологічної та педагогічної самодіагностики, оволодіння методами самопізнання і рефлексії, спрямованої на професійне зростання;

– накопичення професійних знань, умінь, навичок і включення їх у реальний педагогічний процес;

– формування установки на ціннісне ставлення до педагогічної діяльності [3, с. 12].

Центральним в утворення концептуальної моделі педагогічної компетентності педагогів є *професійна культура*. Існують сотні визначень поняття «культура», ми приєднуємось до думки, «культура – це система життєвих сенсів суб'єкта (особи, групи спільноти), що реалізується у засобах та результатах його діяльності» [1, с. 11].

Соціальна потреба в продуктивній праці і самовдосконалення під впливом естетичного почуття у взаємодії з професійним досвідом утворюють особливу форму внутрішньої діяльності, що визначається як *професійне мислення*. Останнє найяскравіше проявляється у критичному ставленні до результатів попередньої діяльності і, зокрема самовдосконалення та самоефективності (І.А.Зязюн). Таким чином відбувається детермінація структурних механізмів професійного становлення, результатом якої є професійний розвиток і самовдосконалення з метою ствердження у професійній діяльності, досягнення певного рівня педагогічної майстерності та розвитку професійної культури.



Вищим проявом професійної культури вчителів мистецьких дисциплін є художньо-педагогічна творчість та її результати. У творчості особистість досягає доступного їй рівня свободи, що є умовою подальшого самовдосконалення, за якої знімаються усі викликані зовнішніми впливами протиріччя між потребами особистості та процесом її професійного розвитку. Тобто вона сама визначає мету, напрями, способи досягнення вершин творчої діяльності та професійної культури, сама ставить перед собою завдання і сама шукає можливості їх вирішення [3, с. 16].

Професійна культура вчителів мистецьких дисциплін в силу фахової спеціальності є ідентичною поняття «художньо-педагогічна культура» і знаменує високий рівень

професійного розвитку, який на етапах професійного зростання характеризується усвідомленням професійного «Я», визначенням місця у житті та смислу свого існування.

Зміст художньо-педагогічної культури включає різні види її вивчення:

- соціально-педагогічний;
- науково-педагогічний;
- професійно-педагогічний;
- культурологічний;
- особистісний.

Самопізнання реалізується у єдності із самоаналізом, самооцінкою і самоідентифікацією. На основі цієї єдності здійснюється мотивація позитивного ставлення до самого себе, формується потреба у професійному зростанні і самовдосконаленні. Самоідентифікація відбувається, як стверджує М. М. Бахтін, на основі внутрішнього діалогу людини з самою собою.

Ніхто, крім самої людини не може глибоко зазирнути у глибини її власної душі, як вона сама і здатна перетворити власне «Я» у той ідеал, який складається у власній свідомості. Для цього людина повинна мати потребу в самопізнанні, пізнати глибини своєї душі, можливості власного інтелекту та емоційної сфери. Викладач може допомогти створити цей ідеальний образ фахівця.

Педагог повинен володіти значним арсеналом прийомів і методів індивідуального підходу до особистісно зорієнтованої професійної підготовки вчителя, студента, учня. Особливо важливо на сучасному етапі розвитку професійної освіти навчити особу способам саморозвитку та самовиховання.

Свідомість здійснює функції контролю й оцінки, будує стратегію і тактику діяльності на основі життєвого і професійного досвіду особистості, на основі її ставлення до інших людей, на порівнянні себе з іншими. Адекватна самооцінка і професійне самоставлення дозволяють особистості бачити себе зі сторони, усвідомлювати і створювати власний соціальний образ професіонала.

Відсутність самопізнання, низька самооцінка призводять до того, що людина підкоряється владі своїх перших поривань, неперевічених думок або фіксації (раз і назавжди) настанов, не вміє диференціювати себе від інших, не усвідомлює свої недоліків і переваг.

За допомогою рефлексії (здатність розпізнавати свою діяльність, вміння визначати свої цілі, проблеми, результати, труднощі, навички, повторення «що роблю, як роблю, навіщо роблю?» [8]) як процесу самопізнання суб'єктом внутрішніх властивостей і станів здійснюється розвиток самосвідомості. Самосвідомість на відміну від свідомості являє собою не лише пізнання себе, орієнтування у власній особистості, але й певне ставлення до себе, що проявляється у самооцінці.

Рефлексія у процесі самоактуалізації повинна бути спрямована не стільки на критичний аналіз своєї особистості, скільки на використання творчої уяви, тому що зміни самосвідомості, самооцінки можливі лише через вплив на підсвідомість [9, с. 195-196].

Поняття «самоактуалізація» було введено американським психологом А. Маслоу, який визначив цей термін, «як повне використання талантів, здібностей, можливостей». Самоактуалізація у педагогічному аспекті привертає увагу до рефлексивних процесів самопізнання, ідентифікації, самовиховання, рефлексії особистісних якостей, життєвого та професійного досвіду, конструктивного використання знань, вмінь, навичок [3, 83].

Оцінка себе відбувається за двома шляхами:

- співставленням рівня власних домагань з об'єктивними результатами діяльності;
- самостійної оцінки і порівняння себе з іншими людьми.

Третій шлях у феноменологічній самооцінці свого «Я» як особистості і професіонала здійснюється на основі співставлення власних дій і можливостей в плані не лише того, «що я можу», але і «як я можу».

Отже, професійне становлення зумовлене цілісністю і цілеспрямованістю психолого-педагогічної підготовки, необхідністю неперервного розвитку і самовдосконалення особистості фахівця.



1.2. СТРУКТУРА ПРОФЕСІОГРАМИ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

Розглядати структуру професіограми сучасного педагога почнемо з побудови моделі професійної компетентності педагога, в якій саме й буде структуровано які професійної компетентності.

С. У. Гончаренко в «Українському педагогічному словнику» дає визначення навчальним *моделям* (франц. *modele* від *modelus* – міра, мірило, зразок) – посібники, які є умовним образом (зображення, схема, опис тощо) якогось об'єкта (або системи об'єктів), який зберігає зовнішню схожість і пропорції, при певній схематизації й умовності засобів зображення [2, с. 213].

Існує декілька типів моделей, але ми розглянемо дві. Це *організаційні* моделі, які слугують для управління системою освіти, формування будь яких категорій навчання і виховання різновікових груп тощо, і *структурні*, в яких відображена чітка послідовність, алгоритм, структура певного явища, чи об'єкту.

Ми будемо розглядати модель професійної компетентності педагога як структуру або в контексті професіограми сучасного педагога.

Спочатку виконаємо схему моделі, а потім обґрунтуємо кожний її структурний компонент (рис 1.1).

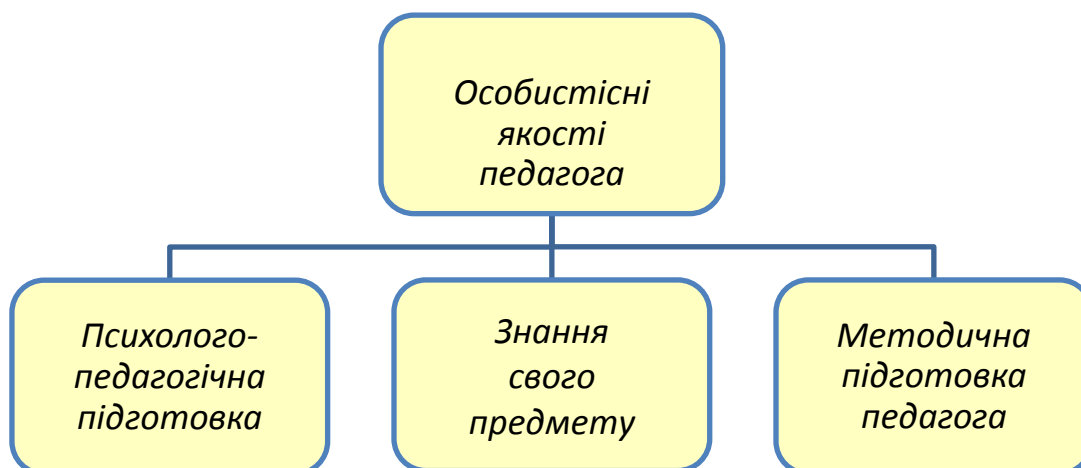


Рис. 1.1. Модель професійної компетентності педагога

Ця модель-професіограма складається з чотирьох блоків якостей, професійних характеристик сучасного педагога, які можна було б, в принципі, застосувати до будь-якої категорії фахівців: особистісні якості педагога, психолого-педагогічна підготовка педагога, знання свого предмету та методична підготовка педагога [7].

Серед *особистісних якостей педагога* ми розглядаємо риси характеру людини, систему життєвих принципів, моральні усвідомлені судження, вольові якості тощо.

Під *психолого-педагогічною підготовкою педагога* ми розуміємо – знання з педагогіки й психології, отримані в Вузі, з різних інформаційних джерел та знання й уміння, отримані шляхом самоосвіти, які дозволяють правильно оцінити психологічний клімат колективу, складати психолого-педагогічні характеристики учнів, розв'язувати психолого-педагогічні ситуації тощо.

Третій блок якостей – *знання свого предмету*, відповідність знань, умінь і професійних компетентностей тій посаді, яку обіймає педагог. Не треба говорити багато про те, що маючи тільки знання, якісно виконувати свої професійні функції педагог не в змозі.

Нарешті, четвертий блок якостей – *методична підготовка педагога*. Питаннями методики педагог переймається все своє життя, віднаходить досвіди кращих вчителів, фахівців, ретельно вивчає методичну літературу, джерела, у тому числі Internet, відвідує методичні об'єднання з певного фаху, семінари, вебінари, використовує методичні прийоми на практиці, аналізує, приходять до певних висновків і знову, і знову шукає методичні «новинки», поступово методично «зростаючи» [7].

З огляду на вище зазначене, констатуємо, що педагог-професіонал повинен мати неабиякі педагогічні здібності.

Педагогічні здібності за С. У. Гончаренком – сукупність психічних рис особистості, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення.

Педагогічні здібності насамперед передбачають відповідну спрямованість особи (світоглядну, політичну, моральну); ділові якості (спеціальні педагогічні уміння, навички, досвід); риси характеру (вміння спілкуватися з дітьми, підлітками, емоційна врівноваженість). Важливими складовими педагогічних здібностей є соціальна орієнтація – вміння розібратися у складних міжособистісних стосунках членів навчальної групи, визначити місце і роль кожного учня, вихованця, студента в діловій і соціально-психологічній структурах; особистий приклад педагога; вміння організувати, вести роботу одночасно з навчальною групою і кожним учнем; педагогічне чуття – здатність знаходити для кожного учня відповідну роль у спільній діяльності, знання індивідуальних якостей

тих, хто навчається; психологічна культура – здатність тонко відчувати настрої, переживання окремих учнів тощо.

Педагогічні здібності ґрунтуються на відповідних нахилах до педагогічної діяльності, вони формуються і вдосконалюються в ході педагогічної діяльності. Педагогічні здібності є передумовою для вибору особистістю педагогічної професії [2, с. 254].

Оскільки школа завжди буде мати два змістовних питання «Як навчати?» і «Чого навчати?», тобто – зміст освіти та способи й прийоми навчання, то сучасний педагог повинен мати і комунікативні якості.

Комунікативні якості – система спілкування педагога, особистості.

Наведемо приклад комунікативної діяльності Г. Лозанова – методика навчання іноземної мови засобом створення різновікових груп, де люди навчалися (тобто спілкувалися) протягом 1,5 місяці й по закінченню навчання могли виїжджати за кордон і вільно говорити мовою тієї країни, куди саме вони приїхали.

Спілкування – складний педагогічний та психологічний процес, який окреслює такі взаємопов'язані логічні зв'язки:

- комунікативний – вміння говорити;
- інтерактивний – вміння передати інформацію;
- перцептивний – сприйняття.

Комунікативна, інтерактивна, перцептивна сторони пов'язані між собою. Комунікативна – вміння говорити, вміння організувати коло спілкування, вміння висловлювати власні думки. Інтерактивна сторона передбачає обмін діями, взаємодію, розгортання ланцюжка дій. Перцептивна – сприйняття будь-якої інформації. Очевидно, спілкування не відбувається, якщо «випадає, втрачається», хоча б одна ланка з цього ланцюжка.

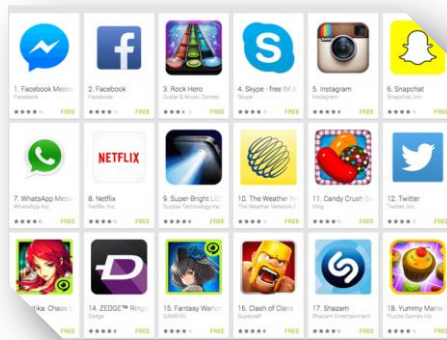
Ці дії активізуються саме соціальною роллю людини.

Роль – нормативно-соціальний ухвалений зразок особистості, який закріпився в суспільстві.

Ролі поділяються на групи: *офіційні* (сімейні, професіональні, статево-вікові та ін.); *міжособистісні* («Друг», «Ворог», «Підлабузник», «Заздрісник» та ін.); *внутрішньо групові* («Лідер», «Наближений», «Попелюшка», «Клоун» та ін.) [7].

У зв'язку з віком педагога та набуттям досвіду, професіоналізму важливого значення набуває поняття «педагогічна дистанція», це відбувається тому, що існує протиріччя між офіційною роллю особистості та суто людською роллю (людяністю).

Отже, педагог має пам'ятати про це та відповідно до цього корегувати власні вчинки, дії, поведінку, методичні прийоми тощо. Зовсім інший підтекст має функція спілкування за допомогою ІКТ, про це поговоримо далі.



1.3. СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ ІКТ-КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА

Виділення ІКТ-компетентності як окремої складової професійної компетентності педагога обумовлено активним використанням ІКТ у всіх сферах людської діяльності, в тому числі і в освіті.

У науковій літературі поняття ІКТ-компетентності має різноманітне трактування. Так, П. В. Беспалов визначає дане поняття як *інтегральну характеристику* особи, що припускає мотивацію до засвоєння відповідних знань, здібність до вирішення задач в навчальній і професійній діяльності за допомогою комп'ютерної техніки і володіння прийомами комп'ютерного мислення. Формується вона як на етапі вивчення комп'ютера, так і на етапі його застосування як засіб подальшого навчання та професійній діяльності і розглядається як одна з граней особової зрілості.

А. А. Єлізаров під ІКТ-компетентністю розуміє *сукупність знань, умінь і досвіду діяльності*, причому саме наявність такого досвіду, є визначальною по відношенню до виконання професійних функцій. О. М. Шилова та М. Б. Лебедєва визначають ІКТ-компетентність як здатність індивіда вирішувати навчальні, життєві, професійні задачі з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

За Н. В. Насировою, це – *мотивація, потреба й інтерес до отримання знань, умінь і навичок у галузі технічних, програмних засобів й інформації*. Компетентність педагогів в області ІКТ розглядається Л. М. Горбуновою і А. М. Семибратовим як *готовність і здатність педагога самостійно і відповідально використовувати ці технології* в своїй професійній діяльності.

Українськими вченими також було розкрито зміст ключових компетентностей під час застосування інформаційних і комунікаційних технологій (О. В. Овчарук, М. І. Жалдак, Н. В. Морзе та ін.). Вони передбачають здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства.

Таким чином, узагальнюючи наведені означення, в рамках даної роботи під ІКТ-компетентністю педагога будемо розуміти *здатність вчителя використовувати інформаційні і комунікаційні технології для здійснення інформаційної діяльності* (пошуку інформації, її визначення і організації, управління і аналізу, а також її створення і розповсюдження) в своїй професійній сфері. А саме:

- здійснювати інформаційну діяльність по збору, обробці, передачі, збереженню інформаційного ресурсу, по продукуванню інформації з метою автоматизації процесів інформаційно-методичного забезпечення;

- оцінювати і реалізовувати можливості електронних видань освітнього призначення і розподіленого в мережі Інтернет інформаційного ресурсу освітнього призначення;

- організовувати інформаційну взаємодію між учасниками навчального процесу і інтерактивним засобом, що функціонує на базі засобів ІКТ;

- створювати і використовувати психолого-педагогічні діагностичні методики контролю і оцінки рівня знань учнів, їх просування в навчанні;

- здійснювати навчальну діяльність з використанням засобів ІКТ в аспектах, що відображають особливості конкретного навчального предмету.

ІКТ-компетентність заслуговує на особливу увагу тому, що саме вона дає можливість особистості бути сучасною, активно діяти в інформаційному середовищі, використовувати найновітніші досягнення техніки в своїй професійній діяльності. Слід відмітити, що майже всі науковці виділяють цю *компетентність як обов'язкову складову професійної компетентності педагога*. Важливість формування ІКТ грамотності населення, створення неперервної системи підвищення кваліфікації в галузі ІКТ чітко відображена в Міжнародній програмі ЮНЕСКО «Інформація для всіх», оскільки саме від вчителів залежить розвиток інформаційної культури молоді.

Структура ІКТ-компетентності педагога

Аналіз і порівняння різних підходів до розгляду структури ІКТ-компетентності (В. А. Адольф, М. А. Горюнова, А. М. Семібратов, А. А. Єлізаров, М. Б. Лебєдєва і О. Н. Шилова, М. А. Холодна) дали підставу стверджувати, що поняття ІКТ-компетентності є багатокомпонентним. Однак, різні науковці виділяють різні структурні компоненти.

Пропонується бачення структури ІКТ-компетентності, спираючись на теорію організації змісту освіти В. В. Краєвського. Згідно його теорії, у складі будь-якої компетентності можна виділити чотири загальні елементи:

- *Мотиваційно-цільова складова* – указує на наявність мотиву досягнення мети, готовність і інтерес до роботи, постановку і усвідомлення цілей діяльності.
- *Когнітивна складова* – розкривається як наявність знань, умінь і здатність застосовувати їх в професійній діяльності; уміння аналізувати, класифікувати і систематизувати програмні засоби.
- *Операційно-діяльнісна складова* демонструє ефективність і продуктивність діяльності, застосування на практиці набутих знань та вмінь.
- *Рефлексійна складова* – забезпечує готовність до пошуку вирішення виникаючих проблем, до їх творчого перетворення на основі аналізу своєї діяльності, у зв'язку з тим, що об'єм знань та уміння не забезпечують необхідний розвиток потенціалу особи.
- Згідно цих наукових положень, вважаємо, що ІКТ-компетентність педагога можна представити за такою схемою (рис. 2).



Рис. 2. Структура ІКТ-компетентності

Ціннісно-мотиваційний компонент включає мотиви, мету, потреби в професійному навчанні, вдосконаленні, самовихованні, саморозвитку, ціннісні установки актуалізації в професійній діяльності, стимулює творчий прояв особи в професійній діяльності. Він припускає наявність інтересу до професійної діяльності, який характеризує потребу людини в знаннях, в оволодінні ефективними способами організації професійної діяльності. Також ціннісно-мотиваційний компонент включає мотиви здійснення педагогічної діяльності, спрямованість на передачу суми знань і розвиток особистості учнів.

Когнітивний компонент повинний забезпечити вільне володіння вчителем навичками опрацювання інформації та роботи з інформаційними об'єктами, які відповідно впливають на навички вдосконалення професійних знань і умінь, знання міжпредметних зв'язків тощо. Рівень розвитку когнітивного компоненту визначається повнотою, глибиною, системністю знань вчителя в його предметній області.

Діяльнісний компонент – це активне застосування інформаційних технологій і комп'ютера в професійній діяльності як засобів пізнання і розвитку ІКТ-компетентності, самовдосконалення і творчості, а також виховання подібних якостей у своїх учнів. Комунікативна складова цього компоненту виявляється в умінні встановлювати міжособистісні зв'язки, вибирати оптимальний стиль спілкування в різних ситуаціях, опанувати засобами вербального і невербального спілкування.

У діяльнісному компоненті ІКТ-компетентності педагога, можна виділити два рівні: базовий і предметно-орієнтований. Під базовим рівнем розуміється інваріант знань, умінь і досвіду, необхідний вчителю для вирішення освітніх завдань, перш за все, засобами комп'ютерних технологій загального призначення. На цьому рівні ІКТ-компетентність включає використання інформаційних технологій сучасного суспільства (комп'ютерних, мультимедійних Інтернет, електронних засобів масової інформації, мобільних телефонів і т.п.) для пошуку, доступу, зберігання, вироблення, уявлення і обміну інформацією, а також комунікацію між людьми і роботу в Інтернеті.

Предметно-орієнтований рівень припускає освоєння і формування готовності до впровадження в освітню діяльність спеціалізованих технологій і ресурсів, розроблених відповідно до вимог змісту того або іншого навчального предмету. Зміст предметно-професійної ІКТ-компетенції вчителя безпосередньо залежать від потреб його предметної галузі. Вивчення тих чи інших комп'ютерних технологій та засобів повинне бути зумовлено потребами вчителя в його професійній діяльності. Тому загального змісту даного компоненту ІКТ-компетентності навести неможливо – він повинний складатися відповідно до потреб кожної навчальної групи.



