

Міністерство освіти і науки України

КРАСНОГРАДСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ
КОЛЕДЖ
КОМУНАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА
АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

**МОРАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНЕ
ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ
ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ПРИ
ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗАСОБАМИ
МУЗИЧНОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ**

Методичні настанови

Красноград
2023

УДК 378.016:005.336.2:78 (072)

М 79

Укладач:

Мудрик П. М. – викладач музики Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії, старший викладач

Рецензенти:

Зозуля О.В., голова циклової комісії викладачів трудового навчання та технологій, дисциплін естетичного спрямування Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, спеціаліст вищої категорії, викладач методист

Погоріла В.І., викладачка образотворчого мистецтва Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, спеціаліст першої категорії

М 79 Морально-естетичне виховання здобувачів фахової передвищої освіти при формуванні професійної компетентності засобами музичної народної творчості : методичні настанови / уклад. : П. М. Мудрик; Красноградський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. – Красноград, 2023. – 100 с.

У методичних настановах висвітлено шляхи формування фахової компетентності майбутніх учителів початкових класів з додаткової кваліфікації «Керівник дитячого художнього колективу» засобами удосконалення їх морально-естетичного виховання.

Представлені матеріали можуть бути використані викладачами закладів фахової передвищої освіти для збагачення власного педагогічного досвіду.

УДК 378.016:005.336.2:78 (072)

Затверджено науково-методичною радою
Красноградського педагогічного фахового коледжу
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія»

Харківської обласної ради
(протокол № _____ від «___» січня 2023 року)

© П.М. Мудрик, 2023

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ МОРАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ	6
1.1 Формування морально-естетичних цінностей особистості як наукова проблема.....	6
1.2 Вікові характеристики у формуванні духовно-моральних цінностей здобувачів гуманітарних спеціальностей.....	36 57
1.3 Процес формування професійних умінь і навичок.....	
РОЗДІЛ 2. Морально-естетичне виховання здобувачів ОСВІТИ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ	65
2.1 Теоретичні основи морально-естетичного виховання здобувачів освіти.....	65
2.2 Музична народна творчість – джерело формування моральної поведінки та естетичних вражень здобувачів освіти.....	76
2.3 Можливості використання фольклору як могутнього засобу морально-естетичного виховання з точки зору педагогічного та наукового досвіду.....	80 93
ПІСЛЯМОВА	96
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	

ПЕРЕДМОВА

Перед закладами фахової передвищої освіти нині постає завдання формувати висококваліфікованих педагогів, конкурентоздатних на ринку праці, компетентних у сфері своєї професійної діяльності. У Національній доктрині розвитку освіти визначено пріоритетні напрями виховання особистості: формування національних і загальнолюдських цінностей та розширення україномовного освітнього середовища, виховання молоді на культурно-історичних цінностях українського народу, його традиціях і духовності. Система освіти покликана формувати молоде покоління з відповідним світоглядом, системою цінностей і переконань, високим рівнем культурного розвитку, громадською зрілістю і національною гідністю.

Підготовка майбутнього вчителя початкових класів, керівника дитячого художнього колективу – процес довготривалий і багатовекторний, який поєднує навчальний та виховний аспекти.

Фахова компетентність вчителя початкових класів, керівника дитячого художнього колективу – складова його професіоналізму, яка охоплює особистісні характеристики, теоретичні знання, практичні здатності. У структурі фахової компетентності майбутнього вчителя початкових класів, керівника дитячого художнього колективу органічно взаємодіють особистісний розвиток, професійна підготовка, сформованість загальної та особистісної культури. Так, одним із важливих чинників професійної діяльності майбутнього вчителя початкових класів, керівника дитячого художнього колективу є морально-естетичне виховання. Ніщо не може замінити того впливу на духовне зростання здобувача освіти, який справляє своєю ефективною працею педагог. Тому у

структурі професійних умінь учителів початкових класів, керівника дитячого художнього колективу моральна та естетична підготовка посідає пріоритетне місце.

Дисципліни ««Основи диригування», «Сольфеджіо, елементарна теорія музики і гармонії», «Вокал», «Музична література», «Робота з ансамблем дитячих музичних інструментів (сопілка)», «Індивідуальні заняття з навчання гри на музичному інструменті – фортепіано» є профільними дисциплінами у підготовці майбутнього вчителя початкових класів, керівника дитячого художнього колективу. Метою їх вивчення є розвиток здатності майбутніх учителів щодо оволодіння основами фортепіанного виконання, музичною термінологією, професійно орієнтованим музичним матеріалом, належною виконавською майстерністю, формування ансамблевих навичок гри, співу, що вимагає вміння слухати звучання ансамблю, відчувати ритм, гармонію, виконувати твір узгоджено і художньо, формувати музикальність, любов до музики, потребу в ній, у її сприйманні й виконанні. Ідеться про комплекс знань і вмінь, що передбачають достатню підготовку до самостійного опрацювання твору, таметодико-теоретичного обґрунтування його застосування в тому чи іншому виді професійної музичної діяльності.

Особливості морально-естетичного виховання у професійній підготовці майбутніх учителів досліджують вчені О. Матвієнко, Н. Молодиченко, Л. Москальова, В. Бітаєв, Л. Джигун, Ю. Максимчук, С. Сургай, В. Швирка. Звертається увага на фахову компетентність майбутніх учителів початкових класів, керівника дитячого художнього колективу, яку характеризують як здатність застосовувати в нових умовах набуті знання, уміння й досвід музично-педагогічної діяльності у роботах Л. Арчажніквої, М. Михаськвої, О. Щолокової, Г. Падалки, Н. Попович.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ МОРАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

1.1 Формування морально-естетичних цінностей особистості як наукова проблема

Сьогодні актуальним є питання духовного відродження українського суспільства. Важливою стає переоцінка того, наскільки необхідною є визначена система цінностей для кожної людини, для нашого суспільства і держави. Вона є тією основою, яка допомагає налагоджувати міжособистісні взаємини, відносини усередині держави і зі світом у цілому. Проблема морально-естетичного виховання особистості – це, насамперед, взаємовідносини між людьми, які визначаються ідеологією, духовністю і мораллю суспільства.

Наукові доробки багатьох вчених підтверджують актуальність проблеми духовності. Вивчення проблеми формування духовно-моральних цінностей хвилювало людство як в історичному так і в культурно-моральному аспекті. Не дарма духовно-моральні цінності виділяються вченими в особливу групу цінностей (Л. Столович, М. Каган, А. Здравомислов). На сучасному етапі розвитку нашого суспільства особливе значення має виховання студентської молоді як високодуховної особистості громадянина України, що підштовхує до пошуку нових шляхів морально-естетичного виховання особистості, які базуються на основі суспільно-історичного досвіду і культурно-педагогічних надбань людства.

