

7. Мандражи О. А. Технологія підготовки вчителів до інноваційної діяльності у системі внутрішкільної методичної роботи / О. А. Мандражи // Наукові записки: зб. наук. статей Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. – 2005. – Вип. 58. – С. 100–106.
8. Мандражи О. А. Теоретическая модель инновационной деятельности учителя / О. А. Мандражи // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2014. – № 3 (11). – С. 125–128. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vestospu.ru/archive/2014/articles/Mandragy3-11.html>
9. Паламарчук В. Інновації в сучасній освіті / В. Паламарчук // Завуч. – 2006. – № 10. – С. 1–4.
10. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посіб. / О. М. Пехота та ін. – К.: А.С.К., 2003. – 240 с.

REFERENCES

1. Honcharova O. A. Pedagogichni umovy pidhotovky maybutn'oho vchytelya inozemnoyi movy do innovatsiyanoi diyal'nosti. Avtoref. diss. kand. ped.nauk [Pedagogical terms of preparation of future teacher of foreign language to innovative activity. Cand. ped. sci. diss.], Kyiv, 2008, 24p.
2. Derkach A. A., Orban L. E. Akmeologicheskie osnovy stanovleniya psikhologicheskoi i professional'noi zrelosti [Akmeologicheskyy bases of psychological and professional maturity's becoming], Moscow, RAGS, 1995, 208 p.
3. Dubasenyuk O. A. Fundamental'na akmeolohiya: zasady vdoskonalennya profesiyno-pedahohichnoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv [The fundamental acmeology: bases of perfection of future teachers' professionally-pedagogical preparation]. Acmeology in Ukraine, 2010, vol. 1, pp. 18 – 26.
4. Ladohubets' N. V., Luzik E. V. Teoriya samoorhanizatsiyi osvith'oho protsesu yak osnova proektuvannya piznaval'noyi diyal'nosti studentiv u vyshchikh uchbovykh zakladakh [The theory of self-education process as a basis for designing of students' cognitive activity in higher educational institutions]. Vyshcha osvita Ukrayiny. Tematychnyy vypusk «Pedahohika vyshchoyi shkoly: metodyka, teoriya, tekhnolohiyi», Kyiv, Henezys, 2009, P. 199–203.
5. Mandrazhy O. A. Rozvytok innovatsiyoho potentsialu metodychnoyi roboty v shkoli [Development of innovative potential of methodical work at school]. Aktual'ni problemy bezpererвної osvity: materialy Vseukr. Nauk.-prakt. konferentsiyi, Kharkiv, Khark. nats. un. im. V. N. Karazina, 2003, p. 118.
6. Mandrazhy O. A. Innovatsiyne seredovyshechche yak kompleksnyy zasib pidhotovky vchyteliv do innovatsiyanoi diyal'nosti [The Innovative environment as complex means of teachers' preparation to innovative activity]. Poltava, Yednist' osobystisnoho i sotsial'noho faktoriv u vykhovnomu protsesi navchal'noho zakladu: materialy Mizhn. nauk.-prakt. konferentsiyi PDPU im. V. H. Korolenka, 2004, P. 250–254.
7. Mandrazhy O. A. Tekhnolohiya pidhotovky vchyteliv do innovatsiyanoi diyal'nosti u systemi vnutrishkil'noyi metodychnoyi roboty [Technology of teachers' preparation to innovative activity in the system of intraschool methodical work]. Naukovi zapysky: zb. nauk. stately Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova, 2005, vol. 58, P. 100–106.
8. Mandrazhi O. A. Teoreticheskaya model' innovatsionnoi deyatel'nosti uchytelya [Theoretical Model of Teacher's Innovation Activity]. Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Elektronnyi nauchnyi zhurnal, 2014, vol. 3 (11), pp. 125–128. Available at: <http://vestospu.ru/archive/2014/articles/Mandragy3-11.html>
9. Palamarchuk V. Innovatsiyi v suchasniy osviti [Innovations in Modern Education]. Zavuch, 2006, vol. 10, P. 1–4.
10. Pyekhota O. M. Pidhotovka maybutn'oho vchytelya do vprovadzhennya pedahohichnykh tekhnolohiy: navch. posib. [Preparation of future teacher to introduction of pedagogical technologies], Kyiv, A.S.K., 2003, 240 p.