Сфера **рефлексійного компонента** ІКТ-компетентності вчителя визначається відношенням вчителя до себе і до світу, до своєї практичної діяльності та її здійснення. Вона включає самосвідомість, самоконтроль, самооцінку, розуміння власної значущості в колективі і розуміння результатів своєї діяльності, відповідальності за результати своєї діяльності, пізнання себе і самореалізації в професійній діяльності через засоби ІКТ. Розвиток кожного компоненту ІКТ-компетентності пов'язаний з формуванням його характеристик і властивостей як частини цілісної системи.



Складові ІКТ – компетентності педагога

Зміст когнітивного компоненту ІКТ-компетентності

Складова	Зміст складової
Визначення(ідентифікація)	<p>Уміння точно інтерпретувати питання</p> <p>Уміння деталізувати питання</p> <p>Знаходження в тексті потрібної інформації, яка задана в явному чи неявному вигляді</p> <p>Ідентифікація термінів і понять</p> <p>Обґрунтування зробленого запиту</p>
Доступ (пошук)	<p>Вибір термінів пошуку з урахуванням рівня деталізації</p> <p>Відповідність результату пошуку запрошуваним термінам (спосіб оцінки)</p> <p>Формування стратегії пошуку</p> <p>Якість синтаксису</p>
Управління	<p>Створення схеми класифікації для структуризації інформації</p> <p>Використання запропонованих схем класифікації для структуризації інформації</p>
Інтеграція	<p>Уміння порівнювати і зіставляти інформацію з декількох джерел</p> <p>Уміння виключати невідповідну і неістотну інформацію</p> <p>Уміння стисло і логічно грамотно викласти узагальнену інформацію</p>
Оцінка	<p>Вироблення критеріїв для відбору інформації відповідно до потреби</p> <p>Вибір ресурсів згідно виробленим або вказаним критеріям</p> <p>Уміння зупинити пошук</p>
Створення	<p>Уміння виробляти рекомендації за рішенням конкретної проблеми на підставі отриманої інформації, зокрема суперечливою</p> <p>Уміння зробити вивід про націленість наявної інформації на вирішення конкретної проблеми</p> <p>Уміння обґрунтувати свої виводи</p> <p>Уміння збалансовано освітити питання за наявності суперечливої інформації</p>

	<i>Структуризація створеної інформації з метою підвищення переконливості виводів</i>
<i>Передача (повідомлення)</i>	<p><i>Уміння адаптувати інформацію для конкретної аудиторії (шляхом вибирання відповідних засобів, мови і зорового ряду)</i></p> <p><i>Уміння грамотне цитувати джерела (у справі і з дотриманням авторських прав)</i></p> <p><i>Забезпечення у разі потреби конфіденційності інформації</i></p> <p><i>Уміння утримуватися від використання провокаційних висловів по відношенню до культури, раси, етнічної приналежності або статі</i></p> <p><i>Знання всіх вимог (правил спілкування), що відносяться до стилю конкретного спілкування</i></p>

Зміст базової ІКТ-компетенції педагога



Знання	Вміння
<i>розуміння принципів роботи основних комп'ютерних програм, включаючи текстовий та табличний процесори, системи керування базами даних, способи зберігання і обробки інформації</i>	<i>здатність шукати, збирати, створювати, організовувати електронну інформацію, систематизувати отримані дані і поняття, уміння відрізнити суб'єктивне від об'єктивного, реальне від віртуального, релевантне від нерелевантного</i>
<i>обізнаність в своїй сфері діяльності, заснована на використанні Інтернету і електронних способів передачі інформації, таких як e-mail, відеоконференцій та ін., розуміння різниці між реальним і віртуальним світом</i>	<i>здатність використовувати відповідні засоби (презентації, графіки, діаграми, карти) для комплексного розуміння отриманої інформації</i>
<i>розуміння потенціалу інформаційних технологій для можливості працевлаштування, підтримки інноваційної діяльності людини і залучення його в справу суспільства</i>	<i>здатність шукати і знаходити необхідні веб-сайти і використовувати Інтернет-сервіси, такі як форуми і e-mail</i>
<i>базове розуміння надійності і достовірності отриманої інформації і пошана до етичних принципів при інтерактивному використанні інформаційних технологій</i>	<i>здатність використовувати інформаційні технології для критичного осмислення того, що відбувається, інноваційної діяльності в різних контекстах вдома, на роботі і на дозвіллі</i>

Зміст рефлексійного компоненту ІКТ-компетентності педагога



Прагнення	потреба в постійному оновленні знань про можливості застосування інформаційних технологій в професійній діяльності професійна мобільність і адаптивність в інформаційному суспільстві
Позиція	відношення до інформації, об'єктів і явищ в інформаційному середовищі стиль педагогічного спілкування усередині інформаційного середовища критичне відношення до інформаційного споживання.
Особисті якості	активність, відповідальність узгодженість в постановці і послідовному рішенні педагогічних завдань з використанням інформаційних технологій упевненість в правильності ухвалення нестандартних рішень



Нарешті, серед різновидів компетентностей ми ознайомимося з рядом індивідуальних стилів вчителів мистецьких дисциплін, які виділяє В. Ф. Орлов і які будуть покладено в основу загальнокультурної компетентності:

– *емоційно-імпровізаційний стиль* відрізняється переважною орієнтацією на процес навчання і виховання. У спілкуванні з учнями такий вчитель дотримується логіки, однак у процесі спілкування в нього часто відсутній зворотній зв'язок;

– *емоційно-методичний стиль* характеризується орієнтацією вчителя на процес і результати роботи, адекватним плануванням навчання і виховання, високою оперативністю, певною перевагою інтуїтивності над оперативністю;

– *розмірковуюче-імпровізаційний стиль* відрізняється меншою винахідливістю у виборі методів навчання і виховання, повільнішим темпом роботи. Вчитель такого стилю менше говорить сам, особливо під час опитування, впливаючи на дітей стимулює їх до роздумів, щирих висловлювань;

– *розмірковуюче-методичний стиль* характерний високою послідовністю і систематичністю художньо-педагогічної діяльності [3, с. 219].

Вчитель обмежується невеликим, стандартним набором методів, надає перевагу репродуктивній діяльності учнів, відсутністю колективних обговорень змісту і художніх

особливостей мистецьких творів. Значну увагу приділяє учням, які намагаються відмовчуватись на уроці, активізації їх діяльності.

Отже, ми розглянули питання формування професійної компетентності педагога, зміст складових ІКТ – компетентності вчителя, сподіваємось, що педагоги впроваджуватимуть отримані знання у власну практичну діяльність.

Потрібно частіше практикувати колективні обговорення на методичних об'єднаннях, обираючи теми, які б могли захопити найбільшу частину вчителів, творячи самих себе як фахівців високої професійної культури!



Список використаних джерел

1. Бичко А.К., Ігнатенко П.І., Феоктистов А.М. та ін. *Теорія та історія світової та вітчизняної культури: Курс лекцій.* – К.: Либідь, 1992. – 392 с.
2. Гончаренко С.У. *Український педагогічний словник.* – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
3. Орлов В.Ф. *Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: Монографія / За заг. ред. І.А.Зязюна.* – К.: Наукова думка, 2003. – 276 с.
4. Погрібний А. *Як би ми вчилися так як треба...: Розмови про наболіле.* – К.: Просвіта. – 1999. – 288 с.
5. Сєрих Л.В. *Підвищення педагогічної майстерності педагога. Освіта Сумщини.* Суми: РВВ СОІППО, 2009. №2. С. 16-21.
6. Сєрих Л.В. *Вплив мистецтва на естетичне виховання підлітків. Перспективні напрямки світової науки: зб. статей XXVII Міжнар. наук. -практ. конф. «Инновационный потенциал украинской науки – XXI век»(20-25 травня 2014 р.) Секція «Педагогічні науки та освітні технології». Т. 1. Науки гуманітарного циклу.* Вид-во ПГА. Запоріжжя, 2014. С. 68-71.
7. *Словарь иностранных слов / В.В.Одинцов, В.В. Иванов, Г.П. Смолицкая и др.: Под ред. В.В. Иванова.* – М.: Просвещение, 1990. – 256 с.
8. *Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект: Монографія / За ред. Н.Г. Ничкало.* – К.: ВІПОЛ, 1999. – 450 с.
9. Тарасова Т. Б. *Педагогическое общение педагога. Структура профессиограммы современного учителя / Лекция в Сумском ОИППО, 2003.*
10. *Философский словарь.* – М.: Просвещение, 1987. – 410 с.

11. Худорошко Л. А. *Возможности использования рефлексии в процессе самоактуализации личности // Интеллектуальные инновации в обществе и развитии образования.* – Новосибирск, 1997. – С. 115-129.



РЕПРОДУКТИВНІ ТА ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ

1. Як Ви розумієте поняття «компетентність», «компетентний педагог»?
2. Як Ви розумієте поняття «професійна культура»?
3. Із яких блоків якостей складається модель-професіограма?
4. Спробуйте скласти свій «комунікативний портрет».
5. Визначте, як часто вдається Вам показати учням, що в спілкуванні відбувається не лише обмін думками, але й народження нових ідей.
6. Чи кожен учитель знаходить смисл своєї професійної діяльності?
7. З чого складаються Ваші уявлення про самих себе?
8. Яку роль відіграє самооцінка у формуванні образу «Я»?
9. Оцініть рівні свого спілкування на різних етапах уроку.
10. Чи відкриті Ви для обговорення з колегами своїх особистих професійних проблем?
11. Чи готові Ви до прийняття критичних зауважень?
12. Що таке ІКТ-компетентність?
13. Охарактеризуйте мотиваційно-цільову складову будь-якої компетентності.
14. Охарактеризуйте когнітивну складову будь-якої компетентності.
15. Охарактеризуйте оперативно-діяльнісну складову компетентності.
16. Охарактеризуйте рефлексивну складову будь-якої компетентності.
17. У чому полягає зміст когнітивної компоненти ІКТ-компетентності?
18. У чому полягає зміст базової ІКТ-компетентності вчителя-предметника?
19. У чому полягає зміст рефлексивного компоненту ІКТ-компетентності педагога?
20. Як Ви Розумієте поняття «рефлексія»?
21. Назвіть індивідуальні стилі вчителів за В.Ф.Орловим.
22. До Якого індивідуального стилю належите Ви? Обґрунтуйте.



ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ

1. Педагогічна компетенція – це:

- коло питань, у яких дехто має пізнання, досвід, а також коло будь-чиїх повноважень;
- коло педагогічних питань (методи, форми, прийоми роботи з учнями), пізнання, набутий досвід тощо; *
- це система життєвих сенсів суб'єкта (особи, групи спільноти), що реалізується у засобах та результатах його діяльності.

2. Когнітивна складова будь-якої компетентності – це:

- вільне володіння вчителем навичками опрацювання інформації та роботи з інформаційними об'єктами, які відповідно впливають на навички вдосконалення професійних знань і умінь; *
- активне застосування інформаційних технологій і комп'ютера в професійній діяльності.

3. Оперативно-діяльнісна складова компетентності – це:

- складова демонструє ефективність і продуктивність діяльності, застосування на практиці набутих знань та вмінь; *
- вільне володіння вчителем навичками опрацювання інформації та роботи з інформаційними об'єктами.

чотирьох блоків якостей сучасного педагога: особистісні якості педагога, психолого-педагогічна підготовка педагога, знання свого предмету та методична підготовка педагога.

4. Модель – професіограма складається з:

- трьох блоків якостей;
- об'єктів педагогічної діяльності;

- ❑ чотирьох блоків якостей. *

5. Блок методичної підготовки педагога складається:

- ❑ знання свого предмета, посадових обов'язків;
- ❑ вивчення методичної літератури, відвідання методичних об'єднань, використання методичних прийомів на практиці. *

6. До офіційних ролей належать:

- ❑ сімейні, професіональні, статево-вікові та ін.; *
- ❑ «Друг», «Ворог», «Підлабузник», «Заздрісник» та ін.;
- ❑ «Лідер», «Наближений», «Попелюшка», «Клоун» та ін.

7. До міжособистісних ролей належать:

- ❑ сімейні, професіональні, статево-вікові та ін.;
- ❑ «Друг», «Ворог», «Підлабузник», «Заздрісник» та ін.; *
- ❑ «Лідер», «Наближений», «Попелюшка», «Клоун» та ін.

8. До внутрішньо групових ролей належать:

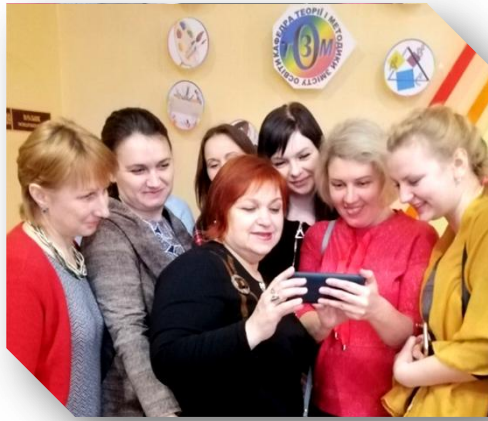
- ❑ сімейні, професіональні, статево-вікові та ін.;
- ❑ «Друг», «Ворог», «Підлабузник», «Заздрісник» та ін.;
- ❑ «Лідер», «Наближений», «Попелюшка», «Клоун» та ін. *

9. Чим визначається сфера рефлексійного компонента ІКТ-компетентності?

- ❑ відношенням вчителя до себе і до світу, до своєї практичної діяльності та її здійснення; *
- ❑ застосуванням інформаційних технологій і комп'ютера в професійній діяльності.

10. Чим визначається мотиваційно-цільова сфера компетентності:

- ❑ відношенням вчителя до себе і до світу, до своєї практичної діяльності та її здійснення;
- ❑ наявністю мотиву досягнення мети, готовністю і інтересу до роботи, постановку і усвідомлення цілей діяльності; *
- ❑ застосуванням інформаційних технологій і комп'ютера в професійній діяльності.



РОЗДІЛ II. ПІДВИЩЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПЕДАГОГІВ

Анотація

У розділі викладено теоретико-методологічні основи педагогічної майстерності вчителів у предметних методиках навчання. Розглянуто особливості методики як окремої наукової області загального педагогічного знання, як теоретико-методологічні основи для реалізації «остатнього» вміння вчителя – створення технологій, релевантних відповідному предметному змісту й можливостям педагогічного середовища.



2.1. ПЕДАГОГІКА ЯК НАУКА

Розуміння важливості цілісного підходу до навчально-виховного процесу не полишало педагогічну науку і практику протягом всього існування людства.

Академік І. Зязюн, розмірковуючи про появу нової для України наукової галузі «Філософія освіти», мудро зауважив: «Філософія освіти – це не філософія і не наука» [4, с. 35]. Глибину цього вислову педагогічка ще має осягнути.

Якщо філософія освіти предметом обговорення має найзагальніші «підходи» до освіти і педагогіки, то це означає, що філософи занепокоєні станом педагогіки, яка «на очах» деградує до окремих наукових дисциплін, технологій, технологічних схем, часткових педагогіки (математики, фізика тощо). Така диференціація можлива і навіть необхідна з точки зору розвитку певних розділів наукового знання, але вона має передбачити саме розвиток цілісного наукового знання, у нашому випадку – педагогіки.

Педагогіка – філософія освіти. Освіта – процес і результат навчання, виховання і розвитку людини. Тобто педагогіка найзагальніша філософія підходів щодо навчання виховання і розвитку: «місце і смисл освіти в культурному універсумі життя; розуміння людини і ідеалу освіченості; смисл розуміння педагогічної діяльності тощо» [4, с. 35].

Отже, педагог – це філософ, і вихователь, і вчитель.

О. Вишневський вводить таке поняття педагогіки: «*Педагогіка* – це наука, яка ставить за мету вдосконалити процес навчання, розвитку і виховання людини» [12, с. 13]. Омелян Вишневський вводить термін «*едукація*» – позначає процесуальний компонент освіти у його триєдності – навчання, розвитку і виховання, навчально-виховний процес, на його думку, приховує розвиток» [4, с. 35].

У багатьох зарубіжних університетах поступово визнають необхідність педагогіки як науки, існує концепція, що розглядає педагогічну теорію як інтелектуальний процес, що веде до особистісного відкриття учителем головних законів та закономірностей педагогічного процесу.

Педагогічний факультет Саскачеванського університету (Канада) вбачає зорієнтованість на теорії майстерності виховання (яка базується на роздумах вчителя) і готовності перейняти позитивне у своїх колег.

Система освіти Німеччини традиційно зорієнтована на довготермінове стажування (півтора-три роки) на майбутньому місці роботи з повним навантаженням. Стажування має довершити процес підготовки вчителя і остаточно підтвердити його професіоналізм ще одним іспитом (що також переконує майбутніх спеціалістів у правильності вибору професії).

В Японії практикуються три категорії дипломів: постійний, тимчасовий і спеціальний. Постійний діє довічно в усіх округах Японії, тимчасовий – мають вчителі, які з різних причин не склали іспити на постійний диплом, спеціальні видаються тим, хто не працює в сфері педагогіки, але за рахунок спеціальних знань і вмінь можуть покращити й урізноманітнити педагогічний процес.

«Наш» шлях вочевидь, має переваги.

Важливість філософського обґрунтування педагогічних феноменів змушує пильніше дослухатися філософів, які осмислюють не стільки педагогічні проблеми, а споконвічні філософські категорії і відображають загальні властивості, взаємозв'язки, закономірності

розвитку всіх матеріальних і духовних явищ і процесів, універсальні схеми, суспільно вироблені форми діяльності.

Філософські подібні теоретизування дозволять педагогам долучатися до мудрості власне основ педагогіки. При цьому треба усвідомити, що ніякі ін'єкції окремих наук не в змозі забезпечити нову педагогічну якість, якщо вона не осяяна педагогічним зачином, бажанням.

Більш точним визначенням педагогіки може бути визначення Й. З. Глікмана: «педагогіка – це наука про цілеспрямоване формування особистості» [6, с. 21].

Тому саме вчитель є основним провідником виховного ідеалу, ідеології нашої держави. Особисте педагогічне покликання примушує педагога генерувати високий інтелектуальний потенціал нашої країни на високих загальнолюдських цінностях, які здавна притаманні українському менталітету та самобутній генній пам'яті українців.



2.2. РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПЕДАГОГА В ПРЕДМЕТНОМУ ЗНАННІ

Набуття знання повинно вирішувати головне питання гносеології (теорії пізнання) щодо адекватного відображення дійсності за рахунок її пізнання як процесу творчого відображення реальності у свідомості людини. «Знання – це суб'єктивний образ об'єктивного світу» [20, с. 239].

Пізнання починається з «живого споглядання» (чуттєвого відображення дійсності: *відчуття* – окремі властивості предметів і явищ, *сприймання* – цілісний багатоаспектний образ дійсності, *уявлення* – чуттєвий образ предмету як узагальнений образ дійсності до функціонального органічного об'єднання з *діяльністю мислення*).

За рахунок мислення як процесу активного, цілеспрямованого, опосередкованого та системного вирішуються проблеми її творчого перетворення в таких логічних формах: *поняття* (форма раціонального пізнання – відображення сутності об'єкту, його всебічне пояснення), *судження* (логічна форма мислення, розкриття зв'язків між поняттями), *умовиводи* (логічний процес виведення нового судження із кількох суджень), *категорія*

(універсальні форми мислення і свідомості, які відображають загальні властивості, взаємозв'язки, закономірності всіх матеріальних і духовних явищ і процесів).

Своєрідним сплавом чуттєвого та раціонального в пізнанні, що лише в єдності можуть давати адекватну картину дійсності є *творча уява*. Кульмінаційним моментом творчого процесу є *інтуїція* – безпосереднє, не усвідомлене у даний момент спрямування ознак і шляху мислення – нове об'єктивно істинне знання про дійсність.

Сучасні освітні тенденції при навчанні певних предметів за інтеграційними схемами поєднують інтегративні і предметні підходи до вивчення окремих тем. За умови «інтегративного педагогічного» узгодження самого предмету можна досить успішно сприяти цілісному знанню учнів в предметному знанні.

Не буває якісного зростання наукового пізнання без оновлення теоретичної свідомості. Зміни смислів твірних понять та їхніх категорійних підвалин. Вчитель не повинен на собі відчувати розчарування, якщо раптом зробив відкриття, що ніхто з мудрих не дійшов до концепції обґрунтування навчальних планів занять з позицій міжпредметних зв'язків тощо.

Президент Академії педагогічних наук України В. Г. Кремень наголошує, що в сучасних умовах навіть творче засвоєння знань (що все залишається ідеалом для багатьох навчальних закладів) не вирішує проблеми формування інноваційної людини.

Сучасність вимагає, щоб здобуті знання використовувались у практичній діяльності, тобто необхідно перетворити навчальну діяльність на органічне засвоєння знань як методологію, базу, основу діяльності людини в різних сферах знання.

У першому своєму романі «*На березу Ріо-Пьєдра сіла я і заплакала*» з трилогії «*У сьомий день*» Пауло Коельо звертається до такої притчі.

«Один із іспанських місіонерів зустрівся на острові з трьома ацтекськими жерцями.

- Як ви молитесь? – запитав священик.

- Молитва у нас одна, – відповів йому старший. – І звучить вона так: «Господи, ти триєдиний і нас троє. Помилуй нас».

- Славна молитва, – мовив на те місіонер. – Але це не зовсім те, до чого схиляє Господь. Давайте лиш я вас навчу іншої молитви, значно кращої.