Важливого значення у вихованні людини має процес формування ціннісного ставлення до різних явищ дійсності, а також побудова ієрархії цінностей особистості,

що визначають її ставлення до навколишнього світу і поведінки в суспільстві. Формування духовно-моральних цінностей є тривалим і складним процесом, зумовленим впливом родини, окремими соціальними інститутами і групами, засобами масової інформації і суспільством. Важлива роль у цьому процесі належить системі освіти, насамперед вищій школі, основне покликання якої полягає у створенні умов, в яких усі позитивні цінності освіти стали би надбанням особистості, яка навчається, її внутрішніми орієнтирами діяльності.

З огляду на це перед закладами фахової перед вищої освіти постає завдання розробки цілісної організації освітнього простору, яка створювала би умови для наповнення внутрішнього світу студентської молоді ціннісним змістом. Слід зазначити, що духовні цінності можуть стати основою системи ціннісних орієнтацій молоді, а також центром системи духовно-морального виховання у коледжі, коли вони виявлені, структуровані, дидактично опрацьовані й прийняті педагогом як власна система цінностей.

Однією з найважливіших умов успішного виконання завдань освіти є вдосконалення системи виховання. Реформування системи виховання передбачає, перш за все, формування цінностей студентської молоді у процесі професійної підготовки. Така підготовка не лише пов'язана з високопрофесійними компетенціями, а й залежить від внутрішніх якостей особистості.

Теоретичний аналіз проблеми формування цінностей особистості здійснювався відповідно до вимог принципів науковості, структурності, поліфункціональності, багатоаспектності. Важливим для дослідження є:

- виявлення сучасних тенденцій у формуванні моральних цінностей особистості майбутнього фахівця;

- розгляд проблеми формування моральних цінностей здобувачів освіти гуманітарних спеціальностей засобами художньої літератури у зв'язку з рівнями реалізації виховного процесу у закладах фахової передвищої освіти (інтраперсональний, міжособистісний, соціально-груповий, інституціональний, соціентарний);
- визначення чинників, умов, специфічних особливостей у формуванні духовно-моральних цінностей здобувачів освіти гуманітарних спеціальностей засобами художньої літератури.

Логіка досвіду потребує при науковому вивченні проблеми формування морально-естетичних цінностей враховувати історичний, культурний, соціальний, особистісно-суб'єктний досвід. Ми також маємо слідувати у роздумах відповідно природним ресурсам індивідуальності та педагогічної діяльності як чинникам виховання, що дозволяє у сукупності використовувати етичні надбання минулого, виокремити закономірності у сучасному вихованні духовно-моральних цінностей та, що найважливіше, синтезувати все необхідне для підвищення рівня сформованості духовно-моральних цінностей майбутніх фахівців.

Вважаємо за необхідне зазначити основні підходи, до вирішення проблем різних напрямів виховання, у тому числі і морально-естетичного. Серед провідних підходів сьогодні, як у теоретичному, так і у практичному плані найвідомішими є такі: акмеологічний, аксіологічний (ціннісний), андрагогічний, антропологічний, гендерний, герменевтичний, гуманістичний, диференційований, діалогічний (полісуб'єктний), діяльнісний, індивідуалізований або персоналістичний, інтегрований, компетентнісний, комплексний, культурологічний, особистісний, парадігмальний, проблемно-цільовий, професіографічний, процесуальний, середовищний,

синергетичний, системний, соціальний, формувальний, цивілізаційний, еко-психотерапевтичний підходи.

Звідси, очевидним стає той факт, що на сьогодні у теорії та практиці духовно-морального виховання накопичений величезний досвід, який надає можливість поглиблення і систематизації наявних теоретичних положень зазначених підходів для розв'язання проблеми морально-естетичних цінностей майбутніх фахівців.

Ураховуючи всі підходи, необхідно зазначити, що досі тривають пошуки єдиного підходу до формування морально-естетичних цінностей. Учені знаходяться в пошуку такого підходу, який би не викликав заперечень і протистоянь як у науковій спільноті, так і у практичній роботі викладачів в нашій державі. Сьогодні маємо багато ефективних прикладів виховної роботи у напрямку формування морально-естетичних цінностей, запровадження концептуальних та нормативних документів, що окреслюють основний напрямок виховання – формування особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, а також необхідність духовного зростання для збереження і продовження традицій та звичаїв.

Процес виховання сьогодні визначається як цілеспрямований вплив на становлення сутнісних сил особистості, що відбувається у процесі її залучення до створеної людством системи цінностей. Поняття «виховання» використано в дослідженні як базовий термін педагогічної науки (В. Андрущенко, С. Анісімов, І. Бех, Є. Бондаревська, І. Зязюн, В. Кремень, С. Кримський, Б. Лихачов, О. Олексюк, Г. Пономарьова, Г. Шевченко). Із урахуванням позицій (І. Бех, Б. Лихачов, О. Олексюк, Г. Шевченко) у закладі фахової передвищої освіти під вихованням здобувачів освіти гуманітарних спеціальностей слід розуміти процес залучення їх до цінностей, втілених

у художньому задумі, створення сприятливих умов для реалізації внутрішнього потенціалу, що має бути спрямованим на здійснення духовно-морального вчинку.

У Національній програмі є визначення поняття «виховання», яке описує виховання дітей та учнівської молоді в Україні. Так, там зазначається, що виховання є процесом залучення особистості до засвоєння вироблених людством цінностей, створення сприятливих умов для реалізації свого природного потенціалу та творчого ставлення до життя, спрямований на утвердження суспільно значущих норм і правил поведінки особистості».

Наразі у теорії виховання все швидше трансформуються новітні виховні технології, набувають поширення нові виховні впливи на особистість, у той самий час ми бачимо, що рівновага як в інформаційному, так і в духовно-моральному плані особистості порушена. Це означає, що через нестримне зростання інформаційних потоків, виникає потреба в якісній інформації, саме це вимагає пошуку нових підходів до виховання, відмови від застарілих або, навпаки, декалькування іноземних, прагматичних підходів без урахування етнічних особливостей народу, природних нахилів особистості, її глибинних бажань.

Зазначимо, що критеріїв класифікації різних підходів до виховання майже стільки ж, скільки вказаних нами вище підходів. Вважаємо, що класифікувати їх можна і за значенням, і за результативністю, і за мірою функціональності, і з урахуванням традиційності, і з урахуванням їх тривалості і за тим, у яких умовах вони виявляються найефективнішими і за тим, якою є їх фактична мета, на який рівень вони орієнтовані тощо.