УДК -372.878:7.071.4

А. В. ЗАЙЦЕВА

ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В КОНТЕКСТІ ЕКЗИСТЕНЦІЙНО- РЕФЛЕКСИВНОГО ПІДХОДУ

Розкривається з позиції екзистенційно-рефлексивного підходу сутність процесу формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики. Показано особливості цього процесу, що проявляється не тільки за допомогою зовнішнього педагогічного впливу, а й у формах екзистенціального проживання, переживання і рефлексивної фіксації суб'єктами взаємодії власних художніх смислів і цінностей у спілкуванні з мистецтвом. Екзистенційно-рефлексивна стратегія

музичного навчання передбачає педагогічну установку на ціннісний аспект художньо-творчої взаємодії викладача та студента. Екзистенційно-рефлексивний підхід трактується як система науково-педагогічних установок, що базуються на власному емоційно-чуттєвому, пережитому та рефлексивно зафіксованому художньо-естетичному досвіді суб'єктів творчої взаємодії, передбачають їх співтворчість, детермінуються діалектичним взаємозв'язком особистісного і соціального, характеризуються взаємозумовленістю, взаємовпливом суб'єктів взаємодії.

Ключові слова: художньо-комунікативна культура, екзистенційно-рефлексивний підхід, майбутній вчитель музики, концептуально-методологічні підходи.

A. V. ZAITSEVA

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ В КОНТЕКСТЕ ЭКЗИСТЕНЦИОНАЛЬНО-РЕФЛЕКСИВНОГО ПОДХОДА

Раскрывается с позиции экзистенциально-рефлексивного подхода сущность процесса формирования художественно-коммуникативной культуры будущего учителя музыки. Отмечена особенность данного процесса, что проявляется не только с помощью внешнего педагогического воздействия, но и в формах экзистенциального проживания, переживания и рефлексивной фиксации субъектами взаимодействия собственных художественных смыслов и ценностей в процессе общения с искусством. Экзистенциально-рефлексивная стратегия музыкального обучения предполагает педагогическую установку на ценностный аспект художественно-творческого взаимодействия преподавателя и студента. Экзистенциально-рефлексивный подход рассматривается как система научно-педагогических установок, базирующихся на собственном эмоционально-чувственном, пережитом и рефлексивно зафиксированном художественно-эстетическом опыте субъектов творческого взаимодействия, предусматривающих их сотворчество, детерминируются диалектической взаимосвязью личностного и социального, характеризуются взаимообусловленностью, взаимовлиянием субъектов взаимодействия.

Ключевые слова: художественно-коммуникативная культура, экзистенциально-рефлексивный подход, будущий учитель музыки, концептуально-методологические подходы.

A. ZAITSEVA

DEVELOPING ART AND COMMUNICATION CULTURE OF A FUTURE MUSIC TEACHER IN THE CONTEXT OF EXISTENTIAL REFLECTION APPROACH

From the perspective of existential-reflexive approach this article reveals the essence of the formation of artistic and communicative culture of a future teacher of Music. There have been shown the characteristic features of this process, which appears not only by means of the external effects of teaching, but also in the form of existential living, experience and reflective fixation by subjects of interaction their own artistic meanings and values in the process of communication with art. Existential-reflexive strategies of musical education involves pedagogical orientation on the value aspect of artistic and creative interaction between a teacher and a student. The existential and reflective approach is treated as a system of scientific and pedagogical orientation, based on their own emotions and feeling, and reflectively fixed artistic and aesthetic experience of subjects of creative interaction, involve their co-creation, are determined by the dialectical relationship of personal and social, characterized by interdependence, mutual influence of subjects interaction.

Key words: art and communication culture, existential and reflective strategy, future music teacher, conceptual methodological approaches.

Сучасні зміни в освітній політиці України, спрямовані на інтеграцію зі світовим освітнім простором, потребують збереження особливостей національної освітньої системи, посилення її якості та конкурентоздатності, орієнтації на гуманістичні цінності, зумовлює приведення системи підготовки майбутніх фахівців відповідно до міжнародних освітніх стандартів.

У цьому контексті значною мірою актуалізуються проблеми, пов'язані з підготовкою вчителя музики як конкурентноспроможного і компетентного професіонала, відбувається переорієнтація мистецької освіти із предметоцентристської моделі на культурологічну, що

передбачає виховання «людини культури»: культури її думок, почуттів, культивування творчості, особистісної мистецької позиції.