Навчив їх католицької молитви і вирушив далі проповідувати слово Боже. Декілька років по тому, коли він повертався до себе в Іспанію, трапилось так, що корабель його пропливав мимо того самого острова. З верхньої палуби помітив місіонер трьох жерців на березі і помахав їм рукою. В ту ж мить вони по водам попрямували до корабля.

- *Падре! Падре!* – закричав один із них, підійшовши зовсім близько. – *Ми не змогли запам'ятати ту молитву, котрої дослухається Господь! Навчи нас заново!*

- *Це не важливо, – сказав місіонер, що став свідком чуда. І попросив у Бога прощення за те, чого відразу не зрозумів. – Він говорить АН всіх мовах» [14, 9].*

Ми не ставимо нікого врівень з Господом, але наголосимо, що учень повинен зрозуміти всі предметні «мови», як один «злагоджений хор», тому лейтмотивом методик учителі повинні мати інтегративні спрямування на «чудо» – реалізація людини як особистості, яка продовжує відчувати спрагу до знань.

Якщо вчитель, що присвятив своє життя техніці раптом починає відчувати брак гуманітарних знань, то причини зовсім не в тому, що вона помилилася у виборі професії. У зрілому віці виникає жагуче бажання оперувати певними знаннями на рівні *«пристойного інтелігента»* При постійному спрямуванні прирощення професійного знання, досить буде не лише планового, систематичного (ОІППО), але й зацікавленого спонтанного, щоб відчувати себе достатньо ерудованою і культурною людиною й почуватися впевнено.

Роль педагога в житті, в опануванні знаннями неоцінима і полягає в тому, щоб будь-яке повідомлення залишало **яскравий слід у пам'яті** дитини:

- *учительське повідомлення має носити винятковість,*
- *вклад учителя має бути жвавим, цікавим, насиченим,*
- *учитель має вдаватися до раптових, оригінальних запитань, провокаційних помилок, сумнівних доведень, контраргументів,*
- *учитель має залучати різні способи комунікації: тіло, міміку, жести,*
- *учитель повинен радіти вдалим, а ще більше не досить вдалим реплікам учнів, їх скептицизму, каверзним запитанням,*
- *учитель повинен вільно і щасливо почуватися на уроці.*

Учителю має все подобатись на уроці, бо він має улюблену роботу, затишний клас, від оточений найбільшим дивом на землі – Дітьми. Відчуття можливостей власної педагогічної майстерності робить його спокійним, впевненим, сильним і мудрим. Він виконує соло на своєму предметові в обидві руки методичної системи улюбленої справи і відчуває насолоду від свого знання, від уміння долучитися до власного виконання цілий хор допитливого, активно приростаючого знання розумом, інтуїцією, людяністю і почуттям молодого майбуття, від вишуканого звучання дивного акорду інструменту, на якому вже грають всі – він, діти, колеги, батьки, випадкові прохожі, всесвіт.

Учитель – головний педагогічний засіб становлення особистості того, хто вимагає від нього вчительського вміння: **«Допоможи мені зробити це самому».**

Методика навчання предмету «образотворче мистецтво» не існує поза взаємопов'язаною діяльністю вчителя і учнів.

Серед вихідних позицій важливим є визначення об'єкта і предмета методики навчання. Очевидно, що вони повинні бути адекватними завданням, які покликані вирішувати: кого вчити?, навіщо вчити?, чому вчити?, як вчити? (цілком «методичним» виступає і «кому вчити»). Тому процес навчання предмету «образотворче мистецтво» може виступати як об'єкт методики за умови розуміння навчання взаємопов'язаної діяльності вчителя і учнів, під час якої здійснюється не лише традиційна освіта, виховуючи й розвиваючи функції навчання, але й евристична, прогностична, естетична, практична, контрольньо-оцінювальна, інформаційна, коригуюча та інтегруюча функції.



2.3. ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Гуманістична спрямованість діяльності вчителя є вимогою його професійної придатності і запорукою його професійного успіху. Гуманне відношення до людей сприяє творчому зростанню, мотивує розвиток педагогічної майстерності.

Якщо традиційно розглядати *педагогічну майстерність* як комплекс властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійно-педагогічної діяльності, то стає очевидним таке. Системоутворюючим фактором педагогічної майстерності як системної цілісності є *гуманістична спрямованість*, що дозволяє доцільно вибудовувати педагогічний процес. Фундаментом, який надає розвиткові педагогічної майстерності глибину, ґрунтовність і осмисленість дій, є *професійні знання*. Гуманістична спрямованість і професійні знання утворюють скелет, що забезпечує цілісність системи. Каталізатор майстерності, що забезпечує швидкість її синергетичної довершеності – *педагогічні здібності*. Гармонізує структуру педагогічної діяльності *педагогічна техніка*, яка пов'язує всі засоби впливів з метою освітньої діяльності [15, с. 10].

Словник академіка С. У. Гончаренка дає таке означення: «Педагогічна майстерність – це характеристика високого рівня педагогічної діяльності. Критеріями педагогічної

майстерності педагога виступають ознаки його діяльності: гуманізм, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність). Педагогічна майстерність ґрунтується на високому фаховому рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді. Необхідними умовами педагогічної майстерності є гуманістична позиція педагога й професійно значимі особистісні риси і якості» [7, с. 251].

Позиції І. Зязюна, Н. Кузьміної, А. Кузьмінського, Г. Маркової, А. Сластьоніна, В. Симонова та ін. щодо дефініції «професійна майстерність» сходяться у погляді на професійну майстерність вчителя як інтегративну властивість особистості, яка має узагальнену професійну еталонну модель, що спирається на філософсько-історичні та соціально-педагогічні корені гуманістичного, зорієнтованого на людину підходу до системи навчання і виховання.

Бондар Л. С. упевнена, що підготовка високопрофесійних педагогів та науково-педагогічних працівників повинна відповідати інтеграційному критерію «**педагогічна майстерність + інноваційні технології**». Вчена запевняє, що в діяльності вчителя професіоналізм вимірюється рівнем педагогічної майстерності [2, с. 47].

І. А. Зязюн опосередковано доводить, що «вчитель має бути красивим» усім своїм єством: **і педагогікою серця, і логікою викладання навчального предмета, і мудрим спілкуванням, і виваженим вчинком, і винятковою людяністю.**

Своєрідний кодекс педагогічної моралі сформулювали свого часу Конфуцій, А. Дістервег, Й.-Ф. Гербарт та ін.

Ш. О. Амонашвілі так розкриває зміст гуманізму як основної якості вчителя:

– вчителі повинні бути людьми доброї душі і любити дітей такими, які вони є. «Доброта і любов до дітей повинні бути не лише станами, що внутрішньо переживаються, але й головним мотивом, стимулом нашої педагогічної діяльності, спілкування з дитиною, з усім класом»;

– учителі повинні розуміти дітей. «Розуміти дітей – значить стати на їх позицію, цінити їх почуття. Приймати їх турботи, справи як серйозні»;

– учителі повинні бути оптимістами: «Мова йде про дієвий оптимізм, коли педагог глибоко проникає в індивідуальність, внутрішній світ дитини і в залежності від цього шукає методичні шляхи їх перетворення»;

– учителі зобов'язані уособлювати людину майбутнього, людину нового складу, їм повинно бути притаманне все найкраще, що людям подобається в людині. «Гуманний педагог, залучаючи дітей до знань, одночасно передає їм свій характер, постає перед ними як зразок людяності» [1, с. 3-5].

Зміст освіти не може не рахуватися з побутовим емпіричним *досвідом*, який має дитина. Вчитель повинен з розумінням ставитись до вміння фіксувати *власний досвід* як умову збереження і трансляції *досвіду дитини* в особливій знаковій формі.

Методологія предметної методики має бути зорієнтована на загальний контекст *особистісно зорієнтованої* філософії. Учень повинен відчувати своїх знань, умінь. Відбувається перехід до ціннісної педагогіки. Навчання буде тим ефективніше, чим повніше методичні предметні системи корелюють з *індивідуальним* образом кожного учня.

Учитель має враховувати циклічність *індивідуальних біологічних ритмів*, знати свій і, звичайно, добовий ритм учня. За умови поєднання цього знання з урахуванням *індивідуальних особливостей* учня, його *темпераменту*, ролі *оточуючого середовища* вчитель зможе подолати так званий педагогічний фаталізм – мимовільний розвиток вже запрограмованої психіки учня, з деякими імпульсивними характеристиками, що утруднюють співжиття людей.

Учитель має розвивати вміння стимулювати *навчально-пізнавальну активність* учня. Методична неумілість «прекрасного» вчителя, який не може вибудувати педагогічне спілкування, створити позитивну мотивацію до навчальної діяльності і можливість виявити пізнавальну і творчу ініціативу учнів, з очевидністю збіднить прирощення знань, які учні не захочуть, та й не зможуть «взяти» собі.

Компетентний учитель – це не такий вчитель, у можливостях якого щодо здійснення ефективно професійної дії не сумніваються ні колеги, ні батьки, ні учні, а такий, який сам *відчуває подібну спроможність і його певні сумніви*, що все ж мають місце, є запорукою зростання педагогічної майстерності.

Учителі мають на власному досвіді переконатись у вагомості гуманістичного розвитку та наслідуванні позитивних рис інших людей. Учитель повинен відкрити для себе те, що саме він має *стати позитивним зразком* для учнів.

Тому вчителю треба осмислити гуманістичну спрямованість стратегічних дій і на власному, більш високому рівні, *окреслити вектор стратегічного шляху*, який забезпечить йому досягнення власноруч обраної мети, вирішення протиріч життя, досягнення своїх цілей і планів за рахунок визначення шляху самореалізації, створення умов, яких немає в наявності.

С. Л Рубінштейн запропонував як основу життєдіяльності поняття «життєві стосунки особистості», назвавши серед них три: *ставлення до предметного світу, до інших людей, до самого себе*.

З огляду на важливість зазначеної проблеми виокремимо одну з педагогічної аксіоматики як впорядковану сукупність основних тверджень, що мають якісний і одночасно достатньо строгий педагогічний смисл:

Аксиома 1. Духовний і фізичний розвиток людини є органічно взаємопов'язаним єдиним процесом.

Аксиома 2. Навчання і отримання знання – основа розвитку людини.

Аксиома 3. Виховання готує людей до життя.

Аксиома 4. Вправа – всезагальний засіб розвитку людини.

Аксиома 5. Найважливіша сила навчання – інтерес.

Аксиома 6. Розуміння й осмислення знань – необхідна умова навчання.

Аксиома 7. Особистість учителя – найважливіше у навчанні.

Аксиома 8. Успадковані задатки, здібності – навчальна умова розвитку.

Аксиома 9. Виховання є утворення звичок [17; 264].



Звернемося до методичних можливостей реалізації стратегічних освітніх перспектив. Виокремимо у цьому плані *самоосвіту* і самостійну пошукову *науково-дослідну роботу* як стратегічні напрями.

Самостійну діяльність педагога можна детермінувати через поняття *самоосвіта*.

У Даля В. І. знаходимо терміни «самоучка», «самоук», що означає – хто без учителя, наставника чи виучки майстром перейняв що-небудь, сам чому-небудь вивчився; людина, що не отримала правильної освіти, або зобов'язана своїм знанням самому собі, своїй особистій самостійній праці; «самоучитель» – книга-керівництво, призначена для присвоєнню собі відомих знань без допомоги вчителя.

Під *самоосвітою* розуміють освіту, яка набувається поза освітнім закладом шляхом самостійної роботи [3]; цілеспрямовану, систематичну пізнавальну діяльність людини в процесі якої особистість самостійно поповнює й удосконалює свої знання й уміння [8].

Самостійне спрямування фахової підготовки має спиратись на певні групи спонукальних мотивів, які спричиняють необхідність займатися самоосвітою, на виявлення умов, що стимулюють самостійну роботу.

Серед умов виділимо: *науково-дослідну діяльність*, *інтерацію* (узгоджена система дій, спрямована на досягнення мети за рахунок інтеграції всіх елементів соціальної взаємодії), *інтерактивність* – сприйняття інтерацію як цілісного систематичного конструкту.

Отже, педагогічна майстерність учителя дозволяє йому використовувати зміст свого предмету для аналітичного, логічно продуманого педагогічного діагностування учнів, зокрема *відповідність рівня претендувань рівню можливостей*.

Учитель мусить сприяти засвоєнню програмового знання кожним здобувачем освіти, не забуваючи при цьому, що *святим обов'язком учителя є виявлення і стимулювання талантів* саме зі свого предмету.



2.4. РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У РІЗНИХ ФОРМАХ НАВЧАННЯ

Педагогічна культура вчителя передбачає його методологічну культуру. Тому, проектуючи методичну діяльність і створення власної методичної системи вчитель повинен оперувати виваженим термінологічним апаратом, орієнтуватися в певних розбіжностях педагогічної термінології.

У книзі для вчителя «Форми навчання в школі» за редакцією Ю. І. Мальованого висловлено зауваження, що словосполучення «форма організації навчання» є тавтологією [21, с. 5]. Автори розкривають поняття форма навчання через зміст поняття «система навчання», «форма навчальної роботи учнів на занятті», а саме:

1. Система навчання – визначає організацію вивчення змісту освіти в часі і просторі. Така організація передбачає: розподіл навчального матеріалу за роками та протягом року; місце навчання; контингент учнів; обсяг навчальних завдань залежно від вікових та індивідуальних особливостей учнів; засоби навчання; пріоритетні форми навчальних занять; відповідну роль вчителя в організації навчально-пізнавальної діяльності учнів тощо.

2. Важливим компонентом системи навчання є навчальне заняття. Суть кожної форми навчального заняття визначається пріоритетними видами навчально-пізнавальної діяльності чи їх поєднанням, а також характером керівництва цією діяльністю з боку вчителя.

3. Навчальна діяльність, як і будь-яка діяльність, включає в себе мету, засоби, результат і сам процес діяльності. Методи навчання при цьому визначають внутрішню

сутність навчально-пізнавальної діяльності учнів на конкретних етапах навчання. Форми навчальної діяльності розрізняють відповідно до змісту взаємодії між учителем і учнями: індивідуальну або колективну форми навчальної діяльності.

Термінологічний апарат щодо форм навчання є:

Форма парадигмальності навчання – загальна тенденція, напрямок навчання, те, інші дослідники називають «технологія» (наприклад, форма навчання – особистісно зорієнтоване навчання тощо).

Форми інтерактивності навчання – основний характер взаємодії між суб'єктами навчання (індивідуальна, парна, групова тощо).

Форми узгодженості навчання – цілісна дидактична одиниця навчання, що узгоджена з ціле покладанням всього процесу навчання – конкретне навчальне заняття урок, екскурсія, семінар тощо.



2.5. РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПРИ ОПАНУВАННІ ФОРМ ІНТЕРАКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ

Традиційно виділяють такі форми інтерактивності навчання: індивідуальну, парну, групову, колективну, фронтальну.

Групова форма навчання передбачає спілкування вчителя з групою учнів (5-7 чоловік), які діють між собою, так і з учителем з метою реалізації освітніх завдань.

В. К. Дяченко пропонує чітко розмежувати колективні способи навчання (КСН) і групові способи навчання (ГСН). Професор відмічає відмінність способів у тому, що за групової форми в кожний момент навчального часу лише один учасник колективу впливає на решту – учитель, консультант, а за колективної – одночасно декілька учнів діють на колектив [10]. Сучасний підхід за часів А. Г. Ривина, дозволяє більш гнучке поєднання аббревіатур і повернення інтерактивності «інваріантність» щодо парного і колективного навчання.

Історично групові форми інтерактивності навчання диференціювались на ланкові, бригадні, кооперативно-групові, диференційовано-групові [18, с. 154].

Авторська технологія (Пилипчук В. В.) навчання в гомогенних групах за навчальними можливостями полягає в тому, що групи (3-5 учнів) відрізняються за темпом навчання та залежать від розуміння засвоєного певного розділу програми учнями.

Учні, яких не влаштовує не влаштовує темп проходження програми групою, поступово мігрують до інших груп з придатним для них темпом навчання.

Учитель залишає за собою створення зведених (за А. С. Макаренком «сводные») груп. Зведені групи можуть створюватись за рахунок об'єднання групи-лідера і групи з високими показниками, групи – лідера і групи повільним темпом роботи, групи з високим темпом роботи і групи з низьким темпом.

Ця модель навчання – це спроба перекласти на плечі учнів частину вчительських проблем. Учительська праця при цьому набагато ускладнюється. Втручання вчителя в колективну навчальну діяльність не завжди є запланованою і часто залежить від потреб учня. Якщо учні звертаються за допомогою, вчитель неодмінно розчиняється в групі, стаючи одним із учасників колективного навчання.

Групова форма діяльності забезпечує групову діяльність, за якої засвоюються елементи організаційної діяльності щодо дозволяє виокремити в окремому суб'єкті характерний для нього ранг, а саме: лідера, співробітника, підлеглого тощо. Групова діяльність формує необхідні знання і певні особистісні якості, необхідні для виникнення відношень відповідальної взаємозалежності. Учні починають розуміти значення їх особистих природних здібностей до мимовільного закріплення рангової ролі в конкретній спільноті.

Така форма інтерактивності навчання має можливість використати переваги багатьох інноваційних технологій, зокрема основний організаційний принцип так званої «педагогічної одиниці», при якому головною метою є особистісний розвиток дитини в когнітивному, нормативному, експресивному плані... Учень розглядається як особистість, що сама може впливати на зміст навчального курсу і вибирати шлях навчання» [5, с. 172].

На відміну від «репродуктивної школи», де перед учнем розгорнуто ним не запитуваний матеріал, надлишково викладений, готовий, який без інтересу потрібно засвоїти, тут цей матеріал актуалізується спеціальною установою до продуктивної навчальної діяльності.



2.6. РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПРИ ОПАНУВАННІ ФОРМ УЗГОДЖЕНОСТІ НАВЧАННЯ

Форми узгодженості навчання в своїй дидактичній основі мають особливості передачі навчального матеріалу учням – урок, гра, семінар, лекція, конференція, самостійна робота, екскурсія, лабораторна робота, факультативні заняття тощо.

Урок – основна форма узгодженості навчання в школі. Класифікація Б. П. Єсипова за основною дидактичною метою виокремлює типи уроків:

- *комбіновані;*
- *уроки ознайомлення учнів з матеріалом;*
- *уроки закріплення знань;*
- *уроки узагальнення і систематизації вивченого;*
- *уроки вироблення і закріплення умінь і навичок;*
- *уроки перевірки знань.*

Андрєєв В. І. називає класифікацію Єсипова Б. П. класичною, подальші дидактик модифікували її.

Н. Островерха вводить у науковий обіг дефініцію «урок – цілісна динамічна система, яка об'єктивно інтегрує в собі змістові компоненти (організаційний, дидактичний, психологічний, виховний, санітарно-гігієнічний) на основі органічних взаємозв'язків між ними діяльнісні компоненти (вчитель, учні) на основі їх взаємодії у процесі навчання; результативність уроку – зміни в освіченості, вихованості, розвитку учнів» [16, с. 94].

Використання *опорних схем*, цілісний підхід до уроку властивий Лисенковій С. М., на уроці мислять учні «вголос». Надзвичайно цікавим є підхід до системи уроків Н. П. Гузика – виокремлення уроку як основи своєї комбінованої системи, як цілісного *поєднання уроку*, лекційного та семінарського заняття.

Комбінована система включає в себе п'ять послідовних типів уроків:

1. Уроки загального розгляду теми і методики її дослідження (умовно названа лекціями).

2. Комбіновані семінарські заняття (де здійснюється індивідуальна робота над навчальним матеріалом).
3. Уроки узагальнення і систематизації знань (так звані тематичні заліки).
4. Уроки міжпредметного узагальнення матеріалу (їх називають уроками захисту тематичних завдань).
5. Уроки-практикуми [9, с. 16].