З метою пошуку єдиного підходу до формування морально-естетичних цінностей схарактеризуємо особливості та можливості вищезначених підходів для

з'ясування сукупності ефективних засобів та прийомів виховання.

Для формування морально-естетичних цінностей особистості можливим є вивчення специфічних умов, що допомагають дійти до вершин розвитку («акмеологія» – від грець. Акте – вершина), типових для дорослої людини.

Так, на засадах акмеологічного підходу (В. Гладкова, А. Деркач і В. Зазикін) для формування морально-естетичних цінностей можливим є вивчення специфічних умов, що допомагають дійти до вершин розвитку, типових для дорослої людини. Зазначимо, що для формування морально-естетичних цінностей цей підхід не може виступати як теоретично обґрунтований напрям через традиційно сформовану організацію освітнього процесу.

Аксіологічний (ціннісний) підхід (В. Барішніков, І. Бех, К. Чорна, Г. Васянович, М. Даніленко, В. Дряпіка, П. Ігнатенко, Г. Кардаш, А. Кір'якова, В. Приходько, М. Приходько, О. Сухомлинська, Н. Щуркова), відповідно до якого виховання будується як процес засвоєння цінностей, який має наступні етапи: подання цінності в реальних умовах виховання; первинне оцінювання та забезпечення емоційно позитивного відгуку до цієї цінності; виявлення сенсу цінності та її змісту; прийняття усвідомленої цінності; закріплення ціннісного ставлення в діяльності та поведінці вихованців.

Важливим є те, як забезпечується ціннісний результат, а саме: засвоєння цінностей йде через усвідомлення; ступінь засвоєння цінностей; результат виховання пов'язаний з ціннісним ставленням, яке має трикомпонентну структуру: когнітивний компонент (поняття і уявлення); емоційно-оцінний компонент (переживання, оцінка явища) і поведінковий компонент (досвід дії, навички, поведінкова готовність до певних дій).

Таким чином, аксіологічний підхід до проблеми формування морально-естетичних цінностей має широкий діапазон для використання і може бути представлений у контексті розробки навчальних дисциплін, спецкурсів, мети і завдань різноманітних виховних програм. З позицій аксіологічного підходу сутність діяльності педагога вищої школи має постати в іншому вигляді, що, у свою чергу, має відбитися у реформах освітнього процесу вищої школи. Однак умови для такої реформи не створені в сучасних педагогічних університетах через декілька причин: соціально-економічні негаразди, суперечки щодо впровадження інноваційних виховних технологій, орієнтацію багатьох навчальних дисциплін не на майбутнє, а на минуле. Можна додати ще й те, що процес запровадження інноваційних реформ у сферу виховання завжди пов'язаний із загрозою ризику, оскільки будь-яке інноваційне рішення може бути помилковим, а педагогам, які вже давно працюють у системі вищої освіти, набагато спокійніше спиратися на усталені традиції та авторитетні рекомендації, перевірені часом. Цей підхід є методологічним підґрунтям для створення теоретико-методичної моделі формування морально-естетичних цінностей в майбутніх фахівців.

Андрагогічний підхід (М. Громкова, С. Змеєв, О. Кукуєв, Д. Трушніков, П. Червоний) розкриває специфічні закономірності виховання дорослих суб'єктів освітньої діяльності, а також особливості управління цією діяльністю з боку педагога. Для формування морально-естетичних цінностей здобувачів освіти необхідно виділити цінність андрагогічного підходу, але його специфічність, загальна спрямованість на поступове досягнення конкретних академічних і професійних цілей освіти, не дозволяє вибрати його як єдиний підхід до формування морально-естетичних цінностей молоді.

Процес досягнення високого рівня сформованості морально-естетичних цінностей, на відміну від досягнення освітніх цілей, на наш погляд, не завжди може бути поступовим, а, навпаки, характеризуватися частими відступами від вихідної прогресивної лінії й протікати як у міжособистісних, так і внутрішньо особистісних конфліктах.

Антропологічний підхід (Ш. Амонашвілі, І. Аносов, С. Гессен, Л. Леві-Брюль, В. Максакова, Т. Троїцька); полягає в розумінні людини як творчої істоти, де виховання розглядається як природний процес, що відповідає природі особистості, і є розвитком її індивідуальних здібностей, властивих від народження. Цей підхід декларує єдність розумової, емоційної, вольової, моральної і фізичної сторін розвитку особистості, і його система виховання будується з урахуванням таких умов:

- гуманістичні цілі як моральні добродії (людяність, довіра, вдячність, терпимість); особлива увага щодо здоров'я особистості, виховання здорового образу життя;
- постійна діагностика та вивчення природних задатків особистості з урахуванням специфіки провідних видів діяльності в кожному віковому періоді; забезпечення самовизначення особистості у виховній діяльності.

Аналіз сутності антропологічного підходу дозволяє нам зробити висновок про те, що формування морально-естетичних цінностей майбутніх фахівців, за умови використання цього підходу, може бути представлено не тільки в освітньому середовищі, а й в інших товариствах і субкультурах, що, відповідно, значно розширило б і розмило межі виховного впливу викладачів вищих навчальних закладів. Таким чином, зазначене вище не дозволяє нам обрати антропологічний підхід як єдину основу для вирішення проблеми формування морально-естетичних цінностей здобувачів.

Гендерний підхід (Т. Говорун, В. Кравець, О. Кікінеджі, Д. Елштайн, І. Мунтян, Л. Новікова, О. Плахотник) розглядається як напрямок дослідження, згідно з яким всі аспекти соціальності і культури можуть мати гендерний вимір. Базисом гендерного підходу виступає уявлення про те, що майже всі традиційні «природні» відмінності між статями мають під собою не тільки біологічні, а й соціальні підстави. Також вважаємо необхідним виявити суперечності у планах виховної роботи, що розраховані на прийняття особистістю позиції – чоловічої статі – до домінуючої, жіночої – до підпорядкованої. Так, у дослідженнях, присвячених взаєминам статей вказується, що такі особистісні риси, як здатність до проявів любові, схильність до впливів, почуття відповідальності, вважаються позитивними, але, у той час виступають захисною реакцією на підпорядкування, що перешкоджає жіночій самореалізації. При цьому відмінні риси, що пов'язані з уявленням про духовно-моральну поведінку чоловіка або жінки, на наш погляд, традиційно виділялися у вітчизняній культурі як такі, що сприяють розвитку суспільства.