Аналіз філософської, культурологічної, психологічної та педагогічної наукової літератури свідчить, що досліджувана проблема розглядається вченими в різних аспектах: розробка філософсько-методологічного підходу до проблеми комунікативної культури як важливого компонента загальної культури особистості (В. Андрущенко, О. Арнольдів, М. Бахтін, М. Бубер, Ю. Габермас, Х. Гадамер, А. Димер, Л. Коган, В. Кульман, Т. Марсель, М. Михальченко, Е. Муньє, Л. Коган, Дж. Мід, Х. Ортега-і-Гассет, С. Сарнавська, С. Франк, М. Хайдеггер, К. Ясперс та ін.); виокремлення теоретико-методологічних основ професійного спілкування (Г. Балл, М. Каган, С. Максименко, Л. Орбан-Лембрик, Т. Титаренко, Т. Яценко та ін.); з'ясування сутності і структури комунікативних здібностей (Г. Васильєв, Н. Вітюк, О. Леонт'єв, Б. Ломов, М. Обозов, К. Платонов та ін.); психологічна специфіка комунікативної компетентності особистості (Ю. Ємельянов, Л. Петровська, В. Рижов, С. Терещук та ін.); особливості творчої взаємодії викладача і студента в музичному навчанні (Л. Коваль, П. Ковалик, В. Ревенчук) тощо. О. Апраксина, Л. Арчажникова, Н. Гуральник, О. Єременко, Б. Ліхачов, О. Отич, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Хижна, О. Шевнюк, О. Щолокова та інші науковці в своїх працях з мистецької педагогіки висвітлюють широкий спектр проблем, пов'язаних з пошуком оптимальних шляхів для налагодження міжособистісних взаємин у діаді «викладач–студент». Втім, аналіз методологічної та методичної літератури з досліджуваної теми дозволяє констатувати недостатній рівень її розробленості в теоретичному і методичному аспектах.

Соціально-педагогічна та методична значущість зазначеної проблеми та необхідність її обґрунтування у нових соціально-педагогічних умовах зумовили вибір теми нашого дослідження.

Метою статті є висвітлення ідей екзистенційно-рефлексивного підходу до формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики.

Одним із найважливіших завдань сучасної педагогіки є посилення зв'язку між культурою та освітою. Мистецтво, як «найвища форма спілкування в культурі» (О. Леонт'єв), впливає на почуття, емоції, переживання особистості, вносить глибокі зміни у її екзистенційне «Я» (Л. Мітіна, О. Мелік-Пашаєв). У процесі сприймання музики виникає «співтворчість розуміючих» (М. Бахтін) як найактивніше цілісне сприйняття, що ґрунтується на співпереживанні авторського бачення світу, самостійному творчому осмисленні, оцінці та інтерпретації образного змісту твору, емоційній захопленості інтонаційними образами, які впливають на «діяльність музично-сенсорних систем і режим функціонування когнітивних процесів» [2, с. 75]. «З'єднання емоційного та смислового поля» у єдність багатоманітності» (В. Ражніков), прагнення до «об'єктивації» особистісного смислу через узгодження його з ціннісно-смисловим полем композиторського твору розвиває потребу в обговоренні мистецьких вражень, формує здатність до естетичного судження про художній твір, стимулює пізнання себе та інших людей і таким способом ефективно позначається на становленні інтелектуальної, емоційної та поведінкової сфер особистості.

Художній образ є центром інтерпретаційних підходів, тлумачень, котрий регулює та визначає вектор особистісно-професійних стосунків викладача і студента. Такі комунікативні ситуації можуть або виявляти «консонансу» узгодженість їхніх художньо-аксіологічних пріоритетів, естетичних смаків, або вносити елементи «дисонансу» в стосунки суб'єктів комунікації. Крім того, студенти, що виявляють підвищену природну обдарованість, вимагають гнучкої, мінливої стратегії музично-педагогічної взаємодії, яка потребує від викладача особливої сприйнятливості, чутливості у процесі комунікації. У роботі з таким студентом викладачу необхідно постійно змінювати палітру нюансування тонких душевних взаємозв'язків з особистістю студента, проявляти чуйність і делікатність для підтримання його творчої ініціативи, проявів художньої інтуїції та ін.

З цього випливає, що навчально-виховний процес не може бути продуктивним поза встановленням доцільних художньо-комунікативних зв'язків між суб'єктами комунікації. Варто зазначити, що у змістово-термінологічному сенсі поняття «комунікація» (лат. – communicatio – шлях повідомлення, спілкування) є близьким за змістом поняттям «взаємодія», «взаємовплив» [10, с. 271].