Значний інтерес до неординарного проектування уроку мають методичні знахідки В. Ф. Шаталова, які стимульовані на опорні сигнали. Виокремимо його окремі здобутки не дотримуючись при цьому класифікації:

- уроки відкритих думок;
- «погляд назад» (за допомогою «довідки-автомата», на легких алюмінієвих листах якої записано матеріал навчального курсу у вигляді опорних сигналів);
- консультації вчителя, ліквідація заборгованості;
- помилка вчителя зроблена «спеціально»;
- школярі – автори новинок, але вчитель не повинен «пасти задніх», бо втратить і педагогічний і виховний авторитет;
- створення банку всіх зошитів з предмету;
- магнітофонне і тихе опитування;
- фронтальне, парне опитування у лінгафонному кабінеті;
- навчальний вчити двічі, один раз в день пояснення, другий – перед черговим уроком;
- вчитель готується до уроку за 3-4 дні до пояснення нової теми;
- задача проходить через свідомість учня тричі: під час розв'язування біля дошки, підчас відновлення в зошиті, підчас перевірки;
- листи відкритого обліку знань: виправляється будь яка оцінка;
- екран успішності;
- оригінальна система повторення (великими блоками);
- перевірка: метод «ланцюжка» (першого учня перевіряє вчитель, другого перший учень і т.д.); десантний метод – коли не всі учні можуть відновити розв'язування задачі (один учень допомагає товаришу, другий – іншому);
- педагогічний десант – проміжний методичний прийом; релейна контрольна робота (добирається 70 найскладніших завдань, дається 2-3 дні на підготовку (повторення цих вже розв'язаних завдань), довільним методом вибираються 10 задач на самостійне вирішення;
- релейна задача – щось середнє між контрольною і самостійною роботою;
- при відповідях учні можуть не вставати;
- уроки відкритих задач, які надзвичайно працюють на імідж учителя;

- на дошці по-черзі «витирають» заздалегідь написані задачі;
- на початку уроку думку «включати» через складне завдання;
- основні критерії уроку: 1. увага; 2. адресні питання; 3. добір слів на кожну спробу успіху; 4. масштабність дії вчителя; 5. доведення думки того, хто відповідає до кожного учня; 6. на кожному уроці вихідною має стати загальнодоступна задача; 7. набуття віри у себе, бажання вчитися;
- додержання ведучого принципу педагогіки – принципу рівних умов;
- перспективно-цільові установки;
- саморегуляція і самоуправління призводить до самоаналізу і саморегуляції своїх дій, виправлення своїх помилок, старанності, акуратності;
- створення на уроці обстановки всезагальної взаємоповаги, морального спокою і психологічного комфорту – найперша заповідь педагога-наставника;
- питання повинно ставитися до всього класу;
- реакція на помилку не повинна переноситися на учня;
- не відкладати перевірку контрольних робіт;
- точка опори навчального процесу – надбання учнями гідності;
- неодмінне включення учнів в ігрові ситуації [22, с. 323].
- Проектування сучасного уроку вимагає пильної уваги до завдань уроку, особливо це стосується тих завдань, які спрямовані на вищий рівень мислення. *Вищий рівень* мислення – тип мислення, який передбачає аналіз, інтерпретацію, застосування, дебати, інновації, розв'язання проблем, а також оцінку самого способу мислення. Тому, педагогічна майстерність має розвиватися у напрямку проектування запитань, які торкаються всіх рівнів цього діапазону:
 - *знання* – здатність повторити дещо суттєве у тій формі, в якій воно біло викладене і почуте (представники школи Паже визначали процес навчання як такий, що асимілює нову інформацію);
 - *розуміння* – здатність викликати ідею своїми словами або іншими способами;
 - *використання* – вміння побачити можливість застосування певної ідеї до іншого випадку;
 - *аналіз* – вміння знайти причини і наслідки та інші складові частини комплексної ідеї;
 - *синтез* – вміння поєднати кілька ідей в одну нову, створення нової версії ідеї; вміння взяти ідею із одного середовища чи типу і переформатувати її в іншу; вирішення складних проблем за допомогою кількох ідей;
 - *оцінка* – вміння робити висновки щодо адекватності певної ідеї або джерела для пояснення цього явища.

Суттєвими можливостями збагачення форм узгодженості навчання є інноваційне бачення уроку.

Розвиток педагогічної майстерності в оптимізації методів навчання

Метод навчання – система послідовної взаємодії тих, хто навчає і тих, хто навчається, спрямованої на організацію на змісту освіти.

Визначення містить всі ознаки методів – мета, єдність викладання і учіння, характер способу засвоєння і тому може бути взяте за основу моделі методу навчання. Модель дозволяє конструювати зміст освіти аналогічно будові соціального досвіду відносно самостійних, взаємопов'язаних видів чи елементів змісту: знань про зміст, досвіду здійснення способів діяльності, досвіду творчої діяльності, досвіду емоційно-ціннісного відношення до світу.

Силу методики як науці надає мистецтво вчителя співвіднести можливості учня і темп навчання. Саме така комбінація прийтиме продуктивному потенціалу евристичного методу. Особливої уваги вимагає осмислення оптимізації методів навчання в умовах інформаційно-комунікативних технологій. Не обов'язково настійливо наголошувати учням на можливостях Інтернету для конкретного предметного знання. Завдання вчителя систематизувати банк інформації, рознести його по темах, подати на електронних носіях, що дасть можливість уникнути перевантаження учнів, скористатися інформацією в зручний для учня час.

Проблема розвитку педагогічної майстерності в умовах профільного навчання

Концепція профільного навчання у старшій школі пропонує таку дефініцію «Профільне навчання – спосіб організації диференційованого навчання, який передбачає поглиблене і професійно-орієнтоване вивчення циклу споріднених предметів» [13].

Н. Бібік наголошує, що профільне вивчення навчання, на відміну від професійно орієнтованого і поглибленого, дає змогу учнями обрати не один-два предмети, а конкурентну, пріоритетну галузь для поглибленого вивчення.

Завдання школи – допомогти їм на обраному шляху. Учителі мають бути переконані, що методика навчання їх предмету може запропонувати учневі такий великий вибір пошуку, що лише брак педагогічної майстерності вчителя може змусити учня шукати знання у цій царині на «стороні». Отже, на вістрі профільної школи знову позиція директора. Він мусить орієнтуватися на можливості свого педагогічного колективу, інтегрувати потенційні переваги «однієї команди», що дозволить за рахунок предметних методик викладання звести до розумної кількості та якості «екзотичні» факультативи та спецкурси.



2.7. РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПЕДАГОГА ПРИ ОПАНУВАННІ ОСВІТНИМИ ТЕХНОЛОГІЯМИ

Історичний аспект дослідження розвитку освітніх технологій дозволяє виокремити два технологічні спрямування – технократичний і гуманістичний. Академік І. А Зязюн акцентує увагу на основоположних дидактичних категоріях зазначених освітніх технологій:

– *категорії технократично орієнтованих технологій* – ефективність освіти, конкретизація навчальних цілей, критерії засвоєння (еталонні результати), зворотній зв'язок (як основа корекції), формуюча і підсумовуюча оцінка, навчаючі процедури, пред'явлення інформації та еталонів засвоєння, контроль, повне засвоєння тощо;

– *категорія гуманістично орієнтованої освіти* – навчальне дослідження, процесуальна орієнтація, розв'язання проблем, постановка і перевірка гіпотез, збір даних, експеримент, перенесення знань, моделювання, аргументація, прийняття рішень, співвіднесення моделі і реальності, рефлексивне, критичне, творче мислення, розвиток сприйнятливості, рольова гра, пошук особистісних смислів тощо [11, с. 7].

Надзвичайно важливим є *спонукання педагогів до оволодіння* науковими педагогічними основами, з яких твориться технологія, з чого виростатиме індивідуальний почерк майстерності митця-педагога.

Майстерність, за словами Бердяєва, – входження в піднесений стан творчого акту, результатом якого буде «охолоджений продукт творчості» – практична технологія, яка лише може стати колективним надбанням.

Залежатиме ця технологія від форм навчання (як підхід, як інтерактивність, як узгодженість), від методичної системи навчання. За умови ефективності методичної системи навчання, така технологія може застосовуватись невизначено довгий час, але неминуче має викликати новий творчий зліт і появу інноваційної технології в оновленому педагогічному знанні.

Технологія (гр. techne мистецтво, майстерність; гр. logos слово, поняття учіння) – сукупність методів обробки, виготовлення зміни стану, властивостей, форми сировини,

матеріалу чи полуфабрикату в процесі виробництва; наука про способи дії на сировину, матеріали чи напівфабрикати відповідними знаряддями праці [19, с. 507].

Стосовно освіти будемо визначати *технологію як цілісну систему* педагогічно доцільної діяльності, що допомагає досягти гарантованого результату, можливості репродукування процесу за допомогою нестроного технологічного алгоритму, який вибудовується виходячи з логіки конкретного матеріалу з опорою на теоретико-методологічні, виховні, дидактичні і розвиваючі засади педагогічної дії.

Підготовка вчителів до проектування авторських технологій потребує самоосвіти, опанування технологіями авангардних методик навчання.

Педагогічна майстерність полягатиме в тому, щоб вибудувати єдиний навчально-виховний процес відштовхуючись від вищих ієрархічних рівнів педагогічного знання.

Педагогічна майстерність учителя має розвиватися в умовах інформаційно-комунікативних технологій. Сучасні підходи до застосування інформаційно-комунікативних технологій намагаються максимально використати їх можливості, інтегруючи компоненти навчально-методичних комплексів: друквані матеріали у вигляді звичайних комп'ютерних файлів; електронні посібники, підручники і тестові комп'ютерні системи; інтелектуальні тренажери, віртуальні лабораторії; комп'ютерні системи автоматизації професійної діяльності тощо.

Електронні посібники відрізняються від паперових. У них відсутній зворотних зв'язок, але технологічні та економічні переваги очевидні. Створення підручників вимагає поглибленого підходу до їх наповнення.

Комп'ютерні методики не порушують глибинних методологічних засад педагогіки, а неодмінно збагачують педагогічну науку ефективними сучасними засобами активізації пізнавальної діяльності учнів.

Учитель повинен зробити все, щоб його учень-користувач пам'ятав – його «злиття» з віртуальною реальністю є все-таки ігровим моментом, тому треба відноситись до віртуального простору як творець, а не як споживач.

Лише творча особистість може досягти вершин педагогічної майстерності. Вибір ключових слів «творчість», «майстерність» обґрунтовується тим, що кожний суб'єкт будь-якої діяльності є потенційним, іноді – мимовільним, творцем. Теоретична частина підготовки учителя не повинна тяжіти над виконанням професійних функцій педагога і, поряд з творчим оперування предметними знаннями і вміннями стає – центральна, громадянська і професійна гідність – почуття відповідальності за розвиток всього комплексу особистісних властивостей, що забезпечують високий рівень самоорганізації професійної педагогічної діяльності.

Отже, ми розглянули всі питання згідно з планом, сподіваємось, що отримані знання ви будете використовувати у власній педагогічній діяльності.



Список використаних джерел

1. Амонашвили Ш. А. В школу с шести лет // Педагогический поиск / Сост. И.Н.Баженова. – К.: Рад. Школа, 1988. – 496 с.
2. Бондар Л. С. В. О. Сухомлинський і становлення професійної майстерності вчителя національної школи // Початкова школа. – № 9, 1995. – С. 47
3. Вергасов В.М. Активизация познавательной деятельности студентов высшей школы. – К.: Вища школа. – 1985. – 198 с.
4. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. – Дрогобич: Коло, 2003. – 528 с.
5. Гавриш І.В. Педагогічна інноватика: передумови й тенденції розвитку // Проблеми, взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти. – Зб. наук. праць. – Вип. 5. – Х.: Книжкове вид-во «Каравела». – 2000. – С. 172.
6. Гликман И.З. Воспитание или формирование? // Педагогика. – № 5. – 2000. – С.20.
7. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
8. Громцева А.К. Самообразование как социальная категория. – М.: Высшая школа, 1976. – 151 с.
9. Гузик Н.П. Учить учиться. – М.: Педагогика, 1981. – 88 с.
10. Дьяченко В.К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие. – М.: Педагогика, 1989. – 286 с.
11. Зязюн І. А. Освітні технології у вимірах педагогічної рефлексії // Світло. – №1. – 1996. – С. 4-9.
12. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії: Навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту та бізнесу, 1997. – 302 с.
13. Концепція профільного навчання у старшій школі: Проект. – К.: Інститут педагогіки АПН України, 2003. – 20 с.
14. Коельо Пауло. На берегу Рио-Пьедра села я и заплакала. Пер. с порт. – К.: София, 2004. – 224 с.
15. Основы педагогического мастерства: Учебное пособие // И. А. Зязюн, И.Ф.Кривонос и др. Под ред. И.Зязюна. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с.

16. Островерха Н. Синергетичний аналіз до якості уроку // Директор школи, ліцею, гімназії. – №2. – 2006. – С.90-95.

17. Погрібний А. Як би ми вчилися так як треба...: Розмови про наболіле. – К.: Просвіта. – 1999. – 288 с.

18. Практикум з педагогіки: Навчальний посібник / За заг. ред. К.: «Центр навчальної літератури». – 2004. – 464 с.

19. Сєрих Л.В. Підвищення педагогічної майстерності педагога. Освіта Сумщини. Суми: РВВ СОІППО, 2009. №2. С. 16-21.

20. Сєрих Л.В. Вплив мистецтва на естетичне виховання підлітків. Перспективні напрямки світової науки: зб. статей XXVII Міжнар. наук. -практ. конф. «Инновационный потенциал украинской науки – XXI век» (20-25 травня 2014 р.) Секція «Педагогічні науки та освітні технології». Т. 1. Науки гуманітарного циклу. Вид-во ПГА. Запоріжжя, 2014. С. 68-71.

21. Словарь иностранных слов. – М.: Рус. яз., 1998. – 624 с.

22. Філософія: Навч. посіб. / Л. В. Губерський, І. Ф. Нодольний, В. П. Андрущенко та ін. – К.: Вікар, 2004. – 516 с.

23. Форми навчання в школі: Кн. для вчителя / За ред. Ю. І. Мальованого. – К.: Освіта, 1992. – 100 с.

24. Шаталов В. Ф. Эксперимент продолжается. – М.: Педагогика, 1989. – 300 с.



РЕПРОДУКТИВНІ ТА ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ

1. Чи справді в українській педагогіці можуть існувати «паралельні» освіти? Обґрунтуйте.

2. Педагогіка – це філософія освіти?

3. Яке поняття педагогіки вводить Омелян Вишневський?

4. Як ви розумієте поняття «едукація», введене О.Вишневським?

5. Чи вважаєте ви більш точним визначенням педагогіки, яке обґрунтовано Й. З. Глікманом?

6. Як розглядається питання формування педагогічної майстерності в університетах та освітніх процесах Канади, Німеччини, Японії? Чим відрізняються підходи?

7. З чого, на вашу думку, починається пізнання?

8. Чи вважаєте ви своєрідним сплавом чуттєвого та раціонального в пізнанні – творчу уяву? Обґрунтуйте.

9. Як традиційно розглядають педагогічну майстерність?

10. У чому полягає гуманістична спрямованість педагогічної майстерності?

11. Якому інтеграційному критерію, на думку Бондар Л. С., має відповідати підготовка високопрофесійних педагогів та науково-педагогічних працівників?

12. Назвіть декілька тез змісту гуманізму як основної якості вчителя, які розкриває Ш.О. Амонашвілі.

13. На загальний контекст якої філософії має бути зорієнтована методологія предметної методики?

14. У чому вона полягає? Назвіть інші методології.

15. Подайте класифікацію системи уроків як основи комбінованої системи за Н. П. Гузиком.

16. Виокремте знахідки В. Ф. Шаталова щодо системи уроків не дотримуючись при цьому класифікації.

17. Чи вважаєте ви, що педагогічна майстерність учителя має розвиватися в умовах інформаційно-комунікативних технологій?



ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ




1. Підготовка вчителів до проектування авторських технологій потребує:

самоосвіти, опанування технологіями авангардних методик навчання; *




щоденної добросовісної праці в навчальному закладі;

перекладу авторських примірників англійською мовою.




2. Комп'ютерні методики:

-  порушують глибинні методологічні засади педагогіки;
-  вивчають умови та способи спілкування;
-  збагачують педагогіку ефективними сучасними засобами активізації пізнавальної діяльності учнів. *




3. Самоосвіта набувається шляхом:

-  самостійної роботи; *
-  навантаження різними навчальними дисциплінами;
-  підвищення кваліфікації на курсах слухачів інститутів післядипломної педагогічної освіти.





4. Оскільки педагогічна майстерність має розвиватися у напрямку проектування запитань, які торкаються всіх рівнів цього діапазону, розкрийте поняття: знання – це:

-  здатність повторити дещо суттєве у тій формі, в якій воно біло викладене і почуте; *
-  здатність моделювати;
-  здатність викликати ідею своїми словами або іншими способами.

5. Оскільки педагогічна майстерність має розвиватися у напрямку проектування запитань, які торкаються всіх рівнів цього діапазону розкрийте поняття оцінка:– це:

-  уміння побачити можливість застосування певної ідеї до іншого випадку;
-  уміння спілкуватися;
-  уміння робити висновки щодо адекватності певної ідеї або джерела для пояснення цього явища. *

6. Оскільки педагогічна майстерність має розвиватися у напрямку проектування запитань, які торкаються всіх рівнів цього діапазону розкрийте поняття аналіз:– це:

-  уміння знайти причини і наслідки та інші складові частини комплексної ідеї; *
-  уміння поєднувати думки;
-  уміння розповсюджувати інформацію;
-  уміння поєднати кілька ідей в одну нову, створення нової версії ідеї; уміння взяти ідею із одного середовища чи типу і переформатувати її в іншу; вирішення складних проблем за допомогою кількох ідей.



РОЗДІЛ III. ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА

Анотація

У підрозділі розглянуто поняття загальнокультурної компетентності педагога. Проаналізовано основні дефініції загальнокультурної компетентності педагога, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва.

Відповідно нормативних документів про підвищення кваліфікації в Сумському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти на кафедрі теорії і методики змісту освіти розроблено освітню програму з підвищення кваліфікації педагогічних працівників дисципліни «Загальнокультурна компетентність педагога».

Підвищення кваліфікації відбувається за очною, одно-дистанційною та дистанційною формами навчання відповідно до освітньої програми.

Метою освітньої програмою є підвищення методичного та практичного рівнів професійної компетентності здобувача професійної, загальної середньої освіти, підготовка: кваліфікованого працівника: особистість, що набуває освітніх та професійних компетентностей відповідно до власних інтересів, запитів роботодавців, потреб економіки, конкурентоздатна та мобільна на ринку праці особа; цілісної особистості: всебічно розвинена особистість, здатна до вибору власної освітньої траєкторії, побудови професійної та особистої кар'єри, навчання упродовж життя, започаткування власного бізнесу; відповідального громадянина: особистість з морально-етичними принципами, здатна приймати виважені рішення, ініціативна, соціалізована, комунікативна, толерантна, патріот з активною позицією.

Завдання освітньої програми полягають в забезпеченні індивідуально-особистісного та професійно-діяльнісного самовдосконалення слухачів на основі активізації їхньої базової освіти, набутого професійного та життєвого досвіду відповідно до індивідуально-особистих інтересів, соціальних запитів держави щодо ефективного виконання посадово-функціональних обов'язків.



3.1. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ТА МЕТОДІВ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ ОСВІТИ

Профілі базових компетентностей педагогічних працівників містять основні індивідуально-особистісні та професійно-діяльнісні якості, необхідні для успішного виконання стратегічної мети та завдань реформування повної загальної середньої освіти, зокрема загальнокультурна компетентність – здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва, усвідомлення власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших.

Виходячи з цього, слід указати на важливість мистецтва у формуванні загальнокультурної компетентності педагога.

Мистецтво впливає на особистість, певною мірою естетично виховуючи та удосконалюючи її, а особистість знаходить в мистецтві задоволення широкого діапазону важливих для неї естетичних потреб і підтримує певну емоційну та моральну стійкість.

Але, насамперед, мистецтво сприяє входженню людини у світ краси, стає для неї важливим орієнтиром, її духовними й естетичними судженнями щодо певних пізнавальних, культурних, естетичних та етичних цінностей.

Сила впливу твору візуального (образотворчого) мистецтва, так і будь-якого виду мистецтва (музичного, хореографічного, театрального, циркового, декоративно-ужиткового) на глядача полягає в життєвій конкретності його художніх образів. При цьому, великого значення набуває рівень естетичної та сенсорної культури й безпосередньо – підготовка людини до ознайомлення та естетичного сприймання об'єктів мистецтва [1, с. 9].

Отже, використання мистецтва, зокрема образотворчого мистецтва, в цьому процесі є чи не найефективнішим, оскільки саме цей вид мистецтва, завдяки своїй універсальності розвиває емоційно-чуттєву сферу людини, поглиблює її знання, інтенсифікує візуальний і сенсорний досвід, формує загальну та естетичну культуру, а також навчає (за В. Сухомлинським) бачити в красі оточуючого світу, у красі людських відносин

духовне благородство, доброту, сердечність й на цій основі стверджувати, плекати прекрасне у самому собі.

Визначений орієнтир освітньо-виховного процесу сьогодення потребує активної розробки інноваційних методів, що стимулюватимуть реалізацію завдання щодо формування змісту і методів художньо-естетичної освіти.

Компетентнісно зорієнтований підхід до формування змісту освіти став новим концептуальним орієнтиром закладів освіти й одним із чинників модернізації змісту освіти загалом. Він доповнює низку як інновацій, так і класичних підходів, які допомагають освітянам гармонійно поєднувати позитивний досвід у реалізації сучасних освітніх цілей.

Міжнародні тенденції розвитку освіти засвідчують широкомасштабне впровадження в педагогічній практиці різних країн компетентнісно зорієнтованої освіти, яка сприяє набуттю учнями життєво важливих (базових) компетентностей. На думку сучасних педагогів, вони здатні дати молодій людині можливості орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, розвитку ринку праці, подальшому здобуттю освіти тощо.

Дисципліни художньо-естетичного циклу мають спрямовуватися насамперед на формування такого статусного маркера особистості як **«загальнокультурна компетентність»**, що має досить витончені якісні параметри й не може діагностуватися за допомогою традиційних показників рівнів освіти учнів («знання – уміння»).

Змінити зміст освіти й методи навчання та виховання недостатньо, необхідно перманентно коректувати й збагачувати стратегічні й тактичні цілі, вибудовувати новітні методики й технології на основі **компетентнісного підходу**, відповідно до якого також змінювати критерії й процедури оцінювання результатів художнього навчання і виховання.