Герменевтичний підхід (А. Закірова, В. Зінченко, Н.Чепелева) – є зверненням до психічного досвіду особистості, який проявляється як переживання. Важливими рисами виховного процесу стають пісні, вірші, есе, автобіографічні записки, щоденники, листи, художні фільми, художня література, твори живопису. Ці творчі продукти повинні бути прийняті як особистісна цінність, таким чином визнаючи особливу важливість системи цінностей особистості. Герменевтичний підхід є розглядом ціннісно-смыслові сфери особистості майбутніх здобувачів гуманітарних спеціальностей у контексті ціннісних категорій. Він більш націлений на ідентифікацію

цінностей, тому важливий для формування ціннісного ставлення до особистості.

Гуманістичний підхід (Ш. Амонашвілі, В. Загвязинський, В. Сухомлинський) закріплений Законом України «Про освіту», базується на повазі до особистості, яка має право на свободу, щастя, гідне життя. Для реалізації гуманістичного підходу необхідно, щоб ціннісні орієнтації більше наближалися до людських якостей, властивостей, почуттів. Пріоритетним має стати виховання духовно і фізично здорової особистості: громадянина, патріота, працьовитої людини, творчої особистості. У процесі реалізації гуманістичного підходу основними завданнями є наступні: формування наукового світогляду у вихованців, основами якого є освіченість, громадянськість, моральність, професіоналізм; розвиток позитивної мотивації до трудової діяльності; всебічно гармонійний розвиток кожної людини; засвоєння загальнолюдських цінностей, історичного досвіду і патріотичних традицій Вітчизни; становлення культури безпеки життєдіяльності особистості; активізація ролі виховання як механізму прискорення і коректування процесу соціалізації особистості.

З позицій гуманістичного підходу, (Ш. Амонашвілі, В. Загвязинський) виділяють наступні ціннісні пріоритети: гуманістична спрямованість, пріоритет екологічного над техногенним, творчого над репродуктивним, ціннісного над інформаційним.

Диференційований підхід (Х. Боташева, І. Кон) передбачає використання різних методів і прийомів виховання, різних вправ в залежності від особливості особистостей. Диференційований підхід у вихованні враховує як гендерні, вікові особливості здобувачів освіти, так і їхні індивідуально-психологічні якості, припускає можливість для розробки діагностики рівнів

сформованості духовно-моральних цінностей, а у методичному плані – організовувати формування духовно-моральних цінностей майбутніх фахівців у групах для виконання специфічних завдань.

Діалогічний (полісуб'єктний) підхід (М. Бахтін, В. Біблер, А. Брушлінський, А. Єрмоленко, І. Глазкова, Т. Іванова, М. Савіна, В. Паркер) передбачає перетворення позиції педагога і вихованця в особистісно-рівноправні позиції. Таке перетворення пов'язане із зміною ролей і функцій учасників педагогічного процесу. Педагог не виховує, а актуалізує, створює умови, стимулює прагнення учнів до саморозвитку, вивчає їх активність. При цьому особливе значення мають професійно-ціннісні орієнтації педагога, пов'язані з його ставленням до здобувачів.

Ідея діалогічного підходу для формування морально-естетичних цінностей пояснює розуміння суперечності позицій у діалозі, зіткнення й розуміння у різних культурах критеріїв істинності категорій добра й зла, а також пояснює процес винаходу різних форм духовної діяльності, серед яких – створення етичних кодексів та настанов для сучасної молоді. Тому, вважаємо необхідним використовувати цей підхід у створенні творчих завдань, семінарів.

Діяльнісний підхід (М. Головка, О. Горчакова, О. Дубасенюк, С. Єлканов, В. Краєвський, Н. Мойсеюк, І. Харламов, Н. Яремчук) в якому діяльність особистості зорієнтована на активізацію мотиваційно-потребуючої, процесуальної та змістовної сторін. При цьому цілі виконують орієнтовну і регулювальну функції. Вони повинні бути реальними, враховувати вікові та індивідуальні особливості, бути особистісно та суспільно значущими, а також відповідати гуманістичним уявленням про людину. Тому під метою

виховання розуміється якийсь ідеал, який повинен бути досягнутий в результаті виховання.

Індивідуалізований або персоналістичний підхід (О. Гребенюк, Т.Гребенюк, О. Леванова, Г. Романенчук, О. Пєхота) опирається не на свободу й автономність особистості, а на усвідомлення розвитку потреб, бажань, нахилів, імпульсів тощо. Людина сама має опанувати своє виховання, використовуючи власні внутрішні потенції.

Інтегрований підхід (С. Броуді та Дж. Уїліс, Н. Чернуха) виходить з загальної об'єктивної цілісності світу і припускає цілісність особистості, цілісність всього процесу навчання. У поняття інтегрованого підходу входить взаємозв'язок процесів викладання та навчання, єдність змістовної і процесуальної сторін навчання, міжпредметні зв'язки, взаємозв'язок освітньої та позааудиторної діяльності. Однак інтегративний підхід є більше зорієнтованим на соцієтарний, інституціональний та соціально-груповий рівні у формуванні духовно-моральних цінностей, тоді як для нашого дослідження важливими є і інтраперсональний, і міжособистісний рівні реалізації виховного процесу.

Компетентнісний підхід (М. Васильєва, В. Гриньова, І. Зимня, В.Лозова і Г. Троцко, Л. Хоружа), це інтегральний підхід, який об'єднує цілий ряд інших підходів, в якому розуміється не тільки наявність предметних знань, а й надпредметних соціальних, комунікативних, когнітивних, інформаційних компетентностей, тобто вмінь користуватися предметними та метапредметними знаннями. До принципів компетентнісного підходу належать: орієнтація на досягнення результату, який проявляється в поведінці і мисленні; комплексність, міждисциплінарність – облік як освітніх, так і зовнішніх факторів середовища і впливів; багатофункціональність: компетентність не може бути

охарактеризована одним умінням і властивістю, це здатність до вирішення сукупності завдань.

Використання компетентнісного підходу для формування морально-естетичних цінностей дозволяє зосередитися на формуванні морально-естетичних компетентності, що припускає не збільшення обсягу знань про мораль, етику, культуру та цінності особистості, а набуття досвіду морально-естетичних діяльності через моральні вчинки. Також важливою особливістю компетентнісного підходу для формування духовно-моральних цінностей є підготовка фахівця, що оперує не набором фактів про духовність, моральні норми, а й технологіями виховання й самовиховання.

Комплексний підхід (О. Кошелівська, Т. Старченко) у сфері виховання зорієнтований на знаходження й використання комплексу умов для поліпшення якостей особистості в цілому, та вдосконалення процесу виховання. Для формування морально-естетичних цінностей здобувачів освіти пропонується використання таких форм, як лекція, бесіда, диспут, в яких є прояви заперечення нових інтерпретацій і технологій у виховній роботі, недопущення різних точок зору й підпорядкованість духовно-моральних цінностей політичним поглядам і переконанням окремих груп правлячого класу.