Сутність і зміст екзистенційно-рефлексивного підходу до формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики розкривається нами через провідні методологічні підходи. З огляду на основні положення методологічних підходів до розвитку сучасної мистецької освіти: гуманістичного спрямування досягнення мистецтва; врахування національних засад художнього розвитку особистості; актуалізації особистісно-індивідуалізованого підходу до мистецького навчання; впровадження поліхудожнього контексту фахової мистецької освіти; забезпечення культуровідповідності навчання і дотримання оптимального балансу між пізнавальною, оцінювальною та творчою сферами навчальної діяльності [7, с. 43], педагогічне керівництво процесом формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики ґрунтується на впровадженні культурологічного, акмеологічного, особистісно орієнтованого, компетентнісного, синергетичного, діяльнісного й аксіологічного підходів.

Культурологічний підхід є сукупністю теоретико-методологічних положень та організаційно-педагогічних заходів, що забезпечують культуровідповідність творчої взаємодії викладача і студента. З позицій вказаного підходу культуру особистості характеризує не лише здатність до безпосереднього діалогу з мистецтвом, а й «комунікація стосовно художніх творів», тобто міжособистісне спілкування суб'єктів мистецької діяльності, в якому йдеться про художні цінності, конкретних митців, їх творчість, власні смаки, уподобання, інтереси тощо. Він створює соціокультурні передумови для організованого, цілеспрямованого формування цілісної, екзистенційно-вільної особистості, спрямованої на «діалог культур».

Акмеологічний підхід спрямований на спонукування суб'єктів взаємодії до встановлення «акмекультури взаємин», сприяє орієнтації на самотність творчих індивідуальностей викладача і студента з урахуванням їх потенціалу, фізіологічних, психологічних, типологічних відмінностей і можливостей щодо досягнення вершин сходження.

Особистісно орієнтований підхід дозволяє розкрити основні характеристики взаємодії педагога і студента як «зустрічі двох думок», гармонії «двох свідомостей» (М.Бахтін). Цей підхід спрямований на розвиток і виховання людини культури, розвиток в ній особистісних якостей, які дозволяють знайти власний сенс життя, адаптуватися у суспільстві, навчитися спілкуватися, співпрацювати, творчо взаємодіяти з іншими людьми, влитися в культуру і сприяти збереженню, передачі, і розвитку культурних цінностей суспільства. Важливими ознаками вказаного підходу у процесі формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики є: організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студента у контексті освоєння та інтерпретації художнього образу; створення умов для самоактуалізації, сприяння розвитку та саморозвитку особистості студента на основі активізації його творчих дій, перенесення акценту у функціях педагога на позицію фасилітатора.

Компетентнісний підхід – передбачає спрямованість освітнього процесу на формування художньо-комунікативних компетенцій майбутнього вчителя музики, тобто необхідного комплексу комунікативних знань, умінь, навичок та особистісного досвіду, що допоможе «сформувати у нього здатність до культуротворчості у музично-освітній діяльності» [7, с. 112].

Ідеї системного підходу забезпечують дослідження вказаного феномена як складно організованої динамічної системи, що має певну структуру і специфічні особливості функціонування. Виокремлений підхід уможливує вихід досліджуваного педагогічного явища на системний рівень наукового аналізу, що дозволяє розглянути процес формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики не ізольовано, а у певній системі його фахової підготовки, вимагає реалізації принципу єдності педагогічної теорії і практики, дозволяє дослідити сутність художньо-комунікативної культури, її унікальність як культурного явища, визначити характерні ознаки й особливості формування цієї особистісної якості.

Синергетичний підхід сприяє теоретичному осмисленню зазначеного феномена з позиції відкритості, співтворчості, нелінійної ситуації відкритого діалогу, прямого і опосередкованого синергійного зв'язку, що дозволяє реалізувати потенціал комунікативного розвитку для кожного суб'єкта художньої комунікації. Методологічне значення ідей синергетичного підходу полягає у забезпеченні в системі формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики кооперативних ефектів, резонансного взаємовпливу, врахування у навчальному

процесі внутрішніх ресурсів особистості викладача і студента та можливостей впливу на них зовнішнього середовища.