Як свідчать дослідження з порівняльної педагогіки (О. Овчарук та ін.), системам освіти різних країн світу притаманні відмінності в тлумаченні змісту, принципів систематизації й класифікації компетентностей.

У багатьох європейських країнах відбір і впровадження ключових компетентностей (key competencies) стає пріоритетним методологічним і дидактичним завданням, вирішення якого суттєво впливає на конструювання державних освітніх стандартів, навчальних програм, методичного супроводу процесу навчання, систем оцінювання результатів освіти. Спеціально створена міжнародна сітка з відбору компетентностей (DeSeCo) координує напрями досліджень в цій галузі серед країн-учасниць.

Організація економічного співробітництва й розвитку (OECD) проводить порівняльний аналіз і розробляє стратегії та рекомендації для освітньої політики.

Міжнародна комісія Ради Безпеки Європи розглядає поняття «компетентності» як ключові вміння, опорні знання, ставлення, які не просто підтримують, а й забезпечують досягнення успіхів у різноманітних сферах життя.

Теоретичні й прикладні проблеми компетентнісного підходу до навчання розглядалися в дослідженнях С. Бондар, І. Єрмакова, О. Кононко, Л. Масол, О. Овчарук, І. Родигіної, О. Савченко, Т. Сорочан, Л. Сохань, А. Хуторського, С. Шишова, В. Циби та ін. Вчені пропонують власні підходи до розуміння сутності поняття «компетентність», різні класифікації компетентностей, виокремлюють з-поміж них і акцентують базові (або ключові) життєві компетентності.

У науково-педагогічних працях, незважаючи на певні розбіжності в дефініціях, сутність цього поняття пов'язується з кінцевими результатами навчання, що чітко фіксуються й вимірюються. Розводяться два споріднених поняття – компетенції й компетентності, які іноді вживаються як синоніми.

Розділяючи загальне й індивідуальне в змісті компетентнісної освіти, А. Хуторський розуміє під *компетенцією* сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються по відношенню до певного кола предметів і процесів і є необхідними для того, щоб якісно продуктивно діяти; а *компетентність* розглядає як володіння людиною відповідною компетенцією, що включає особистісне ставлення до неї і предмета діяльності. Учений підкреслює, що компетенція – це задана вимога, норма, а компетентність – набута особистісна якість, що передбачає мінімальний досвід використання компетенції. З-поміж різних ознак він акцентує інтегральність, міждисциплінарність, метапредметність цієї дидактичної категорії.

Отже, лаконічно можна сказати, що компетенція – це коло повноважень, а компетентність – властивість (обізнаність, кваліфікованість).

На методологічному фундаменті інтегративного підходу напрацьовано схему з трьох основних сфер у загальній структурі компетентностей: *автономна дія, інтерактивне використання засобів* (мова, символіка, тексти тощо), *уміння функціонувати в соціально гетерогенних групах*.

Учені також виокремлюють типи компетенцій (загальнопредметні, предметні, ключові), а до переліку ключових включають:

- *ціннісно-сміслові,*
- *загальнокультурні,*
- *навчально-пізнавальні,*
- *інформаційні,*
- *комунікативні,*
- *соціально-трудова,*
- *особистісного самовдосконалення.*

В Україні в останні роки розпочато розробку компетентнісного підходу до загальної освіти, пошук шляхів адаптації міжнародного досвіду, створено Центр зовнішнього оцінювання освітніх досягнень учнів, фахівці якого здійснюють експериментальну роботу в регіонах, і в процесі порівняльного аналізу моделей (TISS) пропонують варіанти стратегій модернізації системи освіти (Л. Гриневич, О. Локшина, О. Овчарук та ін.).

Компетентності – результат загальної мистецької освіти

Згідно з трактовками українських учених компетентність – це підхід до знань як інструменту вирішення життєвих проблем, прийняття рішень в різних сферах життєдіяльності людини, це загальна здібність, що ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, набутих завдяки навчанню, вихованню, інтеграції в простір соціальних і культурних відношень, міжособистісної інтеграції та спілкування. Тобто, акцентується аксіологічний і соціокультурний виміри, підкреслюється визначальний показник життєвої компетентності – її інтегративність.

До структурної моделі загальної мистецької освіти (за Л. Масол) включаються такі компетентності: *методологічна, аутопсихологічна, психологічна, соціально-психологічна, соціальна, громадянська, комунікативна, інформаційна, рефлексивна, компетентність спільної творчості, професійна.*

Чимало дослідників розподіляють компетентності на універсальні (базові, ключові) і спеціальні (специфічні, предметні, професійні), хоча межа між ними досить відносна, але, на жаль, *компетентнісний підхід не став предметом ґрунтовного науково-педагогічного дослідження в освітній галузі мистецтва й естетичної культури.* Відсутня спроба концептуалізації проблеми, хоча згідно з вимогами часу автори нових навчальних програм з предметів художньо-естетичних дисциплін та їх методичного забезпечення змушені переорієнтуватися на конкретизацію кінцевих результатів навчання, а саме формування базових компетентностей учнів як індикаторів, що характеризують готовність особистості до життєдіяльності в інформаційному суспільстві, а також їх взаємозв'язок з предметними компетентностями.



3.2. РОЛЬ І МІСЦЕ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЗАГАЛЬНІЙ КЛАСИФІКАЦІЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

Систематизація комплексу базових компетентностей, які повинні стати основними результатами загальної мистецької освіти, педагогічні умови їх формування в процесі вивчення мистецьких дисциплін, насамперед у перебігу опанування інтегрованих курсів, складає проблемне поле дослідження теми.

У дослідженні запропонована класифікація всіх компетентностей, що формуються у процесі загальної мистецької освіти на три групи (за Л. Масол) (рис. 3):

- **особистісні (ОК),**
- **соціальні (СК),**
- **функціональні (ФК).**

Групу **особистісних** компетентностей розподіляємо на:

- 1) **загальнокультурні** (світоглядні уявлення, ціннісні орієнтації);
- 2) **спеціальні – художньо-естетичні** (мистецький тезаурус, ментальний естетичний досвід, художньо-творчі здібності, художньо-образне мислення естетичне ставлення).

3-поміж **функціональних** компетентностей у галузі мистецької діяльності виокремлюємо:

- 1) **предметні** (музичні, образотворчі, театральні, хореографічні);
- 2) **між предметні**;
- 3) **метапредметні** (інформаційно-пізнавальні, саморегуляції).



Рис. 3. Компетентності – результат загальної мистецької освіти (за Л. Масол)

Окрему групу складають **соціальні** компетентності (комунікативні, соціально-практичні), які формуються під час різних форм колективної художньо-творчої діяльності учнів (робота в парах, трійках, міні-групах, великих колективах). Запропонована класифікація має умовний характер, адже вона, як і будь-яка інша теоретична схема, неминуче спрощує живий і складний педагогічний феномен, натомість проте вона доцільна не лише в науковому, а й прикладному аспекті.

Розробка й обґрунтування комплексу компетентностей і відповідних індикаторів має значний евристичний потенціал для подальшої конкретизації стратегічних і тактичних завдань навчання й виховання школярів засобами мистецтва, деталізації вимог до освітніх результатів учнів на рівні шкільних програм, підручників і методичних посібників з дисциплін художньо-естетичного циклу.



Список використаних джерел

1. Гузик Н.П. Учить учиться. Москва: Педагогика, 1981. 88 с.
2. Коновець С.В. Естетичні та етичні засади оптимізації професійної діяльності викладачів образотворчого мистецтва вищих навчальних закладів: посібник. Київ: ІПВ НАПН України, 2013. 192 с.
3. Нетрадиційні форми методичної роботи: Сучасні технології навчання та виховання. *Інформаційно-методичний вісник*. Київ, 1995. С. 35-43.
4. Островерха Н. Синергетичний аналіз до якості уроку. *Директор школи, ліцею, гімназії*. №2. 2006. С.90-95.
5. Савченко О.Я. Сучасний урок у початкових класах. Київ: "Магістр-S", 1997. 256 с.
6. Серих Л.В. Образотворче мистецтво: метод. рекомендації щодо ведення класних журналів. Суми: ОІППО, 2002. С. 44.
7. Серих Л.В., Саєнко І.В. Із фондів Сумського художнього музею: методичний посібник (Виховує мистецтво). Суми: СОІППО, 2003. 48 с.
8. Серих Л.В. Використання традиційної народної витинанки у подіях сьогодення. Дзвони Чорнобиля: методичний посібник для вчителів предметів художньо-естетичного циклу. Суми: СОІППО, 2006. 40 с.
9. Серих Л.В., Медведєв І.А. Культурологія: навчально-методичний посібник для слухачів курсів підвищення кваліфікації всіх форм навчання. Суми: Джерело, 2006. 103 с.
10. Серих Л.В. Методика викладання образотворчого мистецтва в середніх школах Росії (російською мовою): посібник для вчителів образотворчого мистецтва. Суми: РВВ СОІППО, 2008. 84 с.
11. Серих Л.В. Образотворче мистецтво. Художня культура та основи естетики: методичні рекомендації. *Педагогічна трибуна*. Суми. 2008. №7. С. 15.
12. Серих Л.В., Кириченко Л.М. Особливості кераміки Слобожанщини: посібник для вчителя. Суми: РВВ СОІППО, 2008. 88 с.
13. Серих Л.В. Сучасні підходи до образотворчої діяльності дошкільників: навч.-метод. посібник для спеціалістів дошкільних навчальних закладів, учителів початкових класів. Суми: СОІППО, 2009. 104 с.
14. Серих Л.В. Підвищення педагогічної майстерності педагога. *Освіта Сумщини*. Суми: РВВ СОІППО, 2009. №2. С. 16-21.

15. Серих Л.В. Кролевецьке візерункове ткацтво на уроках художньо-естетичного циклу: навч.-метод. посібник. Суми: РВВ СОІППО, 2009. 129 с.
16. Серих Л.В. Із скарбниці Сумського художнього музею: метод. посібник для вчителів художньо-естетичного профілю, вчителів початкових класів, спеціалістів дошкільних навч. закладів. Суми: РВВ ОІППО, 2010. 51 с.
17. Серих Л.В. Сходинки до Парнасу: альбом творчих робіт учнів. Суми: РВВ СОІППО, 2010. 55 с.
18. Серих Л.В. Педагогічні умови самореалізації вчителя образотворчого мистецтва в системі післядипломної педагогічної освіти. *Мистецька освіта в контексті європейської інтеграції: теоретичні та методичні засади розвитку*. Матер. II Міжн. наук. конф. (28-30 вересня). Суми: СумДПУ, 2010. С.162-166.
19. Серих Л.В. Кролевецьке візерункове ткацтво. *Мистецтво в школі: музика, образотворче мистецтво, художня культура*. 2010. № 7 (19). С. 41-47.
20. Серих Л.В. Кераміка Слобожанщини. *Мистецтво в школі: музика, образотворче мистецтво, художня культура*. 2010. № 10 (22). С. 32-43.
21. Серих Л.В., Богдан А.М. Архітектурно-пейзажна композиція. Лінійна перспектива. Побудова міської вулиці. *Уроки образотворчого мистецтва: 5-7 кл./упорядн.: Л. Шелестова, О. Гайдамака*. Київ: Шкільний світ, 2010. С. 69-77.
22. Серих Л.В. Створення проектів з образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва як засіб формування творчого мислення школярів. *Формування проектного мислення школярів засобами мистецтва в процесі вивчення художньої культури*: Матер. Всеукр. наук. -практ. конф. (23-24 листопада 2010 року, м. Запоріжжя). КЗ «Запорізька обласна академія післядипломної педагогічної освіти». С. 142-147.
23. Серих Л.В. Художня культура України: 9 клас. Візуальне мистецтво: архітектура, скульптура, живопис, графіка. Кіно: навч. -метод. посібник. Суми: РВВ СОІППО, 2010. 88 с.
24. Серих Л.В. Художня культура України: 10 клас. Візуальне мистецтво: архітектура, скульптура, живопис, графіка. Театр: навч.-метод. посібн. Суми: РВВ СОІППО, 2010. 100 с.
25. Серих Л.В. Художня культура України: 11 клас. Візуальне мистецтво: архітектура, скульптура, живопис, графіка. Кіно, театр: навчально-методичний посібник. Суми: РВВ СОІППО, 2011. 117 с.
26. Серих Л.В. Вивчення предмета «Образотворче мистецтво» у 2011-2012 навчальному році: метод. рек. Суми: РВВ СОІППО, 2011. 12 с.
27. Серих Л.В. Вивчення предмета «Образотворче мистецтво» у 2012-2013 навч. році [Електр. ресурс]: метод. рекомендації. Суми: РВВ СОІППО, 2012. 12 с.

28. Серих Л.В. Розвиток креативності дитини. *Мистецтво в школі*. № 2 (50) лютий. 2013. С. 16-1-16.6.
29. Серих Л.В. Використання методу інтерв'язії. *Трудова підготовка в сучасній школі*. № 7-8 (111-112) липень-серпень, 2013. С. 44-47.
30. Серих Л.В. Використання кросвордів на уроках образотворчого мистецтва. *Мистецтво в школі*, 2013. № 6 (54) С. 16-1-16.8.
31. Серих Л.В. Вплив мистецтва на естетичне виховання підлітків. *Перспективні напрямки світової науки: зб. статей XXVII Міжнар. наук. -практ. конф. «Инновационный потенциал украинской науки – XXI век»* (20-25 травня 2014 р.) Секція «Педагогічні науки та освітні технології». Т. 1. Науки гуманітарного циклу. Вид-во ПГА. Запоріжжя, 2014. С. 68-71.
32. Серих Л.В. Вивчення предмета «Образотворче мистецтво» у 2013-2014 навч. році [Електрон. ресурс]: метод. рекомендації. Суми: РВВ СОІППО, 2014 10 с.
33. Серих Л.В. Викладання образотворчого мистецтва за новим державним стандартом: методичне забезпечення образотворчого мистецтва, календарно-тематичне планування уроків (6 клас): метод. посібн. для вчителів образотворчого мистецтва. Суми: Ніко. 2014. 50 с.
34. Філософія: навчальний посібник / Л. Губерський, І. Нодольний, В. Андрущенко та ін. Київ: Вікар, 2004. 516 с.



3.3. ПОЛІКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА

Анотація

У підрозділі розглянуто поняття полікультурної компетентності педагога. Проаналізовано основні дефініції полікультурної компетентності педагога, що дозволяють формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва.

Актуальність полікультурної компетентності педагога в контексті освітнього середовища визначається цивілізаційно-історичними й освітніми викликами XXI століття, зростаючою роллю людиноцентрованої освіти та необхідністю забезпечити її випереджувальне значення, необхідністю підготовки педагога нової формації, що перебуває в авангарді суспільних та освітніх перетворень, умотивований, компетентний, який виконує в освітньому процесі ролі наставника, коуча, модератора, ментора, фасилітатора і тьютора, має академічну свободу.

Сучасному світу властиві тенденції глобалізації, інтегрування світового соціуму, інтенсивної міжкультурної комунікації. Саме тому зростає потреба підвищенні полікультурної компетентності педагога в контексті освітнього середовища, вихованні такої особистості, яка усвідомлює свою національну ідентичність та здатна самореалізуватися в полікультурному суспільстві. Для цього суспільства виникає об'єктивна усвідомлена потреба в тому, щоб його члени володіли **полікультурною компетентністю**, як здатністю та готовністю людини до життєдіяльності в нових соціокультурних умовах, в яких контактують представники різних культур, національностей, віросповідання.

За останні роки вітчизняними дослідниками проаналізовані різні контексти полікультурного виховання, зокрема у взаємодії загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів в естетичному вихованні підлітків (Л. Серих); у взаємодії загальноосвітніх навчальних закладів і музеїв мистецького профілю (О. Гурин); у процесі

вивчення гуманітарних предметів (А. Солодка); у контексті історичної освіти (П. Кендзьор); опанування українських традицій і фольклору (Г. Яківчук). Науковцями розглянуто специфіку організації навчально-виховного процесу щодо полікультурного виховання молодших школярів (В. Бойченко, Н. Харькова) та дітей дошкільного віку (Л. Зданевич, М. Олійник); полікультурного виховання майбутніх учителів у процесі вивчення іноземних мов (І. Лощенова) тощо.

Значимість культурологічного аспекту, що характеризує ціннісну систему полікультурної компетентності педагога в контексті освітнього середовища відзначають В. Андрущенко, А. Бичко, В. Бакіров, М. Головатий, Є. Головаха, Л. Губерський, М. Мокляк, В. Пазенок, Н. Чавчавадзе, В. Шинкарук, А. Яценко та ін. Обґрунтування технологій формування особистості представлено різноманітними дослідженнями, серед яких – вагомими є праці та публікації О. Савченко, О. Сухомлинського, І. Беха, І. Підласого, В. Алфімова та ін.

У контексті тенденцій глобалізації суспільного розвитку є надзвичайно важливим уміння визначати культурні особливості народів, щоб дійти взаєморозуміння. Процес діалогу культур, що веде до їх уніфікації, викликає у європейських націй прагнення до культурного самоствердження і збереження та відродження культурних цінностей [13, с. 43]. Проблема взаємодії мови і культури, культури та освіти, інтеграції знань є однією з центральних в галузях знання напрямках сучасної науки: філософії освіти, культурологічного, психолінгвістичного, лінгвістичного, теорії комунікації та інших.

Ряд держав і культур демонструє своє неприйняття культурних змін. Про це свідчить дихотомія Схід / Захід. Різні суспільства реагують на впливи ззовні актуалізуючи висвітлення способів взаємодії «Я» / «Чужого», «Я» / «Іншого», «Я» / «Ти». Діапазон опору процесу злиття культур досить широкий: від пасивного неприйняття цінностей інших культур до активної протидії їх поширення та утвердження, рухи проти американізації тощо. Саме тому ми є свідками і сучасниками численних етнорелігійних конфліктів, зростання націоналістичних настроїв, регіональних фундаменталістських рухів. Відзначені процеси в тій чи іншій мірі знайшли свій прояв і в Україні, і в Азербайджані та інших постколоніальних країнах. Реформи суспільства призвели до трансформацій у культурі та освіті України.

Зазначимо, що серед наукових досліджень проблема полікультурної компетентності особистості створює візію різноманітного і водночас цілісного універсуму простору й пов'язується з різними поняттями. Переважна більшість наукових робіт висвітлює питання полікультурної компетентності педагога в контексті освітнього середовища висвітлюється по-різному. В «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради (ЄС)» (від 18 грудня 2006р.) «Про освітні компетенції для навчання протягом життя» (так звані Європейські еталонні рамки) були визначені ключові компетентності. Європейські еталонні рамки (European Reference Framework) визначають вісім основних

компетентностей: 1) спілкування рідною мовою; 2) спілкування іноземними мовами; 3) знання математики та загальні знання у сфері науки і техніки; 4) навички роботи з цифровими носіями; 5) навчання заради здобуття знань; 6) соціальні та громадянські навички; 7) ініціативність та практичність; 8) обізнаність та самовираження у сфері культури [6, с. 11].

Якість освіти пов'язують з оцінюванням універсальних і професійних знань; педагогічних знань і умінь. Але традиційна оцінка знань піддається формалізації та містить у собі певну градацію оцінок. Щодо оцінки компетентності фахівців сфери освіти (фахові знання та практика), передбачає наявність певних рівнів та складників. Одним зі складників є прояв педагогом особистого життєвого досвіду і досвіду професійної практики. Він може запропонувати відповідь, в якій досить якісно може бути віддзеркалена одна з компетенцій згідно із ключовими компетентностями: навчання впродовж життя; грамотність (Literacy competence); мовна компетентність (Languages competence); математична компетентність та компетентність у науках, технологіях та інженерії (Mathematical competence and competence in science, technology and engineering); цифрова компетентність (Digital competence); особиста, соціальна та навчальна компетентність (Personal, social and learning competence); громадянська компетентність (Civic competence); підприємницька компетентність (Entrepreneurship competence); компетентність культурної обізнаності та самовираження (Cultural awareness and expression competence) , однак в них неможливо відокремити продукт освітньої діяльності та особистий досвід [1].

Теоретичні й практико-зорієнтовані аспекти дослідження, спрямовані на обґрунтування полікультурної компетентності педагога в контексті освітнього середовища знаходимо в Концепції «Нова українська школа», в якій визначено нове соціальне замовлення: компетенізація освіти шляхом реалізації компетентнісного підходу, орієнтація її на «вихід» («output») – результат – у формі розвинутих ключових компетентностей учнів, структури знань, поглядів, ціннісних орієнтирів, їхньої успішної самореалізації в професії і житті, формування особистості, патріота, інноватора, здатного конкурувати на ринку праці, розвивати економіку, навчатися неперервно впродовж життя.

Усі основні компетенції вважаються однаково важливими, оскільки кожна з них допомагає успішному життю в суспільстві, що будується на знаннях. «Доповідь про людський розвиток 2016» свідчить про те, що до 2020 р. зміняться більше 1/3 знань і навичок, важливих для сьогоденної трудової діяльності. Таким чином, оволодіння навичками, необхідними для XXI століття, повинно стати частиною процесу освіти

¹ Ключові компетентності для навчання впродовж життя 2018 – Цифрова компетентність [ел. ресурс] [доступ до джерела] <http://dystosvita.blogspot.com>

впродовж життя, націленої на чотири ДО: критичне мислення, колаборативність, креативність і комунікативність.