Культурологічний підхід (М. Алдошина, Ш. Амонашвілі, В. Біблер, Є. Бондаревська, Р. Гришкова, Т. Іванова, Л. Ілларіонова, М. Лещенко, Л. Хомич, О. Шевченко, Н. Щуркова) базується на ідеї інтеграції особистості в світову культуру і полягає в опорі на таку закономірність: виховання особистості стане більш ефективним, за умови інтеграції в контекст культури. Він визначає культурологічні проблеми освіти, особливо ті, що засновані на людиноцентричній картині світу, ідеях розвитку виховання ціннісного ідеалу в контексті культури,

гуманізації освіти та виховання. Культурологічний підхід до формування морально-естетичних цінностей спрямовує педагога на те, що саме художня література має стати основою виховного процесу з орієнтацією на морально-естетичних цінності.

Особистісний підхід (Є. Бондаревська, В. Вербець, А. Донцов, К. Дубич, Л. Зязюн, С. Максименко, Н. Миропольська, А. Мудрик) розглядає механізми формування особистості (системи відносин і якостей особистості), де особистість при цьому відіграє пріоритетну системоутворювальну роль. В особистісному підході виховання спирається на індивідуальні особливості особистості, де головне – її особистий духовний досвід, і оскільки особистісний підхід спирається на індивідуальні запити і особливості особистості, він передбачає її ретельне вивчення. Одним з найважливіших вимог особистісного підходу є суб'єкт-суб'єктні відносини викладача і здобувача освіти, тому є активним пошуком найрезультативніших виховних впливів на кожного здобувача.

Парадигмальний підхід (О. Вознюк, Н. Іордаки, А. Орлов, М. Романенко) зразок, що характеризує процес виховання у рамках певної моделі освітньої системи. В Законі України «Про освіту», та «Про вищу освіту», «Про фахову передвищу освіту» зазначено, що педагогічні працівники повинні «настановою та особистим прикладом стверджувати повагу до принципів загальнолюдської моралі: правди, стриманості, працелюбності, помірності, інших чеснот; виховувати у дітей і молоді повагу до батьків, жінки, старших за віком, до народних традицій та звичаїв, національних, історичних, культурних цінностей України, її державного і соціального устрою, дбайливе ставлення до історично-культурного та природного середовища України. Тому, вважаємо даний

підхід може бути використаний у нашому дослідженні для формування загальних цілей здобувачів та розвитку їхнього духовного потенціалу.

Проблемно-цільовий підхід (М. Васильєва, Л. Рувінський) як спосіб структуризації, застосовується при розв'язуванні задач комплексного планування та управління процесом виховання в групі. Він передбачає об'єднання цілей, термінів, управління у складі цілісного процесу, спрямованого на сприйняття морально-естетичних цінностей;

Професіографічний підхід (Т. Гомонова, П. Мусінов, О. Спірін, Л. Хісматулліна, М. Зоткін) є проектуванням цілей морально-естетичних виховання, змісту виховного процесу, виховних технологій на основі еталонної моделі фахівця, в яку входять морально-естетичних цінності, необхідні для виконання певного виду діяльності.

Процесуальний підхід (Д. Мацумото, І. Надольний, Н. Рибаківа, О. Титаренко, Б. Ніколаїчев) розглядає виховання як процес, що представляє собою сукупність взаємопов'язаних безперервних видів діяльності (дій та операцій). Види діяльності учасників процесу називають функціями (наприклад, управлінськими). Кожна функція також представляє процес, оскільки вона в свою чергу складається з серії взаємопов'язаних дій. Виділяють декілька функцій освіти: цільова, дескриптивна, прескриптивна, реалізаційна і ретроспективна. Цільова функція передбачає усвідомлення проблеми і формування мети. Дескриптивна функція полягає в тому, що відбувається збір та обробка інформації, необхідної для досягнення мети. Прескриптивна функція реалізує переклад описує інформації в команду. Реалізаційна функція полягає в організації виконання команди. Ретроспективна функція здійснює аналіз, узагальнення,

оцінювання досягнутих результатів. На нашу думку, використання цього підходу в нашому дослідженні за допомогою перелічених функцій надасть можливість проаналізувати та визначити рівні сформованості морально-естетичних цінностей здобувачів та виявити недоліки в процесі формування морально-естетичних цінностей.

Середовищний підхід (К. Дубич, Н. Чернуха та ін.) орієнтує виховний процес на створення системи необхідних умов, серед яких постає культивування духовно-моральних цінностей у певному просторі – статичній одиниці (творча студія, гуртки, клуби та ін.), або у динамічній одиниці – стихії. Однак, у процесі виховання здобувачів необхідно враховувати, що на визначення духовно-моральних цінностей особистості середовищні умови діють із меншою силою, ніж сукупність генетичних, природних чинників і особиста мотивація до прагнення сформованості духовно-моральних цінностей.

Синергетичний підхід (В. Ігнатова, С. Кульневич, Н. Таланчук) відстоює значимість внутрішнього потенціалу особистості, який зобов'язаний враховуватися в процесі педагогічного впливу. Синергетичний підхід уможливорює розвиток креативності й гнучкості мислення студентської молоді, адже саме креативність і гнучкість мислення забезпечує адаптацію до постійної змінності, якою характеризується сучасний етап суспільного розвитку. Головні тенденції зміни особистості виникають у сфері цінностей і моральних установок. Синергетичний підхід до виховання означає опору на внутрішній потенціал особистості, зосередженість виховних зусиль на формуванні морально-естетичних цінностей.

Системний підхід (В. Вербець, О. Гордійчук, І. Грязнов, Т. Єрмолаєва, В. Кагерманьян, С. Карпенчук, Л. Хомич, Ю. Щербяк) є методологічною орієнтацією

в діяльності, при якій об'єкт пізнається як система – впорядкована множина взаємопов'язаних компонентів, взаємодія яких сприяє розвитку особистості в освітньому закладі. Системний підхід в організації процесу формування морально-естетичних цінностей особистості повинен мати ознаки не сталої системи, а системи динамічної, процесуальної, що базується на цінностях професії та використовує методи і технології виховної роботи, максимально наближеної до індивідуальних потреб особистості.