З позицій діяльнісного підходу художньо-комунікативна культура майбутнього вчителя музики стає своєрідною проекцією його діяльності як цілеспрямованої активності суб'єкта (Н. Гуральник). У контексті діяльнісного підходу вона розглядається як сукупність елементів, що регулюють комунікативну діяльність вчителя музики і формуються, функціонують, розвиваються через налагодження емоційно-психологічного контакту зі студентом у процесі взаємодії. Згідно з діяльнісним підходом, культура розуміється як специфічний спосіб діяльності, що передбачає опанування студентом етики педагогічної взаємодії, набуття ним практичних комунікативних умінь і навичок у культуротворчій мистецькій діяльності.

Аксіологічний підхід є методологічною основою реалізації гуманістичної парадигми в мистецькій освіті, фокусує увагу на необхідності творчої взаємодії між суб'єктами музичного навчання на основі усвідомлення духовної цінності музичного мистецтва. Вибір цього підходу як концептуальної основи дослідження дозволяє простежити генезу й розвиток досліджуваного педагогічного явища на основі «екзистенційної єдності..., діалогу між різними системами цінностей» (В. Сластьонін) викладача і студента.

Отже, сутність і зміст екзистенційно-рефлексивного підходу до формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики розкривається через вищезазначені методологічні підходи.

Концепцію екзистенційно-рефлексивного підходу становить інтеграція двох провідних методологічних ідей: екзистенції та рефлексії. Екзистенція (лат. *existentia* – існую) – це внутрішнє буття людини, її переживання, те непізнане в людському «Я», внаслідок чого людина є конкретною неповторною особистістю. Рефлексія (від лат. *reflexio* – звернення назад, віддзеркалення) є діяльністю самосвідомості, що розкриває будову і специфіку внутрішнього світу людини; у контексті спілкування є процесом розуміння себе та іншого, формування образів власного та чужого «Я», виявляється в рефлексивних позиціях як станах самосвідомості, спрямованих на відображення власних дій і переживань та дій і переживань інших суб'єктів педагогічної взаємодії.

Методологія педагогічного екзистенціалізму вибудовується на його філософських ідеях. Біля джерел екзистенціалізму стояв С. К'єркегор, першим сформулювавши поняття «екзистенція» – «внутрішнє» буття особистості. «Екзистенціалізм – вчення про те, що буття людини (її екзистенція – існування) раціонально не пізнається, а опановується безпосереднім переживанням; екзистенція – висвітлення неповторної індивідуальності особистості, досягнення вищого смислу існування людини, її відносини зі світом» [9, с. 70]. «Я» та «Інший» повинні бути у гармонії. Але це можливо, вважає М. Мерло-Понті, за тієї умови, якщо «Інший є істинним для себе поза його буттям для мене і, якщо ми існуємо один для одного. Ми обидва повинні зовнішньо проявлятися і, окрім «перспективи себе» – мого погляду на себе й інших на себе, мати перспективу інших – свій погляд на інших і їх погляд на мене» [5, с. 8].

З позиції екзистенціалізму, вища свобода людини, за що вона повинна бути відповідальна – це виявлення свого власного неповторного проекту, що реалізується в трансцендентному творчому акті. А. Ленгле згідно з концепцією М. Бахтіна щодо «діалогу культур», стверджує, що «Person іншого може відкритися твоєму персональному. Інші потрібні людині, для того, щоб набути три основні види досвіду, які необхідні для становлення Я, а саме: увага і повага до неї; справедливе ставлення з боку інших людей; визнання ними її цінності. Відповідно за таких умов відбувається внутрішній процес формування структури Я: увага і повага особистості до себе; справедливе ставлення до себе; визнання власної цінності» [3, с. 45]. Отже, з точки зору екзистенціального аналізу, бути ідентичному самому собі означає бути відкритим для «зустрічі» і «діалогу» [4, с. 87].

Однією з головних ідей у педагогіці екзистенціалізму є ідея співробітництва, співпраці між суб'єктами навчально-виховного процесу. Центром виховного впливу представники сучасної екзистенціалістичної педагогіки Дж. Кнеллера, Г. Гоулд, Е. Брейзах, У. Баррей, М. Марсель, О. Больнов, Т. Моріта та інші філософи вважають підсвідомість людини: настрої, почуття, імпульси, інтуїцію. Свідомість, інтелект, логіка, на їхню думку, мають другорядне значення. Потрібно підводити особистість до самовираження, природної індивідуальності,

почуття свободи. Вчитель повинен надати право кожному своєму вихованцю йти власним шляхом, менше давати настанов, більше виявляти дружню участь тощо.