У контексті аналізу полікультурності, полікультурної освіти, полікультурної компетентності варто зазначити, що поряд з цими поняттями в науковій літературі часто трапляються аналогічні терміни з іншими префіксами, які трактуються, як правило, синонімічно. Наприклад, як синоніми розглядаються прикметники «полікультурний», «мультикультурний», «багатокультурний», в яких перша частина слів означає одне і те ж, але має різне походження – грецьке, латинське та українське. У вітчизняній педагогіці не існує загальноприйнятої термінології: поряд з полікультурною використовують такі поняття, як багатокультурна (Г. Дмитрієв, М. Воловікова), мультикультурна освіта (С. Петрова), мультикультурний підхід (А. Шафікова), полікультурне виховання (А. Джуринський).

Таким чином, з урахуванням тотожності змісту цих понять, використання різних термінів можливо пояснити особливостями перекладу українською мовою іноземної термінології, а також традиціями узусу (слововживання), які характерні для різних наукових сфер. Наприклад, для позначення політичного феномена, пов'язаного зі співіснуванням та взаємодією у суспільстві різних культур, як правило, використовується слово «мультикультуралізм», а в контекстах, що пов'язані з культурологією, соціологією, викладанням іноземних мов, частіше трапляються поняття «полі культуризм» та «полікультурність».

Необхідність у цілеспрямованому формуванні **полікультурної** комунікативної компетентності закономірно постала після становлення міжкультурної комунікації як навчальної дисципліни. В контексті освітнього середовища цікавою є позиція відомого американського спеціаліста С. Ніето, думку якого поділяє Сандра Хібелс: «Культуру можна розуміти як постійно змінні ціннісні орієнтири, традиції, соціальні та політичні відносини, світогляд, які створюються і поділяються групою людей, пов'язаних разом комплексом факторів, які можуть включати спільну історію, географічне розташування, мову, соціальний клас та / або релігію» [19, с. 57-58; 17, с. 129].

Проблеми полікультурності порушували, розглядали й досліджували багато відомих вчених минулого і сьогодення. Про створення міжнародної організації для співпраці в цій галузі освіти заговорили ще з кінця XVIII – початку XIX століття. Ще на початку XIX століття французький публіцист, який відомий як засновник порівняльної педагогіки, Марк Антуан Жюльєн Паризький пропагував ідеї міжнародної співпраці, солідарності. Він став ініціатором створення Французької спілки об'єднаних націй, яка стала однією з перших попередників ЮНЕСКО. Саме Марк Антуан Жюльєн Паризький випередив багатьох європейських мислителів і дійшов висновку про те, що найкращий спосіб

досягти суспільної злагоди і перший крок до політичного взаєморозуміння – це співпраця держав у галузі освіти.

Головна перешкода, що заважає успішному вирішенню проблеми полікультурної компетентності, полягає в тому, що ми сприймаємо інші культури через призму своєї культури. Мета 17 «Доповіді про Цілі в області сталого розвитку», 2018, передбачає зміцнення глобальних партнерських зв'язків для вирішення поставлених на порядку денному амбітних завдань за допомогою об'єднання зусиль національних урядів, міжнародного співтовариства, громадянського суспільства і приватного сектора, а також інших суб'єктів. Незважаючи на успіхи, досягнуті в окремих областях, для прискорення прогресу в цій сфері необхідно докласти додаткові зусилля в контексті побудови більше інклюзивного і стійкого суспільства міграція може відповідати інтересам усіх. У 2017 році число міжнародних мігрантів у всьому світі досягло 258 мільйонів чоловік проти 173 мільйонів в 2000 році. Міграція сприяє забезпеченню всеосяжного і екологічно стійкого економічного зростання і розвитку як в країнах походження, так і в приймаючих країнах²

Комунікація – зумовлений ситуацією й соціально-психологічними особливостями учасників процес встановлення й підтримання контактів між членами певної соціальної групи або суспільства в цілому під час актів мовлення, сприймання та розуміння, пов'язаних із процесами збору фактів, їх зберігання, аналізу, переробки та поширення з використанням знакових систем, звуків, засобів передачі інформації (газети, журнали, телебачення тощо) і результатом якої є конкретна інтелектуально-мисленнєва поведінка співрозмовників [8, с. 12]. Комунікативна компетенція передбачає знання мовної норми (фонетичної і лексичної систем, граматичного ладу мови) і знань та навичок використання мови в різних ситуаціях спілкування відповідно до цілей комунікації³. Комунікативна компетенція ґрунтується на мовній компетенції (умова можливості повідомлення), соціальній компетенції (допустимість повідомлення), психофізичній компетенції (здійсненність повідомлення в конкретній ситуації спілкування).

Виходячи з дихотомії мова – мовлення, компетенція – виконання (competence – performance), Р. Белл визначає це поняття як здатність особистості не тільки породжувати пропозиції відповідно до норм мови, але і вибирати з них найбільш адекватні соціальним нормам у конкретних ситуаціях мовного спілкування – «Здатність, яка формується у взаємозв'язку з соціальним середовищем в процесі набуття

²Доклад о Целях в области устойчивого развития, 2018 год
URL: <https://unstats.un.org/sdgs/files/report/2018/theSustainableDevelopmentGoalsReport2018.pdf>

³ Методика формування міжкультурної іншомовної професійної компетенції: Курс лекцій: навч.-метод. посібн. для студ. мовних спец. осв. кваліф. рівня «магістр» / За ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2011. – 344 с

соціального досвіду» [4, с. 12]. Це і правила мовного етикету: вибір звертань, форми ввічливості, особливості національно-культурної специфіки мовця тощо.

Варіативність видів реалізації комунікації та здатність до мовного спілкування, мовної поведінки передбачає залучення досвіду та формування мовної компетентності (соціальної, інформаційної, знаннєвої тощо), вибір методу вираження (емоційний, психологічний, тілесний, невербальний тощо). Комунікація передбачає наявність різноманіття типів спілкування (формальне та неформальне, офіційне та неофіційне, жіноче / чоловіче, групове та індивідуальна тощо).

Ефективна міжкультурна комунікація не може виникнути сама по собі, їй необхідно цілеспрямовано вчитися. У соціальній психології комунікацію визначають як окремий випадок спілкування, пов'язаного з обміном інформації (Ф. Бацевич). Водночас означені поняття не є синонімами, вони різняться між собою, адже дефініція «спілкування» – загальна, а «комунікація» – конкретна і означає лише один із типів спілкування. Спілкування ширше комунікації, яка пов'язана лише з інформаційним зв'язком [5, с. 237; 6]. Науковці визначають поняття «комунікація» залежно від походження близьким до нього поняттям «спілкування»: «комунікабельність» (здатність до спілкування), «комунікабельний», «комунікативний», «мовленнєва комунікація».

Народженням міжкультурної комунікації як академічної дисципліни пов'язують із працею Е. Холла і Д. Трейгера «Culture as Communication» («Культура як комунікація»), в якій автори вперше запропонували та обґрунтували термін «міжкультурна комунікація», який віддзеркалював особливу галузь людських відносин [5, с. 67]. Саме тоді, в книзі Г. Трейгера та Е. Холла «Культура і комунікація: Модель аналізу» з'явився і термін «міжкультурна комунікація». Автори цієї роботи міжкультурну комунікацію охарактеризували як ідеальну ціль, до якої повинна прагнути кожна людина маючи на меті якомога краще та ефективніше адаптуватися до навколишнього світу. Теоретична розробка цього питання набула більш наукового підходу з часу публікації зазначеного дослідження. На нашу думку, визначення Г. Трейгера та Е. Холла більше підходить до поняття «полікультурна комунікація», оскільки в ньому не акцентується увага на міжособистісному аспекті, який характерний для міжкультурної комунікації та наголошується на тому, що кожна людина повинна прагнути до досягнення цієї ідеальної мети для ефективної адаптації до певних змінних умов. Пізніше основні положення та ідеї міжкультурної комунікації були докладно розвинені в відомій роботі Е. Холла «The Silent Language» («Німа мова», 1959 р.), де автор показав тісний

⁴ Белл Р. Социолінгвістика. Цели, методы, проблемы. – М.: Межд. отношения, 1980. – 318 с.

⁵ Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник / Ф.С. Бацевич. – К.: Академія, 2004. – 344 с.

⁶ Бацевич Ф.С. Словник термінів міжкультурної комунікації / Ф.С. Бацевич [Електрон. ресурс]. – URL: <https://terminy-mizhkult-komunikacii.wikidot.com>

зв'язок між культурою і комунікацією. Розвиваючи свої ідеї про взаємозв'язок культури та комунікації, Е. Холл прийшов до висновку про необхідність навчання культурі, «якщо культура вивчається, то це означає, що вона може викладатися» в закладах освіти» [18, с. 183].

Тим самим Е. Холл першим запропонував зробити проблему міжкультурної комунікації не тільки предметом наукових досліджень, а й самостійної навчальної дисципліною. Процес становлення міжкультурної комунікації як навчальної дисципліни почався в 1960-х роках ХХ ст., цей предмет став викладатися в ряді університетів США. Поступово він придбав форму класичного університетського курсу, що поєднує в собі як теоретичні положення, так і практичні аспекти навчання міжкультурної взаємодії.

Створення Європейського союзу відкрило кордони для вільної міграції, переміщенню людей, капіталів і товарів. Європейські столиці та великі міста стали інтенсивно змінювати свій вигляд завдяки появі в них представників різних культур та їх активній життєдіяльності. Реалії ХХ ст. визначили проблему взаємного спілкування носіїв різних культур. На рубежі 70-80-х років ХХ ст. були відкриті відділення міжкультурної комунікації в університетах Мюнхена, Єни. Які довели, що навчання взаємодії та міжкультурної комунікації сприяє діалогу та взаєморозумінню представників різних мультикультурних спільнот. Навчальні університетські програми ґрунтуються на матеріалах фольклористики, етнології та лінгвістики, бо ці галуззі знання найповніше описують особливості людської взаємодії (*intersection of culture and human interaction*) [17].

Для реалізації мирного співіснування взаємодії важливі як бажання самих представників суспільства, так і наявність певних якостей, знань, умінь, а також досвід спілкування. Закономірно, що загальносоціальний полікультурний контекст охоплює **освітнє середовище**, в якому протягом останніх десятиліть сформувалася нова компетентнісна, особисто-орієнтована парадигма.

Зміна характеристик та умов освітнього середовища в сучасному полікультурному світі обумовлює соціальне замовлення на **підготовку педагогів** – компетентних професіоналів, які вміють вести діалог, знаходити змістовні компроміси, терплячі до чужої точки зору, які прагнуть до взаєморозуміння, співпраці та неконфліктного співіснування з представниками різних культур. Таким чином, система освіти на сьогодні вимагає підготовки спеціалістів з високим рівнем полікультурної особистісної професійно-педагогічної компетентності.

Педагоги трансформують основні характеристики полікультурної комунікації в заклади освіти. Саме педагогічна взаємодія суб'єктів освітнього процесу закладів загальної середньої та позашкільної освіти має бути освітнім (навчально-виховним) засобом, у якому створюються педагогічні умови для естетичного виховання та художньо-естетичної освіти особистості, самореалізації її творчих якостей [11]. *Методологічний концепт педагогічної взаємодії* відображає взаємозв'язок наукових підходів (особистісно зорієнтованого, аксіологічного, культурологічного та

компетентнісного) до вивчення проблеми взаємодії загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів в естетичному вихованні особистості. Завдяки *особистісно зорієнтованому підходу*, що вимагає забезпечення індивідуалізації виховних впливів, урахування індивідуальних потреб і можливостей підлітків, глибокої поваги до них, а також естетично-вихованої особистості, самореалізацію її творчих здібностей; *аксіологічний підхід*, відповідно до якого визначено, що естетично-вихованою є особистість, залучена до художньо-естетичної діяльності, яка, перетворюючи світ за законами краси, набуває естетичних цінностей, стає можливим формування в неї пізнавальних, культурних, духовно-моральних, естетичних цінностей [12].

Аксіологічна система в трактуванні І. Беха, К. Абульханової-Славської розвивається в динамічно мінливих відносинах, орієнтованих на життєві цінності. На вищому рівні відносин реалізуються духовні цінності. У цих умовах затверджується цінність іншої людини, що є найважливішою передумовою оптимального функціонування освітньої сфери [1; 2]. З. Равкін відзначає, що цінності є метою, умовою, чинником розвитку освіти в цілому [10, с. 4-12]. У той же час чітко визначена їх якісна специфіка, що додає певні нюанси освітнім концепціям, інститутам освітньої сфери. Особливого значення набуває і розкриття сутнісного значення тієї або іншої ціннісної орієнтації як основи освітньої теорії. М. Хайдеггер, Ж. Сартр, А. Камю наголошують на значущості суб'єктивності цінностей. Система цих орієнтирів звернена до національних цінностей, таких як праця, культура, світ. М. Хайдеггер тонко оцінює духовну ситуацію сьогодення, позначену знеціненням індивідуального людського життя, маргіналізацією особи і її ціннісних орієнтацій, заниженням високих ідеалів [14, с. 155]. Поняття цінностей – розглядається як стрижень духовного світу особистості, який спирається на моральні та етичні категорії і виступає критерієм оцінки дійсності та є джерелом людської життєдіяльності. Сьогодні актуальними є ідеї про спрямування енергії людини на удосконалення самої себе, на збереження духовних засад свого існування та власної індивідуальності.

Культурологічний підхід передбачає включення особистості в естетико-виховну взаємодію, сприяє підвищенню їхнього культурного рівня, розвитку творчих здібностей та ініціативи, організації ефективної естетико-виховної творчої діяльності. Відзначаючи основу життя, гідного в людині, вчені підкреслюють фундаментальність ціннісної тріади: Добра, як блага для «іншої людини», Істини, як об'єктивної реальності, краси, як гармонії змісту і форми, що сприятиме формуванню художньо-естетичних смаків і також дозволить реалізувати завдання художньо-естетичного виховання через створення організаційно-методичних умов формування високої художньо-естетичної культури особистості, а саме: формування основ естетичної культури, естетичного досвіду особистості, естетичного сприймання та емоційного ставлення до прекрасного в навколишній дійсності, природі і стосунках між людьми; оволодіння цінностями і

знаннями в галузі світового і народного мистецтва, музики, архітектури, танцювальної культури, побуту, ремесел; розвиток інтересів і прагнення до розвитку художніх здібностей і творчої діяльності у різних видах мистецтва і літератури, вдосконалення естетичних знань, умінь і навичок; формування уявлення про смак і моду, потреби привносити естетику в поведінку, працю, навчання, побут, відпочинок, уміння робити все навколо себе прекрасним, власноручно примножувати культурно-мистецькі надбання народу. В умовах інформаційного та техногенного суспільства, з поширенням електронних засобів масової комунікації, дедалі більшого значення набуває тип культури, основним носієм текстів та інформації якої є не писемність, а «візуалізація», «екранність», «віртуальність», «кібернетичність» [16, с. 152-155]. Бо вплив на сучасну глобальну освіту має віртуальний простір (Cyberspace) – середовище що створюється за допомогою комп'ютерних технологій які надають можливість користувачам взаємодіяти між собою. Віртуальний простір відтворює відчуття фізичної присутності, тому він сприймається як аналогічний або навіть альтернативний реальному.

Питання віртуального простору часто використовується у сучасній медіаосвіті, мистецтві, зокрема як переосмислення традиційних тем та технологій (візуалізація, інфографіка, інсталяція). Відсутність можливостей сконструювати всередині Інтернету, ЗМІ моральних принципів, і цінностей розкриває існування їх нескінченних інтерпретацій. Саме тому сучасне сприйняття «проникнення всередину» важливо пов'язати з правильним розумінням фактів, інформації, текстів, відеопотоку. Н. Гартман відзначає, що «з кожним сприйняттям пов'язана певна залежність пережитого і випробуваного настільки нерозривно, що ми без нього зовсім не можемо вважати, що маємо справу з сприйняттям, але відчуваємо лише, що нічого не сприйнято. Найсуттєвіше для нас є це проникнення всередину того, що сприйнято не чуттєво» [3, с. 62].

Усе більше підтверджується теза про те, що іноземна мова у сучасному суспільстві потрібна не лише як спосіб комунікації, а і як інструмент пізнавальної та професійної діяльності. Ефективність комунікації, порозуміння, співтворчості, окрім теоретичного знання мови, залежить від ряду факторів: умов і культури спілкування, правил етикету, знання невербальних форм спілкування (міміки, жестів), уміння здійснювати взаємодію з іншими людьми, уміння стежити за реакціями слухачів, адекватно реагувати на інформацію, одержувати задоволення від спілкування тощо.

Компетентнісний підхід передбачає формування ціннісно-сміслової (світоглядної), інформаційної, полікультурної та особистісної компетентностей особистості як комплексу знань, умінь, цінностей, ставлень та набутого досвіду, що в сукупності забезпечать успішну діяльність особистостей як суб'єктів естетичного виховання. Залучення до культури і життєвих цінностей в глобалізованому світі вимагає тривалого аксіологічного навчання, з раннього віку. Впровадження технології

формування ціннісних орієнтацій особистості спрямовано на засвоєння вищих духовних цінностей, з урахуванням їхньої когнітивної, емоційно-сислової і мотиваційно-діяльнійснї сфери [12].

Отже, процеси глобалїзації та інтеграції у всіх сферах людської життєдіяльності, які відбуваються у світовому співтовариствї, основною характеристикою якого є його полікультурність, знайшли своє відображення в освітньому середовищі. Відповідно до соціальних запитів сьогодення попитом користуються фахівці, які здатні до відповідальної та результативної професійної та суспільної діяльності, співпраці, які прагнуть до взаєморозуміння і безконфліктного співіснування з представниками різних культур. Вони мають бути готовими до взаємодії в багатоманітному освітньому середовищі, в умовах впливу нового віртуального середовища, коли людська свідомість знаходиться під впливом каналів цифрових та медіа середовищ, а віртуальна реальність все більше моделює технічними засобами образ штучних світів, та зменшує відстані між регіонами, культурами, що зумовлює вміння адаптувати комунікаційні стратегії до конкретної аудиторії, усвідомлення культурного розмаїття та мультикультуралізму, актуалізує проблеми формування полікультурної компетентності.



Список використаних джерел

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с.
2. Бех І. Д. Почуття цінності іншої людини як моральний пріоритет особистості. *Початкова школа*. 2001. №12. С.34
3. Гартман Н. Эстетика: Пер. с нем. М. Изд: «Ника-Центр», 2004. 640с.
4. Кириченко М. О. Дмитренко Г. А. Стратегічна траєкторія системної модернізації освіти в контексті підвищення її якості. *ScienceRise. Педагогічна освіта*. 2016. № 4(5). С. 35–43.
5. Масова комунікація: Підручник / А. Москаленко, Л. Губерський, В. Іванов, В. Вергун. К. : Либідь, 1997. 216 с.
6. Нова школа: простір освітніх можливостей: Проект / група упорядн. Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова, І. Коберник, П. Хобзей та ін. / заг. ред. М. Грищенко. Київ, 2016. 40 с.
7. Нова українська школа: основи Стандарту освіти. Львів, 2016. 64 с.