Соціальний підхід (М. Галагузова, А. Мудрик, М. Шакурова, В.Ясницька) сприяє вихованню підростаючого покоління в соціумі, спрямовує процес формування соціально значущих якостей особистості, необхідних для успішної соціалізації, педагогічно організовує придбання вихованцями особистісного життєвого досвіду, досвіду поведінки в діяльності, освоєння особистістю норм, цінностей, установок, прийнятих у суспільстві та підтримує творчу самореалізацію особистості в соціумі.

Формувальний підхід (І. Глікман, А. Кочетов, Б. Лихачов) відрізняє переконання, що виховання залежить від виховного впливу словом, прикладом та справою. Технологічно виховання на основі формувального підходу організується в поведінковій моделі: «показати зразок» – «пояснити» – «вправляти». Ця технологія дозволяє управляти поведінкою особистості через заохочення соціально позитивних дій і обмеження соціально неприйнятних. В основі моделі лежить біхевіористичний погляд на особистість.

Цивілізаційний підхід (Л. Ваховський, М. Данілевський, І. Кононова, С. Крапивенський, Н. Омельченко, А. Стризое, М. Мамардашвілі, Н. Скотна), за яким виховний процес розглядається в рамках

сукупності всіх форм життєдіяльності людини тієї чи іншої нації – матеріальної, політичної, культурної тощо. Зазначимо, що цивілізаційний підхід дозволяє у дослідженні проблеми формування морально-естетичних цінностей перебороти однолінійність, властиву формаційному уявленню про процес та розвиток морально-естетичних цінностей в історичному контексті. Виходячи з цього вивчення процесу формування духовно-моральних цінностей особистості у теоретичному плані стає багаторівневим, що дозволяє порівнювати духовно-моральні традиції та звичаї у різних країнах, цивілізаціях, знаходити спільне та відмінне у морально-естетичних цінностях різних регіонів та представників різних етносів.

Отже, цивілізаційний підхід для вирішення проблеми формування морально-естетичних цінностей здобувачів принципово не може претендувати на основу побудови нашої концепції, оскільки не охоплює все поле духовно - моральної культури, як ціннісного явища.

Еко-психотерапевтичний підхід (С. Капустін, В. Кашенко, Б.Лихачов) в якому виховання розглядається як надання допомоги людині, і націлювання її на духовне оздоровлення за допомогою свідомих методів а також і несвідомих, сугестивних методів. Так, Б. Лихачов визначав величезну роль несвідомого в житті людини і вказував, що «виховання і навчання ... повинні бути процесом не тільки зовнішнього впливу, але й поступового самовладання, руху від себе зовнішнього до пізнання себе внутрішнього, до узгодження усвідомлених вчинків і несвідомих мотивів». До цього підходу належить і арт-терапія, яка впливає на особистість і допомагає їй зняти психічне і фізичне напруження, позбутися страхів і сором'язливості.

Таким чином, концепція морально-естетичних розвитку і виховання особистості може бути переосмислена в контексті кожного з педагогічних підходів. Аналіз основних можливостей для формування морально-естетичних цінностей особистості в означених підходах сприяв виникненню мислесхем для виявлення основних суперечностей. Це дало змогу зауважити, що кожний з цих підходів охоплює істотну частину дійсності, але загалом не відображає потребу всього суспільства в підготовці фахівця, здатного насамперед здійснювати духовно-моральні вчинки, змінювати якість життя завдяки створенню та апробації новітніх методик і технологій самовиховання.

Аналіз провідних підходів до розв'язання проблеми формування морально-естетичних цінностей молоді, а саме аксіологічний, культурологічний, герменевтичний та синергетичний показав, що вони сприяють задоволенню вимог суспільства до підготовки особистості майбутнього фахівця гуманітарних спеціальностей, здатного здійснювати духовно-моральні вчинки, виокремлювати смисли та приховані резерви, що криються в художній літературі, а основним напрямком цього процесу має стати залучення здобувачів освіти до засвоєння вироблених людством універсальних духовних цінностей, створення психолого-педагогічних умов для реалізації власного потенціалу в розвитку духовної свідомості, символізації у виявленні моральних почуттів, здійсненні духовно-моральних вчинків.

Новий підхід, що матиме суттєвий вплив на формування у здобувачів освіти морально-естетичних цінностей, має спиратися на їх сукупність як на основу процесу становлення особистості. Необхідно, на наш погляд, брати до уваги те дієве, те ефективне, завдяки чому при розробці теоретико-методичної моделі, технології

й методики формування морально-естетичних цінностей майбутніх фахівців засобами народної музичної творчості можна досягти ефективних результатів.

У складному процесі формування всебічно розвиненої особистості чільне місце належить моральному вихованню.

Моральне виховання – виховна діяльність закладів освіти і сім'ї, що має на меті формування стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок і звичок поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі, участь у практичній діяльності.

Результати морального виховання характеризуються такими поняттями: мораль, моральність, моральна свідомість, моральні переконання, моральні почуття, моральні звички і моральна спрямованість.

Мораль – система ідей, принципів, законів, норм і правил поведінки та діяльності, які регулюють гуманні стосунки між людьми за будь-якої ситуації на демократичних засадах.

Моральність – одна із сторін суспільної свідомості, яка у вигляді уявлень і понять відображає реальні відношення і регулює моральний бік діяльності людини.

Моральні переконання – пережиті та узагальненні моральні принципи, норми.

Моральні почуття – запити, оцінки, відношення, спрямованість духовного розвитку особистості.

Моральні звички – корисні для суспільства стійкі форми поведінки, що стають потребою і здійснюються за будь-якої ситуації та умов.

Моральна спрямованість – стійка суспільна позиція особистості, що формується на світоглядній основі, мотивах поведінки і виявляється як властивість особистості в різних умовах.

Методологічною засадою морального виховання є етика.

Етика – наука про мораль, її природу, структуру та особливості походження й розвитку моральних норм і взаємовідносин між людьми в суспільстві.

На сучасному етапі розрізняють дві етичні (моральні) системи. Перша – домінує в Західній Європі та Америці. Згідно з нею, заради досягнень навіть «великого добра» не можна допускати «мале зло» (скажімо, допомагати товаришеві, передавши йому шпаргалку). Для прихильників другої (вона, зокрема, є панівною на пострадянських теренах) поєднання добра і зла цілком прийнятне.

У моральному вихованні слід спиратися на гуманістичну ідею про те, що людині від природи притаманне прагнення до добра, правди і краси. Виховання учнів, на думку О. Вишневського, має забезпечити формування в них такої наведеної вище системи моральних цінностей.

Абсолютно вічні цінності – загальнолюдські цінності, що мають універсальне значення та необмежену сферу застосування (доброта, правда, любов, чесність, гідність, краса, мудрість, справедливість).