Екзистенційно-рефлексивний підхід тісно пов'язаний з духовно-ціннісними аспектами взаємодії вчителя та учня, які народжують розуміння особистісного смислу (онтологічності) «завоювання і присвоєння» (В. Франкл) власних художніх смислів і цінностей у процесі реального проживання і переживання художньо-комунікативних ситуацій на уроці «тут і тепер». У цьому контексті доречно згадати думку М. Бахтіна, що «актуальний смисл належить не одному (одинокому) смислу, а лише двом смислам, що зустрілися. Не може бути «смислу у собі» – він існує лише для іншого смислу, тобто існує лише разом з ним» [1, с. 350]. В. Франкл, розглядаючи життя екзистенційно, виокремлює три шляхи до смислу, що полягають у цінностях переживання, творення та особистісних життєвих настановах [11, с. 122].

Отже, духовно-онтологічний смисл екзистенційно-рефлексивного підходу ґрунтується на факті екзистенційного проживання і переживання (насиченості значущих переживань) суб'єктами творчої взаємодії унікальної художньо-комунікативної ситуації на уроці. Передання вчителем музики соціально-культурного та художньо-комунікативного досвіду здійснюється не тільки за допомогою зовнішнього впливу, а й у формах екзистенційного проживання, переживання та рефлексивної фіксації суб'єктами творчої взаємодії власних художніх смислів та цінностей у процесі художньої комунікації. Спілкування з мистецтвом дозволяє сконцентруватися на власних почуттях, які є важливою складовою людської екзистенції, як «життя осмисленого ..., повного, цілісного» [4, с. 78]. Емоційна насиченість творів мистецтва сприяє появі ціннісних смислів свідомості вчителя і учня, спонукає до переживання художніх образів (художньо-комунікативних ситуацій на уроці) і осмислення їхньої сутності «тут і тепер», передбачає їх рефлексивний аналіз у рамках спеціально організованих культуротворчих художньо-комунікативних педагогічних практик, спрямованих на свідомий пошук, «завоювання і присвоєння власних художніх смислів та цінностей, що ґрунтуються на інтуїції, переживанні, неусвідомленому знанні» [12, с. 34].

Проживання і переживання «тут і тепер» художньо-комунікативних ситуацій мають на меті актуалізацію ціннісних смислів свідомості вчителя і учня в процесі художньої комунікації. Художня комунікація, в якій можна постійно отримувати іншу проекцію, інший ракурс певної ситуації, поваги до «самості» і екзистенції кожного суб'єкта взаємодії, реалізується через розвиток і збагачення їхніх особистісних художньо-комунікативних смислів. Педагогічне керування цим процесом передбачає створення емоційно-сміслового стрижня уроку, який забезпечує максимальну включеність у загальне «емоційне поле» уроку, сприяє активності та узгодженості художньо-комунікативних дій вчителя і учня. Ці ідеї співзвучні відомому висловлюванню В. Франкла про те, що людина як духовна істота піднімається над ситуацією, долає свою одиничність, змінює ставлення до ситуації внаслідок знаходження смислу. В процесі пошуку смислу людина відкриває для себе такі цінності, як творчість, свобода думки, добро, любов, захист власної гідності [11, с. 258].

Тільки на занятті, де панує узгодженість, взаєморозуміння, тобто гармонія стосунків, може вільно реалізовуватися емоційний та енергетичний потенціал викладача і студента (вчителя і учня), спрямований на засвоєння культури художньо-комунікативних дій. Майбутній вчитель музики, який відчуває відповідальність за становлення «Я» його учнів, виступає справжнім «Іншим», здатним «включити» особистісно значущі переживання учня у процесі мистецького спілкування; спілкування-взаємодія з мистецтвом надає можливість вчителю і учню «говорити мовою самого мистецтва» (М. Каган), краще розуміти один одного через співпереживання художнім образам мистецьких творів.