8. Почепцов Г. Теория и практика коммуникации. М., 1998. 352 с.
9. Про освітні компетенції для навчання протягом життя (від 18 грудня 2016 року).
[URL:http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/994_975](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/994_975)
10. Равкин З. И. Конструктивно-генетическое исследование ценностей образования – одно из направлений развития современной отечественной педагогической теории. *Образование: идеалы и ценности (историко-теоретический аспект)*. М.: ИТОиП РАО, 1995. С. 4–12.
11. Серих Л. В. Методика взаємодії загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів в естетичному вихованні підлітків. *Педагогічні науки: Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. Олександра Довженка*: зб. наук. праць. Вип. 27. Глухів, 2016. С. 177–184.
12. Серих Л. В. Модель взаємодії загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів в естетичному вихованні підлітків. *Science Rise: Pedagogical Education*. Київ. №3 (23) 2018. С.41–45.
13. Фалькова Е. Г. Межкультурная коммуникация в основных понятиях и определениях: Метод. пособ. СПб: Ф-т филологии и искусств. СПбГУ, 2007.
14. Хайдеггер М. О сущности истины. Разговор на проселочной дороге. М.: Высшая школа, 1991. С. 8–27.
15. Чуркіна В. Г. Пріоритети збереження культурної спадщини етносу в контексті міжкультурних взаємовпливів та глобалізації. Матер. до *Української етнології: щорічник*. Зб. наук. пр. Вип. 34. 11 (14) / гол. ред. Г. Скрипник; НАНУ, ІМФЕ ім. М.Т. Рильського. Київ, 2012. С. 242–248.
16. Чуркіна В. Г. Трансформація семіосфери культури в умовах глобальної комунікації. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*: Зб. наук. пр. / ред. В.Я. Даниленка. Харків: ХДАМ, 2012. №3 С.152–155.
17. Sonia Nieto. *The Light In Their Eyes: Creating Multicultural Learning Communities. Culture and Education* [Електронний ресурс]. New York: Teachers College Press, Columbia University, 1999. [URL:http://www.sonianieto.com /OLD/files/new_additions/culture_and_education.pdf](http://www.sonianieto.com /OLD/files/new_additions/culture_and_education.pdf) (дата звернення: 09.04.2017)
18. Hall E.T., Hall M.R. *Understanding Cultural Differences*. Yarmouth, ME: Intercultural Press, Inc.1990. P.183.
19. Hybels S. Richard L., Weaver II. *Communicating Effectively* [Електр. ресурс]. Bilston, United Kingdom: McGraw Hill Higher Education, 1995. [URL:http://personales.upv.es/mcandel/Hybels9_Ch3.pdf](http://personales.upv.es/mcandel/Hybels9_Ch3.pdf) (дата звернення: 09.04.2017)

Список додаткових джерел

1. Серих Л. В. *Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика*. Збірник матер. І Всеукр. наук. -метод. практ. конф. (28.02.17) (за заг. ред. к. пед. наук, доц. Серих Л.В.). Суми: НІКО, 2017. 392 с.
2. Серих Л. В. Теоретичні аспекти визначення особистісно-професійної компетентності педагога. *Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика*. Зб. матер. І Всеукр. наук. -метод. практ. конф. (28 лютого 2017 р.). Суми: НІКО, 2017. 392 с. С. 286–288.
3. Серих Л. В. Реалізація компетентнісного підходу в освітній та виховній діяльності педагога у взаємодії загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів. *Підготовка керівних та педагогічних кадрів до реалізації Концепції Нової української школи*. Зб. статей. Всеукр. наук. -практ. Інтернет-конф. (06 квітня 2017 року). Харків: Харківська академія неперервної освіти. 2017. 252 с. С. 116-119. [URL:http://dl.edu-post-diploma.kharkov.ua/index.php?lang](http://dl.edu-post-diploma.kharkov.ua/index.php?lang) (дата зверн. 17. 12. 2017).
4. Серих Л. В. *Науково-методичний Простір. Дискусійні питання впровадження освітнього проекту «Нова школа»*. Наук. -метод. електронний журнал за загальною редакцією кандидата педагогічних наук, доцента Л. В. Серих. № 1(1) (анонс). Суми: КЗСОІППО, 2016. [URL:https://drive.google.com/file/d/0B7--i3Uq7S/1](https://drive.google.com/file/d/0B7--i3Uq7S/1) (дата звернення: 17.12.2017).
5. Серих Л. В. Розвиток особистісно-професійної компетентності педагогів дошкільної, початкової, повної загальної середньої та позашкільної освіти. *Науково-методичний Простір. Наукові сторінки особистісно-професійної компетентності педагогів*. № 1(2). Суми: КЗ СОІППО. 2017. С. 6–18. [URL:https://drive.google.com/file/d/0B7--i3Uq7S1/OT2xD](https://drive.google.com/file/d/0B7--i3Uq7S1/OT2xD) (дата звернення: 17.12.2017)
6. Серих Л. В. Перспективи розвитку професійної компетентності педагогів дошкільної, шкільної та позашкільної освіти. *Науково-методичний Простір. Професійна компетентність педагога*. № 2 (3). Суми: КЗ СОІППО, 2017. С. 5–7. [URL:https://drive.google.com/file/d/0B7--i3Uq7S1OWU9xYXQyUVV/1Y28/view](https://drive.google.com/file/d/0B7--i3Uq7S1OWU9xYXQyUVV/1Y28/view) (дата звернення: 17.12.2017)
7. *Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика*. Зб. матер. ІІ Всеукр. наук. -метод. пр. конф. (28.02.18) (за заг. ред. к. пед. н., доц. Серих Л. В.). Суми: НІКО, 2018. 344 с.
8. Серих Л. В., Чуркіна В. Г., Вололазченко Н. А., Косенко К. О., Ніколаєнко В. О., Ковтун І. І. Мистецька та літературна освіта школярів у системі компетентнісного підходу на основі методики вивчення казок і легенд про музику та ноти, музичні інструменти та музикантів (для вчителів художньо-естетичного напрямку, етики та естетики, мови та

літератури, психологів, батьків: навч. -метод. посібн. Суми. НВВ КЗ СОІППО. 2018. 72 с. (3 ум. др. арк.)

9. Сєрих Л. В., Сєрих Т. М. Формування компетентностей майбутніх учителів у контексті реалізації Концепції «Нова українська школа». *Підготовка майбутніх учителів до реалізації Концепції «Нова українська школа»*. Зб. матер. регіон. семінару. 7 листопада 2018 року / відп. за вип. Вишник О. О. Глухів, 2018. 166 с. С. 117–123.

10. Сєрих Л.В. Підвищення педагогічної майстерності педагога. *Освіта Сумщини*. Суми: РВВ СОІППО, 2009. №2. С. 16-21.

11. Сєрих Л.В. Педагогічні умови самореалізації вчителя образотворчого мистецтва в системі післядипломної педагогічної освіти. *Мистецька освіта в контексті європейської інтеграції: теоретичні та методичні засади розвитку*. Матер. II Міжнар. наук. конф. (28-30 вересня). Суми: СумДПУ, 2010. С.162-166.

12. Сєрих Л.В. Вплив мистецтва на естетичне виховання підлітків. *Перспективні напрямки світової науки: зб. статей XXVII Міжнар. наук. -практ. конф. «Инновационный потенциал украинской науки – XXI век»* (20-25 травня 2014 р.) Секція «Педагогічні науки та освітні технології». Т. 1. Науки гуманітарного циклу. Вид-во ПГА. Запоріжжя, 2014. С. 68-71.

13. Сєрих Л. В. Формування соціокультурної компетентності педагогів загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів для забезпечення естетичного виховання підлітків. *Формування соціокультурної компетентності вчителя: зміст, традиції, інновації*. Матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (29-30 вересня 2016 р. м. Глухів).



РОЗДІЛ IV. МИСТЕЦЬКА СПАДЩИНА СУМЩИНИ

Анотація

У розділі представлено спецкурс з загальнокультурного модуля.

У спецкурсі розглянуто мистецьку спадщину Сумщини. Проаналізовано вплив мистецтва кіно, театру, музики, образотворчого, візуального, декоративно-ужиткового мистецтва для формування загальнокультурної компетентності педагога, формування власних мистецьких смаків, умінь самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва, долучитися до дослідної, пошукової роботи з різних видів і жанрів мистецтва свого рідного краю, міста, села; знаходячи мистецькі родзинки свого регіону, надихатися красою мистецтва, спрямовувати власні зусилля до творчого переосмислення та відображення образів засобами мистецтва.

Спецкурс структуровано за темами

1. Архітектурні пам'ятники Сумщини. Архітектура як один із видів мистецтва. Мова архітектури. Стили в архітектурі. Архітектурні пам'ятники Сумщини. Характеристика основних культових споруд Сумщини: Сум, Путивля, Глухова, Ромен, Охтирки. Композиція в архітектурі Сумщини. Декор та художній образ споруд. Вплив пам'яток архітектури та історії на сучасний розвиток архітектури.

2. Видатні художники та Сумщина. Осередки художнього життя Сумщини. Літературна, музична та театральна Сумщина. Видатні художники та Сумщина, їх творчий шлях: А. Лосенко, К. Трутовський, М. Нестеров, Ф. Васильєв, М. Лисенко, І. Кавалерідзе, Г. Нарбут, Ф. Кричевський. Н. Онацький та його спадщина.

3. Меценати Сумщини. Художники і меценати Сумщини. Про життя і діяльність художників та меценатів Сумщини XIX та початку XX століть.

Меценати: **Іван Герасимович Харитоненко, Михайло Іванович Терещенко, Максим Ліщинський, Сергій Олександрович Щербатов, Сергій Григорович Строганов, Іван Петрович Прянишников, Федор Іванович Прянишников, Костянтин Іванович Власовський, Михайло Васильович Нестеров, Сергій Костянтинович Маковський, Олександр Євгенович Лебедєв, Олександр Олександрович Васильєв та інші.**

Меценатство та сучасність.

4. Види українського народного декоративно-ужиткового мистецтва.

Розгляд основних напрямів національного виховання, української народної творчості, традицій засобами книги, інших інформаційних засобів. Методика проведення усних журналів, вечорів-діалогів, комплексних заходів, що включає різні форми масової роботи.

5. Кролевецьке візерункове ткацтво. Кролевецьке ткацтво як один із давніх видів народних ремесел Сумщини. Символіка орнаментики у творах кролевецьких ткачів. Колір, колорит, композиція. Техніки виготовлення тканих виробів. Асортимент фабрики художнього ткацтва. Сучасний розвиток промислу. Майстри кролевецького візерункового ткацтва.

6. Художні промисли та ремесла Сумщини. Діючі та втрачені художні ремесла Сумщини. Волокітінський фарфор, Хоружівське ткацтво, «задимлена» кераміка, гутне скло. Сучасний розвиток кераміки, лозоплетіння, художньої вишивки, різьблення на Сумщині. Майстри художніх промислів та ремесел на Сумщині. Відродження писанкарства, «задимленої» кераміки, соломоплетіння на Сумщині. Обласна програма «Відродження».

7. Символіка орнаментики в творах народного мистецтва. Символи в декоративному мистецтві України, їх традиційне та сучасне трактування (метафори та символи, народнопоетичне осмислення). Давньоукраїнські графічні символи. Символіка кольору. Класифікація орнаменту – рослинний, геометричний, зооморфний, символічний. Сучасна інтерпретація орнаментики у творах народних майстрів.

8. Роль і місце сприймання художніх творів у системі естетичного виховання школярів. Психологія естетичного сприймання. Естетична оцінка творів мистецтва.

9. Методичні рекомендації щодо послідовності роботи вчителя з твором живопису.

10. Історія створення Сумського художнього музею.

11. Практична робота.

12. Тести.



4.1. РОЛЬ І МІСЦЕ СПРИЙМАННЯ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ У СИСТЕМІ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ

Специфіка мистецтва допомагає учням безпосередньо захоплюватись живими витокami світової культури. Саме твори мистецтва звеличують людину як творця, утворюють духовний ланцюжок між поколіннями.

Існує тісний зв'язок між загальним розвитком особистості і таким соціально-психологічним феноменом, як переживання за результат своєї діяльності. З одного боку, це явище психологічне, а з іншого – соціальне.

Соціальний розвиток можна уявити як процес входження особистості в нове соціальне середовище. Дитина долає при цьому три фази становлення: адаптація, індивідуалізація, інтеграція [4; с. 37].

На початку в школярів формується теоретичне ставлення до дійсності, довільність її психічних процесів, внутрішній план дій, зачатки рефлексії.

Геракліт вважав, що очі більш точні свідки, ніж вуха, тому й основну роль він відводив зору, хоча наголошував, що споглядаючи, іноді помиляються. Це пояснюється тим, що під час

зорового сприймання людина торкається лише того, що є назовні, на поверхні, і аж ніяк не проникає в сутність існуючого.

Хоча на думку Гете, «... хто не вірить відчуттям, той дурень і неминуче перетвориться на глядача, відчуття не одурюють, одурюють судження» [2].

Естетичне почуття є об'єктивним показником рівня художнього розвитку людини, її естетичної свідомості.

Правильні думки можна запозичити у інших, зробити їх своїми; почуття не передати, воно суто об'єктивне явище. Отже, в основі естетичного духовного оціночного ставлення – пізнання краси явищ, життя. Насолода красивими речами, творами мистецтв, стаючи метою, естетичною потребою, породжує активно-дійове ставлення до навколишнього світу. Емоція включає в себе вольовий момент [2].

Формою реалізації потреби в естетичній насолоді є художня творчість і мистецтво, головне – допомогти учням отримати судження шляхом сприймання творів мистецтв.

Мистецтво є найпотужнішим чинником формування естетичної культури, тому у пошуках істини й сенсу життя людина постійно звертається до нього.

Психологія естетичного сприймання: естетична оцінка творів мистецтв

Поняття «краса» включає сукупне значення предмета для людини, передане в досконалій формі. Здатність зберігати цілісність при пізнанні – чуттєве сприймання.

Предмети і явища впливають на окремі органи чуттів різними своїми рисами, що відбиваються в свідомості у вигляді почуттів: кольору, запаху, смаку тощо.

З виникненням уявлень, особливо понять, що узагальнюють чуттєві дані, розкриваються внутрішні та зовнішні зв'язки явищ, процес сприймання піднімається на якісно новий ступінь. У процесі створеного сприйнятого образу бере участь також мислення. Без мислення в процесі бачення сприймання не здатне відбити конкретну цілісність предмета.

Значення, цілісність для практики сприймальних властивостей предмета врізується в пам'ять одночасно з їх пізнанням. В образ предмета поряд з чуттєвими даними входять їх значення, відкриті в процесі життя даної людини.

Естетичне сприймання відбувається, якщо образ формується через усвідомлення чуттєвих даних. Незацікавлене створення образу можливе лише на основі незацікавлених сприймань.

Механізм естетичної оцінки складається на основі узагальнення часткових оцінок. Ідеальний образ усіх людських вимог до предметів, явищ стає естетичним еталоном, нормою, з якою порівнюються реальні предмети.

Естетичні критерії можуть існувати в свідомості як чуттєвий, до кінця усвідомлений досвід і людині буває важко обґрунтувати, чому предмет красивий.

Сукупність естетичних норм, ідеалів, поглядів становить змістовну сторону смаку як здатності оцінювати предмети з точки зору краси.

Естетична оцінка, яка зачіпає «всі струни душі», розгортаючись як внутрішній духовний процес, насамперед виявляється в естетичному почутті.

Естетичне почуття «безкорисливе», духовне, бо не зв'язане з безпосереднім практичним застосуванням речі. Ця «безкорисливість» – наслідок того, що людські почуття, мільйони раз повторювані як відповідь корисності окремих властивостей сторін цілого предмета, стали аксіомою для сприймання.

Розвитку естетичного почуття може заважати й суб'єктивне невміння загальмувати інші потреби та віддатися спогляданню. Найчастіше це результат невихованості, у тому числі й моральної [2].

Таким чином, естетичне почуття на відміну від інших почуттів є реакцією на сукупне значення предмета для конкретної людини, відповіддю на його красу.

Методичні рекомендації щодо послідовності роботи вчителя з твором живопису

Естетичне сприймання – це не тільки «прочитання форми», але й неодмінно пізнання цілісного змісту. Для школярів при цьому важливе розуміння специфіки мови мистецтва.

Результати естетичного сприймання через естетичне переживання є вагомим стимулятором до творчості, закріплюються в естетичному почутті, яке визначає весь процес творчості. Естетичне почуття стає спонукальним мотивом до естетичної творчості.

Наявність естетичного почуття у школярів є ознакою розвинутого естетичного сприймання. Треба навчити дитину відчувати красу, тобто необхідно виховати її естетичні почуття, тоді на ґрунті розвитку визначеного рівня естетичної свідомості навчити естетичної творчості, насамперед створенню краси. До структури естетичного сприймання входять: емоційний відгук; художньо-естетичний досвід; здатність до співпереживання; художньо-естетичні знання.

Естетичне сприймання суто індивідуальне. Своєрідність визначається не тільки психологічним складом, темпераментом, загальним рівнем розвитку дитини, але й тим досвідом, який передував зустрічі з картиною.

Тому, сприймати твори мистецтва слід розпочинати ще в дошкільному віці й продовжувати всі шкільні роки. Робота вчителя має бути кропіткою та проводитися у такій послідовності:

1. Показати учням твір.
2. Уважно розглянути картину чи інший твір мистецтва.

3. Назвати автора та назву. (Можливо пофантазувати, домислити, вгадати з учнями назву картини).

4. З'ясувати композицію та плановість (для учнів початкових класів достатньо ознайомлення з терміном "компонування" або "компоновка").

5. Довести доцільність обраного художником колориту, відзначити насиченість, яскравість кольорів.

6. З'ясувати настрій твору, а також надати можливість дітям розповісти про власні відчуття щодо настрою, який викликає мистецький шедевр.



4.2. Історія створення Сумського художнього музею

Ідея створення Сумського художньо-історичного музею виникла одразу ж після Великої Жовтневої соціалістичної революції. Вже тоді розпочала роботу комісія по збиранню музейних експонатів, а у 1920 році музей відкрив двері для відвідувачів. Заснування музею пов'язане з іменем його першого директора Н. Х. Онацького (1875-1940) – людини різнобічних обдаровань: художника, поета, педагога, музейного працівника. Завдяки його невтомній подвижницькій діяльності музей поповнився багатьма цінними експонатами.

Поповнення колекції йшло різними шляхами, головним чином за рахунок націоналізованих приватних зібрань. Значне місце в ній зайняли твори з зібрання київського колекціонера О. Г. Гансена.

Уже в 1927 році музей нараховував понад десять тисяч експонатів. Поряд з творами живопису, графіки та скульптури широко були представлені предмети декоративно-ужиткового мистецтва (понад чотири тисячі), старовинна зброя, речі, знайдені під час археологічних розкопок, фотографії.

У 1939 році відбулося розділення музею на художній і краєзнавчий. У передвоєнний час музей істотно поповнюється творами з найбільших зібрань країни. На початку Великої Вітчизняної війни зусиллями співробітників музею більшу частину колекції було врятовано: експонати вивезено до Новосибірська, де вони зберігалися разом з колекцією Третьяковської

галереї. Частина зібрання, що залишилась, було пограбовано гітлерівцями. 6 лютого 1946 року Сумський художній музей відновив свою роботу.

У післявоєнні роки триває комплектування всіх відділів Сумського художнього музею. Значно поповнюється колекція творами художників з братніх республік (тепер самостійних, незалежних країн), ведеться наукова робота по атрибуції творів, внаслідок якої стають відомими нові, незнані імена митців, дати створення їх робіт тощо.

Сьогодні музей нараховує більше одинадцяти тисяч творів, що презентують дореволюційне українське та російське, радянське, зарубіжне і декоративно-ужиткове мистецтво. У фондах зберігається колекція нумізматики, російські та польські медалі. Музей із задоволенням відвідують сумчани та гості нашого міста.

Дуже коротко подамо антологію Сумського обласного художнього музею.

Никанор Харитонович Онацький (1875-1937) – засновник музею

Знайомство з художниками, які презентують свої полотна в Сумському художньому музеї слід розпочати з розповіді про талановитого художника, відомого громадського діяча, уболівальника української культури, засновника Сумського художнього музею – **Никанора Харитоновича Онацького**.

Никанор Харитонович Онацький – наш земляк, народився 9 січня 1875 року в селі Хоменкове Липоводолинського району Сумської області. В 1899 році Никанор Онацький навчається в Строгановському училищі технічного малювання в Москві, а з 1900 по 1905 рік вчиться в Одеському художньому училищі, далі продовжує навчання при Вищому художньому училищі Петербурзької Академії мистецтв.



З 1929 року Н. Х. Юнацький – член АХЧУ. Автор пейзажів: «Місячна ніч» (1901), «Перед грозою» (1914), «Біля прядки» (1915), «Осінній клен» (1919), «Бузок» (1935), «На пасіці» (1937) та інші. У 1906-1932 роках викладає креслення та малювання в різних навчальних закладах Лебедина та Сум. Товаришував із багатьма художниками нашого краю, України, інших країн, купував картини у них, збирав (знаходив, відроджував і колекціонував) західне, східне, польське мистецтво тощо.

Онацький відомий і як поет, друкувався в альманахах та збірниках: «Терновий вінок», «З неволі», «Українська мура» (1909). Серед мистецького доробку Н. Х. Онацького чільне місце належить серії автопортретів, дев'ять з яких зберігаються у фондах Сумського художнього музею, один із них (графічний) є логотипом закладу. Кращий з портретів – «Автопортрет у смушковій папасі» написаний у 1909 р. у Лебедині. На полотні зображено молодого енергійного чоловіка, який нагадує постаті вільних козаків, з відкритим сміливим обличчям і твердим поглядом, з довгими вусами.

Помер Никанор Харитонович 2 липня 1940 року.

У Сумському художньому музеї створена меморіальна кімната, присвячена діяльності Онацького. Його картини: «Мальви», «Натюрморт з таранькою», «В селі» «Бузок», «Будинок у Полтаві», «Альтанка» демонструють не тільки високу професійну майстерність художника, а й характеризують його як тонкого спостерігача життя [3].



Н. Х. Онацький
Осінь. Кленова алея. 1919 р.

У творчості Н. Х. Онацького втілилися кращі традиції українського реалістичного мистецтва другої половини XIX початку XX ст., розвиток якого йшов шляхом поглиблення та вдосконалення образотворчої мови.