Національні цінності – є значущими для одного народу, проте їх не завжди поділяють інші народи. Наприклад, почуття націоналізму зрозуміле і близьке лише поневоленим народам і чуже тим, які ніколи не втрачали своєї незалежності. До цієї групи цінностей належать такі поняття, як патріотизм, почуття національної гідності, історична пам'ять тощо.

Громадські цінності – ґрунтуються на визнанні на визнанні гідності людей і характерні для демократичних суспільств. Це, зокрема, права і свободи людини, обов'язки

перед іншими людьми, ідеї соціальної гармонії, поваги до закону тощо.

Сімейні цінності – моральні основи життя сім'ї, стосунки поколінь, закони подружньої вірності, піклування про дітей, пам'ять про предків.

Моральні стосунки в сім'ї накладають відбиток на все життя людини, оскільки їх вплив пов'язаний, по-перше, із сильними переживаннями, по-друге, вони постійні, по-третє, в них закладаються підвалини всіх моральних ставлень людини до суспільства, до праці, до інших людей.

Цінності особистого життя мають значення насамперед для самої людини, визнають риси її характеру, поведінку, стиль приватного життя.

Зміст морального виховання здобувачів зумовлений потребами і вимогами суспільства до формування всебічно розвиненої особистості, рівень його моральності. З огляду на ці чинники, завдання морального виховання в школі – формування національної свідомості і самосвідомості, прагнення жити в гармонії з природою, свідомої дисципліни, обов'язку та відповідальності, поваги до закону, до старших, до жінки.

Формування національної свідомості та самосвідомості передбачає: виховання любові до рідної землі, до свого народу, готовності до праці в ім'я України, освоєння національних цінностей (мови, території, культури) відчуття своєї причетності до розбудови національної державності, патріотизм, що сприяє утвердженню національної гідності, залучення учнів до практичних справ розбудови державності, формування почуття гідності й гордості за свою Батьківщину.

Патріотичні почуття зміцнює героїко-патріотичне виховання, покликане виробляти глибоке розуміння громадянського обов'язку, готовність у будь-який час стати

на захист Вітчизні, оволодівати військовими знаннями, а також вивчити бойові традиції та героїчні сторінки історії народу, його Збройних сил.

Наголошуючи на важливості формування почуття національного в людині, К. Ушинський писав: «Є лише одна загальна для всіх природжена схильність, на яку завжди може розраховувати виховання: це те, що ми звемо народність. Як немає людина без самолюбства, так немає людини без любові до батьківщини, і ця любов дає вихованню ключ до серця людини і могутню опору для боротьби з її поганими природними, особистими, сімейними і родовими нахилами. Звертаючись до народності, виховання завжди знайде відповідь і допомогу в живому і сильному почутті людини, яке впливає багато сильніше за переконання, сприйняття тільки розумом, або за звичку, вкорінену страхом покарань. У лиходія, в якого погасли всі благородні людські почуття, може ще дошукатися іскра любові до батьківщини: поля батьківщини, її мова, її перекази із життя ніколи не втрачають незбагненної влади над серцем людини. Є приклади ненависті до батьківщини, але скільки любові буває іноді в цій ненависті!»

Вихователь повинен чітко бачити сам процес становлення національної свідомості дитини та глибоко розуміти зміст ключових понять («національний», «патріотизм», «націоналізм», «громадянськість» тощо).

У розвитку національної свідомості дитини (і зрілою людиною) О. Вишневецький виділяє щонайменше три етапи, які накладають на цю свідомість помітний відбиток, збагачують її зміст: етнічне самоусвідомлення, національно-політичне самоусвідомлення, громадсько-державне самоусвідомлення.

Великі можливості для формування національної самосвідомості закладені в неписаних законах лицарської

честі, що передбачають: виховання любові до батьків, до рідної мови, рівність у коханні. Дружбі, побратимство, готовність захищати слабших, піклуватися про молодших, зокрема дітей; шляхетне ставлення до дівчини, жінки. Бабусі; непохитну рівність ідеям, принципам народної моралі та духовності; відстоювати повної свободи і незалежності особистості, народу, держави; турботу про розвиток народних традицій, звичаїв, обрядів, бережливе ставлення до рідної природи, землі; прагнення робити пожертви на будівництво храмів, навчально-виховних і культурних закладів; цілеспрямований розвиток власних фізичних і духовних сил, волі, можливостей свого організму, вміння завжди і всюди чинити благородно, виявляти інші чесноти.

Важливим у моральному вихованні є святкування дат народного календаря. Народний календар – це система історичних дат, подій, спостережень за навколишньою дійсністю, народних свят, інших урочистостей, які відзначаються протягом року; це енциклопедія знань прожиття людей, їх побут, спосіб життя, виховну мораль, природні явища.

Після здобуття Україною незалежності в житті і побуті народу входять нові знаменні дати і урочистості. Є в народному календарі дати, пов'язані з релігійними святами. Складовою народного календаря – родинний календар, який охоплює важливі дати, віхи життя сім'ї, кожного її члена.

Тематика виховних заходів, які проводять нині в ЗЗСО, свідчить про те, що виховання повертається до національних джерел.

Той, хто вміє виховати порядну, чесну людину, здавна вважається найкращим майстром на землі – таку думку стверджує народна мудрість.

В українській казці «Хто найкращий майстер на землі» розповідається, що в одному селі жінки вирішили показати свою майстерність. Домовилися, що в неділю всі придуть на сільський майдані кожен принесе найкраще з того, що вона зробила своїми руками.

У призначений день усі жінки прийшли на майдан і принесли безліч дивовижних речей. У тих, кому громада доручила назвати найкращих майстринь, очі розбіглися: тут були і гаптовані золотом і сріблом шовкові покривала, і тонкі мережані занавіски з вив'язаними на них дивними птахами, і вишиті рушники, і чудові скатерки, і одяг.

Але переможницею стала дружина бідняка Марія. Вона не принесла ні вишиванок, ні мережив хоч усе вміла чудово робити. Ця жінка прийшла зі своїм п'ятирічним сином Петрусем, який приніс жайворонка, якого він вирізав з дерева. Приклав Петрусь жайворонка до губів – заспівала, защебетала пташка, як жива. Всі завмерли на майдані, всіх зачарувала пісня, і раптом у блакитному небі заспівав справжній жайворонок, якого привабив спів на землі.

«Хто творить розумну і добру людину, – найкращий майстер», – таке було рішення найстарших.

У народній педагогіці високо цінується правильне виховання. Так, у «Казці про бідного чоловіка і його синів» розповідається, як три сини пішли на заробітки. Старший син приніс додому золото, середній – гроші, а найменший здобув знання і став найщасливіший.