У цьому контексті доречно звернутися до думки В. Орлова, згідно з якою інтерпретація художніх образів в художньо-комунікативних процесах активізує художньо-творчу рефлексію – якість, що спрямовує духовну налаштованість особистості на самовдосконалення у виконавській та мистецько-освітній сфері, спрямовує свідомість на «перехід від смислу художньо-педагогічної ситуації (якою вона, можливо, є в дійсності або уявляється на даний момент), до смислу самих уявлень, які вони привносять у свідомість індивіда» [6, с. 249]. «Результатом цього усвідомлення-осмислення є не лише вибір суб'єктивно значущих технологічних засобів і прийомів педагогічної взаємодії, але й зміна ставлення, як до учнів, так

і до власної особистості. З цих позицій, функція рефлексії виявляється у стимуляції процесу професійної ідентичності, становлення суб'єктності майбутнього вчителя музики» [6, с. 249].

Узагальнюючи вищезазначене, зазначимо, що дослідження екзистенційно-рефлексивних процесів у мистецькій педагогіці базується на сучасних теоріях гуманістичної психології, згідно з якими «ефективного педагогічного впливу на індивіда можна досягти лише за умов урахування його власної точки зору на світ, відрефлексованих особистісних переживань, конструктивних творчих ініціатив» [8, с. 300]. В зв'язку з цим надзвичайно важливим в освітньому середовищі створити взаємовідносини такого типу, коли «людину цінують як особистість, її внутрішній досвід емпатійно розуміють і приймають, їй надана свобода переживати свої почуття і почуття інших людей без будь-яких пов'язаних з цим загроз» [8, с. 301]. Такі стосунки конструюються у просторі діалогу, де найповніше реалізуються принципи суб'єктності, взаємної цінності, взаємоповаги та співпраці. З цієї точки зору, методологічно важливим є обґрунтування екзистенціалізмом положення щодо вищої свободи людини та її відповідальності, виявлення особистістю власного неповторного проекту і реалізації його в трансцендентному творчому акті. Вказане положення має надзвичайно важливе методологічне значення для музично-педагогічної освіти.

Таким чином, екзистенційно-рефлексивна стратегія музичного навчання передбачає педагогічну установку на ціннісний аспект художньо-творчої взаємодії викладача і студента, духовне сходження на основі розширення і поглиблення взаємозв'язків між суб'єктами навчального процесу, наявність мотивації і досвіду музично-комунікативної діяльності, активне залучення художньо-комунікативних умінь студентів у сферу педагогічної діяльності. З позицій екзистенційно-рефлексивного підходу художньо-комунікативна культура майбутнього вчителя музики, як професійно значуща якість його особистості, інтегрує не тільки комунікативну компетентність як сукупність знань, умінь, досвіду художньо-комунікативної діяльності, а й визначає засоби організації ціннісно-сислової, міжособистісної, міжкультурної взаємодії у системі «викладач-студент», «студент-учень».

Цей підхід у контексті формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики сприяє:

- системності творчих стосунків у навчально-практичній та музично-концертній діяльності;
- створенню умов для творчої самопрезентації і переживання ситуації успіху кожним із суб'єктів художньо-комунікативної дії.

Перспективним для подальших наукових розвідок вважаємо вивчення механізму встановлення міжособистісної взаємодії, в якій розкриваються нові, більш глибокі рівні екзистенційно-рефлексивної позиції суб'єктів художньої комунікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М.: Искусство, 1986. – 445 с.
2. Бочкарев Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарев. – М.: Классика XXI, 2008. – 352 с.
3. Ленгле А. Жизнь, наполненная смыслом: рикладная логотерапия / А. Ленгле. – М.: Генезис, 2004. – 128 с.
4. Ленгле А. Person: экзистенциально-аналитическая теория личности: сб. статей / А. Ленгле. – М.: Генезис, 2006. – 159 с.
5. Мерло-Понті М. Феноменологія сприйняття / пер. з франц. О. Йосипенка, С. Йосипенка. – К.: Український Центр духовної культури, 2001. – 552 с.
6. Орлов В.Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: монографія / В. Ф. Орлов. – К.: Наук. думка, 2003. – 262 с.
7. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.
8. Роджерс К. Творчество как усиление себя / К. Роджерс // Гуманистическая и трансперсональная психология: хрестоматія; сост. К. В. Сельченко. – М.: Харвест; АСТ, 2000. – С. 296–306.
9. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посібник / О. П. Рудницька. – К., 2002. – 270 с.
10. Словник іншомовних слів / уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. – К.: Наук. думка, 2000. – 683 с.
11. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 367 с.
12. Bollnow O. Zwischen Philosophie und Pädagogik: vorträge und Aufsätze / O. Bollnow. – Aachen, 1988. – 211 p.