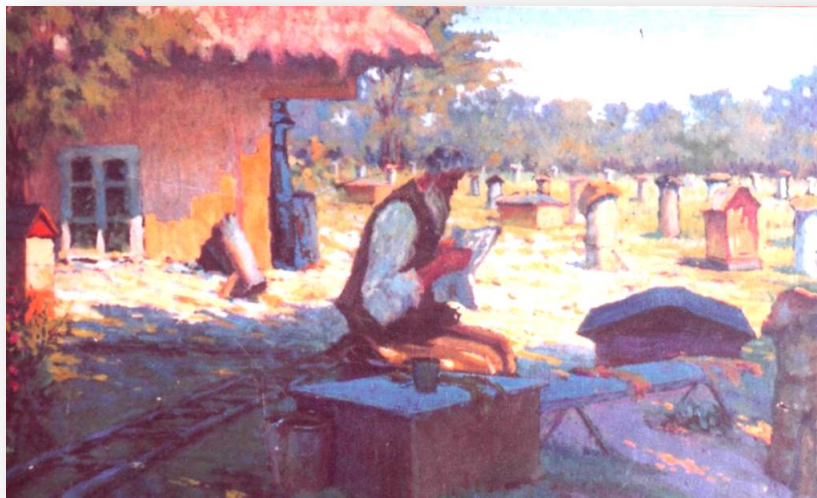
Мистецька спадщина Н. Онацького налічує понад триста творів живопису і графіки. Є в художника також роботи, пов'язані з оформленням книг і поштових листівок (Хата біля Тарасової гори в Каневі), з розробкою орнаментів (для фресок в інтер'єрах сумських будинків культури та освіти), в яких відчутний пошук нових художньо-зображувальних засобів.

Більша частина творів Н. Онацького зберігається в Сумському художньому музеї. Його роботи представлені також у музейних зібраннях Лебедина, Харкова, Луганська, Полтави, Чугуєва, Канева, у приватних колекціях України, США, Франції. Онацький працював у різних жанрах мистецтва, але перевагу віддавав пейзажу, плернерному вирішенню натури.

Дотик сонячних променів, відчуття рідної землі, щирі і чисті враження дитинства художник проніс через усе життя. Тому й темою його творів були краєвиди мальовничих куточків природи, з бузком, мальвами або польовими квітами, які «переходять» до натюрмортів з опішнянськими вазами, озлобленими характерним орнаментом.

Любов до пейзажу обумовлена поетичною натурою художника і відзначається його особливим ставленням до роботи над картиною на відкритому повітрі – однієї з головних ознак мистецтва кінця XIX-початку XX ст. При невеликих форматах і невибагливості

сюжетів Н. Онацький у своїх творах вдало поєднує різні жанри: звичайні буденні речі органічно вписує в пейзажний простір, пройнятий бадьорим настроєм («Курінь», «Зимівник», «Соняшник»). Як проникливий лірик, художник тонко відчуває природу і свої спостереження відтворює в характерних особливостях дерев, кущів, квітів, рельєфу місцевості. Пленерне вирішення властиве і жанровим творам («Наталка», «Прання білизни», «Пряля» [5]), в яких зображені селяни за хатнім клопотом. Увагу художника привертає етнографічний матеріал: мазанка, піч, прядильний станок – все, що оточує селянина. Онацький своєрідно зображує світлотіньові ефекти, підкреслює характерні риси селянських типажів, передає поезію здорового буття. У пізніх творах живописець прагне відтворити свою потаємну пам'ять про народний побут («Колодязь», «Голубка», «Пасіка» [5]).



Н. Х. Онацький. На пасіці. 1936 р.



Н. Х. Онацький. Мальви. 1910 р.



Список використаних джерел

1. Дейнека А. И. Памятники архитектуры Сумщины: Путеводитель. Харків. Прапор, 1989. 199 с.
2. Дужая А. М. Графіка Сумських художників в колекції музею. Суми: Гіпрохім. 12 с.
3. Єфремова В. Художньо-мистецька спадщина Сумщини. МІСТ: *Мистецтво, історія, сучасність, теорія*. 2006. Вип. 3. С. 67–81. [URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mist_2006_3_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mist_2006_3_12).
4. Кролевецькі рушники. З історії художнього ткацтва на Кролевецьчині. Кролевець-Лебедин: «Зартий» «Білий лебідь». 2002. – 59 с.
5. Культурна спадщина Сумщини: музеї і заповідники [kultura.sm.gov.ua/ /3320-kulturna-spadshchina-sumshchini](http://kultura.sm.gov.ua/).
6. Лебедин: Зб. архівних документів і матеріалів / Гол. ред. В. К. Мигаль / Упоряд.: Л. М. Момот, Т.В. Чернявська. Харків: Фоліо, 1997. 158 с.
7. Мистецька спадщина Кричевських на Сумщині. Суми. Університетська книга, 2005. 17 с.
8. [Мистецькі жнива – 2018: що представить у столиці Сумщина](https://tribuna.sumy.ua/.../mystetski-zhnyva-2018-shho-pred) <https://tribuna.sumy.ua/.../mystetski-zhnyva-2018-shho-pred>.
9. Озовець Ф. М. О. Чередниченко. *Художники України*. №8 (36) 23 лютого. 2006. 12 с.
10. Печерський В., Беланов В. Глухів. Київ. Абрис, 2003. С.168. Серія «Малі історичні міста України».
11. Пархомівська скарбниця. До 50-річчя Пархомівського історико-художнього музею / Упоряд. Семенченко О. А. Харків: ХІППО. 2005. 8с.
12. Русское и украинское искусство 18-нач. 20 в. Графика. Живопись. Скульптура. Сумы: РОУ печати. 1999. 32 с.
13. Серих Л. В. Вплив мистецтва на естетичне виховання підлітків. *Перспективні напрямки світової науки: зб. статей учасників XXVII Міжнар. наук. -практ. конф. Инновационный потенциал украинской науки – XXI век (20-25 травня 2014 р.)* Т. 1. Науки гуманітарного циклу. Вид-во ПГА. Запоріжжя, 2014. С. 68–71. <http://nauka.zinet.info/>
14. Серих Л. В. Зі скарбниці Сумського художнього музею. *Мистецтво в школі*. № 10 (46) жовтень. 2012. 30 с. С. 13–18.

15. Сєрих Л. В. Із скарбниці Сумського художнього музею: метод. посібник для вчителів художньо-естетичного профілю, вчителів початкових класів, спеціалістів дошкільних навчальних закладів. Суми: РВВ ОІППО. 2010. 51 с. (2,1 др. арк.)

16. Сєрих Л. В. Кролевецьке візерункове ткацтво – окраса й перлина Сумщини. *Мистецька освіта в контексті новітніх художніх практик*. Зб. матер. Всеукр. наук. - метод. конф. Київ: КДІДПМД, 2017. С. 121–128.

17. Сєрих Л. В. Кролевецьке візерункове ткацтво. *Мистецтво в школі: музика, образотворче мистецтво, художня культура*. 2010. № 7 (19) липень. 57 с. 50 с. С. 41–47.

18. Сєрих Л. В. Мистецька спадщина Сумщини як засіб формування національної свідомості школярів: спецкурс. *Всеукр. конкурс «На кращу науково-методичну розробку в системі післядипломної педагогічної освіти»*. Київ: КУМО, 2015. 111 с.

19. Сєрих Л. В. Роль творчості Дмитра Бортнянського та Максима Березовського в естетико-культурному середовищі підлітків. *Глухів музичний: земля Березовського і Бортнянського*. Матер. Всеукр. конф. молодих учених і студентів, 25 лютого 2016 р. Глухів: ГНПУ імені Олександра Довженка. 2016. 124 с. С. 4–6.

20. Сумщина від давнини до сьогодення: Науковий довідник Сумської ОДА, Держархів Сумської області / Упоряд. Л. А. Покидченко. Редкол. Л. П. Сапухіна (відп. ред.) та ін. Суми. Слобожанщина, 2000. 384 с.

21. Сєрих Л. В. Формування естетичної культури молодших школярів у процесі театралізованої діяльності: дис. ...к. п. н. Київ: ІПВНАПН України, 2008. 246 с.

22. Сєрих Л. В., Чуркіна В. Г., Дюкареєва Н. Ф. Орігамі в сучасному світі: навч.-метод. посібн. у 2-х ч. Ч.1. Суми. НВВ КЗ СОІППО. 2018. 108 с. (2,7 ум. др. арк.) (0,9 авт. ум. др. арк.)

23. Сєрих Л. В., Чуркіна В. Г., Дюкареєва Н. Ф. Орігамі в сучасному світі: навч.-метод. посібн. у 2-х ч. Ч.2. Суми. НВВ КЗ СОІППО. 2018. 120 с. (5 ум. др. арк.) (1,6 авт. ум. др. арк.)

24. Сєрих Л. В., Чуркіна В. Г., Вололазченко Н. А., Косенко К. О., Ніколаєнко В. О., Ковтун І. І. Мистецька та літературна освіта школярів у системі компетентнісного підходу на основі методики вивчення казок і легенд про музику та ноти, музичні інструменти та музикантів (для вчителів художньо-естетичного напрямку, етики та естетики, мови та літератури, психологів, батьків: навч.-метод. посібн. Суми. НВВ КЗ СОІППО. 2018. 72 с. (3 ум. др. арк.) (0,5 авт. ум. др. арк.)

25. Сєрих Л. В., В. Г. Чуркіна, С. А. Мельник, Г. М. Макаренко. Мистецтво. 9 клас. Конспекти уроків. Харків. Ранок. 2018. 289 с., іл. (Серія: Інтерактивний урок). 1 електр. опт. диск CD-ROM (13 ум. др. арк.) (4,5 авт. ум. др. арк.).

26. Серих Л.В. Мистецька освіта в контексті новітніх художніх практик. *Художні практики початку XXI століття: новації тенденції, перспективи*. Зб. матер. Всеукр. наук.-метод. конференції Київ: КДІДПМД. 2017. С 123–131. (0,4 ум. друк. арк.)

27. Серих Л. В. Теорія та методика гурткової роботи: *робоча програма спеціальності «Керівники гуртків художньо-естетичного напрямку позашкільної освіти»* (о/д форма організації навч. процесу). Суми: НВВ КЗСОІППО. 2016. 20 с. (1 ум. др. арк.)

28. Серих Л. В. Теорія та методика викладання мистецьких дисциплін: *навчально-тематичний план спеціальності «Учителі, викладачі образотворчого мистецтва»* (о/д форма організації навч. процесу). Суми: НВВ КЗСОІППО. 2016. 6 с. (0,35 ум. др. арк.)

29. Серых Л. В. Квест – творческая интеллектуально логическая игра. *Universum: Психология и образование. Теория и методика обучения и воспитания*. Эл. научн. журн. № 5 (23), <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/02-teoriya-i-metodika-obucheniya-i-vospitaniya> (дата обр. 02.06.16) (0,3 ум. др. арк.)

30. Серих Л. В. Бескорса В. М., Чуркіна В. Г. Методика викладання мистецтва у 8 класі. Навч.-метод. посіб. для вч. предметів худ.-естет. циклу. Суми. СОІППО. 2016. 179 с. (10,5 ум. др. арк.)

31. Серих Л. В. Взаємодія закладів загальної середньої та позашкільної освіти в естетичному вихованні підлітків. *Початкова мистецька освіта*. Кривий Ріг. 2019. 22 травня. С.127–139. (0,5 авт. ум. др. арк.)

32. Серих Л. В. Модернізація освітнього процесу закладів загальної середньої та позашкільної освіти: взаємодія, медіа, компетентнісний підхід. *Формальна й неформальна освіта крізь призму STEM-технологій*. Матер. Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (24 жовтня 2019 року, м. Херсон) / за ред. Г. С. Юзвашевої Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. 339 с. С.246–248. (0,3 авт. ум. др. арк.)

33. Соціально-емоційний розвиток особистості / О. Л. Кононко. Київ: Освіта, 1998. 256 с.

34. Сумський художній музей: альбом / упорядник С. І. Побожій. Київ: Мистецтво, 1988. 175 с.

Список додаткової літератури

1. Серих Л.В., Саєнко І.В. Із фондів Сумського художнього музею: методичний посібник (Виховує мистецтво). Суми: СОІППО, 2003. 48 с.

2. Серих Л.В. Використання традиційної народної витинанки у подіях сьогодення. Дзвони Чорнобиля: методичний посібник для вчителів предметів художньо-естетичного циклу. Суми: СОІППО, 2006. 40 с.

3. Сєрих Л.В., Медведєв І.А. Культурологія: навчально-методичний посібник для слухачів курсів підвищення кваліфікації всіх форм навчання. Суми: Джерело, 2006. 103 с.
4. Сєрих Л.В. Підвищення педагогічної майстерності педагога. *Освіта Сумщини*. Суми: РВВ СОІППО, 2009. №2. С. 16-21.
5. Сєрих Л.В. Кролевецьке візерункове ткацтво на уроках художньо-естетичного циклу: навч.-метод. посібник. Суми: РВВ СОІППО, 2009. 129 с.
6. Сєрих Л.В. Із скарбниці Сумського художнього музею: метод. посібник для вчителів художньо-естетичного профілю, вчителів початкових класів, спеціалістів дошкільних навч. закладів. Суми: РВВ ОІППО, 2010. 51 с.
7. Сєрих Л.В. Сходинки до Парнасу: альбом творчих робіт учнів. Суми: РВВ СОІППО, 2010. 55 с.
8. Сєрих Л.В. Кераміка Слобожанщини. *Мистецтво в школі: музика, образотворче мистецтво, художня культура*. 2010. № 10 (22). С. 32-43.
9. Сєрих Л.В. Створення проектів з образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва як засіб формування творчого мислення школярів. *Формування проектного мислення школярів засобами мистецтва в процесі вивчення художньої культури*: Матер. Всеукр. наук. -практ. конф. (23-24 листопада 2010 року, м. Запоріжжя). КЗ «Запорізька обласна академія післядипломної педагогічної освіти». С. 142-147.
10. Сєрих Л.В. Використання кросвордів на уроках образотворчого мистецтва. *Мистецтво в школі*, 2013. № 6 (54) С. 16-1-16.8.
11. Сєрих Л.В. Вплив мистецтва на естетичне виховання підлітків. *Перспективні напрямки світової науки: зб. статей XXVII Міжнар. наук. -практ. конф. «Инновационный потенциал украинской науки – XXI век» (20-25 травня 2014 р.) Секція «Педагогічні науки та освітні технології»*. Т. 1. Науки гуманітарного циклу. Вид-во ПГА. Запоріжжя, 2014. С. 68-71.



ПРАКТИЧНА РОБОТА

Тема. Мистецька спадщина Сумщини.

Мета і завдання: долучитися до дослідної, пошукової роботи з різних видів і жанрів мистецтва свого рідного краю, міста, села; знаходячи мистецькі родзинки свого регіону, надихатися красою мистецтва, спрямовувати власні зусилля до творчого переосмислення та відображення образів засобами мистецтва.

Завдання 1. Розробіть презентацію з мистецької спадщини Сумщини (одного із митців), використовуючи творчу діяльність митців (музичного, образотворчого, хореографічного, театрального, літературного та інших видів) свого рідного краю.

Завдання 2. Виконайте тест.

1. Який твір С.І. Васильківського експонується в Сумському художньому музею:

- а) «В літній день»; *
- б) «Весілля»;
- в) «Купальниці»?

2. Кого дійсно вважають засновником Сумського художнього музею:

- а) С. І. Васильківського;
- б) Т. Г. Шевченка;
- в) Н. Х. Онацького? *

3. Який настрій картини Д.І. Безперечною «Бандурист»

- а) теплий, веселий, радісний;
- б) мелодійний, спокійний, ліричний; *
- в) сумний, гіркий, безжалісний?

4. Назвіть картину М.К. Пимоненка, на якій зображене підглянуте українською дівчиною побачення двох коханців:

- а) «Закохані»;
- б) «Спокуса»;
- в) «Ревнощі»? *

5. Як називається твір С.І. Васильківського, де зображено відомий ярмарок:

- а) «Сорочинський ярмарок»;
- б) «Ярмарок у Полтаві»; *
- в) «Харківська толока»?

6. На картині Ф.Г. Кричевського «Три покоління» зображені:

- а) три жінки різного віку; *
- б) три чоловіки різного віку;
- в) три воїни різного віку?

7. У натюрморті І.Т. Хруцького «Квіти і фрукти» не зображено:

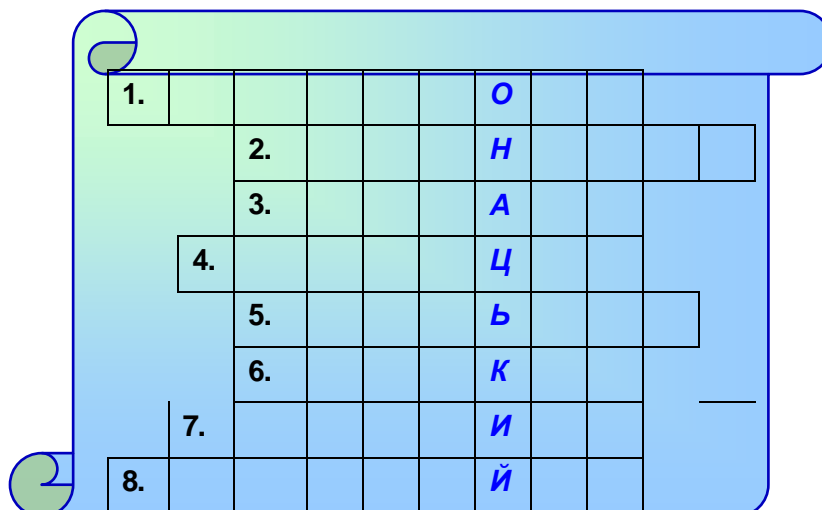
- а) горіхів та бобів; *
- б) меду та яблук;
- в) меду та полуниці?

8. Натюрморти яких художників ви бачили в Сумському художньому музеї:

- а) І. Т. Хруцького; *
- б) І. І. Машкова; *
- в) С. І. Світославського?

Завдання 3. Розв'яжіть кросворд.

1. Жанр образотворчого мистецтва.
2. Український художник, який написав картину «Ревнощі».
3. Назва українського міста, що є частиною назви твору С.І.Васильківського.
4. Автор полотна в Сумському художньому музеї «Осінь листя».
5. Автор натюрморту «Квіти і фрукти».
6. Які фрукти найулюбленіші для використання художниками у натюрмортах.
7. Твори двох художників О. К. Саврасова та С. Ю.Жуковського мають однакову назву. Яку?
8. Основний персонаж полотна Д.І.Безперчого – це ...



ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ

1. Назвіть освітню галузь предметів художньо-естетичного циклу:

	художня культура
	естетична культура
+	мистецтво

2. Укажіть, до якого освітнього профілю входять предмети образотворче та музичне мистецтво?

+	художньо-естетичний профіль
	технологічний профіль
	технічний профіль

3. Укажіть, які дисципліни входять до структури освітньої галузі «Мистецтво»:

	музика, образотворче мистецтво, художня культура, естетика
	образотворче мистецтво, музика, література
+	музика, образотворче мистецтво, художня культура
+	інтегрований курс «Мистецтво»

4. Укажіть, хто автор скульптури «Святий Юрій на коні», яка встановлена на храмі Святого Юра у Львові:

	О. Роден
	І. Кавалерідзе
+	Й. Пензель

5. Укажіть українського графіка, ілюстратора, нашого земляка, першого ректора Української Академії мистецтв:

+	Г. Нарбут
	І. Кавалерідзе
	І. Фаворський

6. Укажіть, які види мистецтва виникли в період палеоліту:

	література, театр, балет, живопис
+	графіка, скульптура, декоративно-прикладне мистецтво
	архітектура, дизайн, пантоміма

7. Закінчіть думку: «Створення художнього образу допомагає дитині...»:

	навчитися працювати з інструментами і матеріалами
+	розвинути інтерес до пізнання та вивчення багатства живописної мови українського народного розпису
+	формувати асоціативне, абстрактне, художнє мислення

8. Визначте, хто є автором (архітектором) оперного театру у м. Львові:

	І. Меретин
	І. Ленінський
+	З. Ворголевський

9. Укажіть, в якому стилі збудований Ансамбль палацово-паркової культури Версалью:

	модерн
	ренесанс
+	класицизм

10. Визначте, до якого стилю належить Міланський собор (Італія):

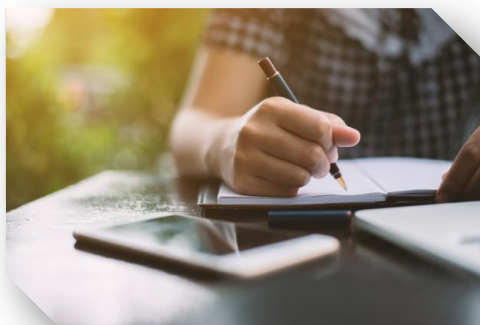
	романського
+	готики
	бароко

11. Хто є засновником Сумського художнього музею:

	Т. Г. Шевченко
+	Н. Х. Онацький
	С. І. Васильківський

12. Яке ім'я та по-батькові має засновник Сумського художнього музею:

	Никодим Харлампович
+	Никанор Харитонович
	Никифор Христофорович



Науково-методичне видання

Лариса Володимирівна Сєрих

*Завідувач кафедри теорії і методики змісту освіти, методист предметів
художньо-естетичного циклу, к. пед. наук, доцент
КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти*

***Загальнокультурна компетентність –
основа освітньої траєкторії
висококультурного фахівця***

Навчально-методичний посібник

Комп'ютерна верстка: Л.В.Сєрих.
Дизайн титульної та останньої сторінок: Л.В.Сєрих.

Підписано до друку 30. 04. 2020 р.
Формат 60 x 48 /16. Папір офс.
Тираж 100. Друк офс. Зам. №1