REFERENSES

1. Bahtyn M.M. Estetyka slovesnogo tvorcestva [Aesthetics of verbal creativity] / M. M. Bahtyn. – M.: Yskusstvo, 1986.– 445 s.
2. Bochkarev L.L. Psyhologija muzykalnoj dejatel'nosti [Psychology of musical activity] / L. L.Bochkarev. – M.: Klassyka XXI, 2008. – 352 s.
3. Lengle A. Zhyzn, napolnennaja smyslom. Prykladnaja logoterapija [Life full of meaning: applied logotherapy] / A. Lengle. – M.: Genezys, 2004. – 128 s.
4. Lengle A. Person: Ekzystencyalno-analytycheskaja teoryja lychnosti: sb. statej [Person: the existential-analytic theory of personality] / A.Lengle. – M.: Genezys, 2006. – 159 s.
5. Merlo-Ponti M. Fenomenologija sprjnjattja [Phenomenology of perception] / pereklad z franc. O.Josypenka, S.Josypenka. – K.: Ukrajin's'kij Centr duhovnoji kul'tury. – 2001. – 552 s.
6. Orlov V.F. Orlov V. F. Profesijne stanovlennja majbutnih vchyteliv mystec'kyh dyscyplin: teorija i tehnologija [Professional of future teachers of artistic disciplines: Theory and Technology]: monografija /Valerij Fedorovyh Orlov [za zag. red. G. A. Zjazjuna]. – K. : Nauk. dumka, 2003. – 262 s.
7. Padalka G.M. Pedagogika mystectva (Teorija i metodyka vykladannja mystec'kyh dyscyplin) [Art Pedagogy (theory and methodology of teaching artistic disciplines)] / Galyna Mykytivna Padalka. – K.: Osvita Ukrajin, 2008. – 274 s.
8. Rodzhers Karl. Tvorcestvo kak usylenye sebja [Creativity as strengthening himself] / Karl Rodzhers // Gumanistycheskaja y transpersonal'naja psyhologija. Hrestomatyja / [sost. K.V. Sel'chenjuk.] – M.:Harvest, M.: AST, 2000.– S. 296-306.
9. Rudnycka O.P. Pedagogika: zagalna ta mystecka [Pedagogy: general and artistic]: navch. posib. /Oksana Petrivna Rudnycka. – K., 2002. – 270 s.
10. Slovyk inshomovnyh sliv [Dictionary of foreign words] / Uklad.: S.M.Morozov, L.M.Shkaraputa. – K.: Naukova dumka, 2000. – 683 s.
11. Frankl V. Chelovek v poyskah smysla [Man in Search for Meaning] / V. Frankl.– M.: Progress, 1990. – 367 s.
12. Bollnow O. Zwischen Philosophie und Pedagogik: Vortrage und Aufsätze / O.Bollnow. – Aachen, 1988. – 211 p.

УДК 378.011.3–051:57]:504

О. А. ЦУРУЛЬ

МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНИХ ЗАВДАНЬ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ

Розкрито особливості методичної підготовки майбутніх учителів біології до реалізації сучасних завдань екологічної освіти та виховання в умовах впровадження варіативної складової змісту методичної підготовки у педагогічних ВНЗ (на прикладі вибіркової навчальної дисципліни «Методика організації еколого-натуралістичної роботи учнів у загальноосвітніх і позашкільних закладах»). Встановлено, що еколого-натуралістична робота реалізується за двома напрямками: як позакласна робота з біології та позашкільна еколого-натуралістична робота. На засадах компетентнісного підходу здійснено проектування навчального процесу. Охарактеризовано особливості розгортання змісту дисципліни на рівні провідних форм організації навчання (лекцій, практичних занять і самостійної роботи) та визначено відповідні результати навчання майбутніх учителів біології.

Ключові слова: *готовність учителя, екологічна освіта та виховання, еколого-натуралістична робота, зміст освіти, методична підготовка, підготовка учителя біології.*

О. А. ЦУРУЛЬ

МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ БИОЛОГИИ К РЕАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ЗАДАЧ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Раскрыты особенности методической подготовки будущих учителей биологии к реализации современных задач экологического образования и воспитания в условиях внедрения вариативной составляющей содержания методической подготовки в педагогических вузах (на примере избирательной учебной дисциплины «Методика организации эколого-натуралистического работы учащихся в общеобразовательных и внешкольных учреждениях»). Установлено, что эколого-