Отже, вплив виховного чинника на формування особистості настільки великий, що врешті-решт визначає навіть долю людини. Усе це говорить про те, що народна педагогіка виробила свою унікальну виховну систему.

У практичній роботі з морального виховання автор вбачає насамперед формування ідейної серцевини

особистості – громадянських поглядів, переконань, почуттів поведінки, вчинків, єдності слова і діла.

Моральне виховання починається з перших кроків свідомого життя дитини. Саме в молодому віці, коли душа дуже піддатлива до емоційних впливів, ми розкриваємо перед дітьми загальнолюдські норми моральності, вчимо їх азбуки моралі. Загальнолюдську азбуку моральності ми прагнемо одухотворити громадянською активністю і самодіяльністю.

Засвоєння молодого людиною загальнолюдських норм моралі ми вважаємо дуже важливим етапом формування моральної культури особистості. Привчаючи дітей додержувати азбучних істин моралі, ми добиваємося того, щоб кожна дитина могла щасливо жити і працювати, виховувати в ній перші громадянські спонування, першу турботу про інтереси колективу, суспільства. У зв'язку з цим важливе значення має єдність роз'яснення, повчання, переконання, спонування до діяльності.

Які саме загальнолюдські норми моральності ми розкриваємо перед дітьми як азбуку моральної культури, як початкову школу громадянськості?

Ти живеш серед людей. Не забувай, що кожний твій вчинок, кожне твоє бажання позначається на людях, що тебе оточують. Знай, що є межа між тим, що тобі хочеться, і тим, що можна. Перевіряй свої вчинки, запитуй сам себе: чи не робиш ти зла, незручності людям? Роби все так, щоб людям, які тебе оточують, було добре.

Дитяче серце надто чутливе до прищеплювання цих думок, дитяча душа глибоко переживає радість здійснення добра для людей. Якщо таке моральне навчання підкріплюють добрими настановами, спонування до добрих справ для людей, у серці з малих років утверджуються внутрішні духовні сили, що обмежують

бажання і вередування. А це дуже важливо для формування громадської порядності.

Ти користуєшся благами, створеними іншими людьми. Люди дають щастя дитинства. Плати їм за це добром.

Усі блага і радощі життя створюються працею. Без праці не можна чесно жити. Народ вчить: хто не працює, той не їсть. Назавжди запам'ятай цю заповідь. Нероба, дармоїд – це трутень, що пожирає мед працю витих бджіл. Навчання – твоя перша праця. Йдучи до школи, ти йдеш на роботу.

Зрозуміти ту істину, що життя без праці неможливе, дитина може лише тоді, коли вона живе в колективі радощами праці, а ці радощі ні з чим не зрівнянні. Напружуючи свої сили, людина робить не те, що їй хочеться, а те, що треба, і зрештою, переживаючи радість за зроблене для людей, хоче робити те, що треба для загального добра. Вже в сім-вісім років діти в нас закладають маленькі сади і виноградники, перетворюючи пустирі в квітучі куточки. Ми добиваємося, щоб у 12-13 років підлітки вже бачили сад, створений їхніми руками, – ось де джерело радості праці. Будь добрим і чуйним до людей. Допомагай слабким і беззахисним. Допомагай товаришу у біді. Не завдавай людям прикrostі. Поважай та шануй матір і батька – вони дали тобі життя, вони виховують тебе, вони хочуть, щоб ти став чесним громадянином, людиною з добрим серцем і чистою душею.

Утвердити в кожній людині доброту, сердечність, чуйність, готовність прийти іншому на допомогу, чутливість до всього живого і красивого – елементарна, азбучна істина шкільного виховання, з цієї істини починається навчання. Безсердечність породжує байдужість, байдужість породжує себелюбність,

а себелюбність – джерело жорстокості. Щоб запобігти безсердечності, ми виховуємо дітей у душі сердечної турботи, тривоги неспокою про живе і красиве – про росли, про квіти, про птахів, про тварин.

Дитина повинна відчувати, що в кожній людині є серце, яке треба берегти, що завдати їй болю – велике лихо. Нехай дитяче серце хвилюється за долю живого і красивого; йому тоді буде чуже розбещене почуття солодкого задоволення від думки, що чиєсь серце страждає через нього.

Не будь байдужим до зла. Борись проти зла, обману, несправедливості. Будь непримиренним до того, хто прагне жити за рахунок інших людей, завдає лиха іншим людям, обкрадає суспільство.

Ми вбачаємо важливе завдання у виховання громадянської непримиренності, активності в боротьбі із злом, неправдою. Не можна допускати, щоб діти мочки дивилися на марнотратство, лінощі, недбайливість, нелюдськість. Та оскільки носіями зла часто бувають дорослі, у виховній роботі в цьому напрямі потрібний великий такт, вдумливість. Завдання закладів загальної середньої освіти – на основі моральних цінностей, створених, здобутих, завойованих старшими поколіннями, створювати реальні моральні, високоідейні, громадянські відносини в колективі. Моральні цінності повинні стати особистим духовним багатством кожного вихованця. Цього досягають за умови, коли моральна ідея, розкрита перед розумом і серцем вихованця в яскравому образі, пробуджує в нього глибокі морально-етичні почуття.

Моральні, громадянські ідейні цінності – не минущий і нічим не замінний засіб виховання. Водночас виховання на громадянських, духовних цінностях – дуже дійовим засобом самовиховання юнацтва. Осягають громадську мужність, обов'язком перед Батьківщиною,

юний громадянин вчиться міряти себе вищою міркою моральної гідності. Він немов бачить себе очима суспільства, вдумливо й вимогливо аналізує свої вчинки, свою поведінку. Проте ефективність цього засобу цілком залежить від того, як думки і почуття юнацтва пов'язуються з активною діяльністю, на якій громадянській ниві людина розкриваються як патріот.

К. Ушинський вважав головним завданням школи виховання в учнів високих почуттів любові й відданості народові. Великого значення в зв'язку з цим він надавав вивченню історії – історія народу, його життя і боротьби в минулому й тепер, вивченню рідної мови, літератури і особливо фольклору. Ушинський писав, що з вуст трудового народу «ллється чудова народна пісня, з якої черпають своє натхнення і поет, і художник, і музикант; чується влучне, глибоке слово, в яке, за допомогою науки і дуже розвиненої думки, вдумуються філолог та філософ і дивуються глибині і істині цього слова...» [2].

Зміст оповідань, віршів, статейок і прислів'їв, уміщених у підручниках Ушинського, відображає героїчну історію і трудове життя народу. Підкреслюючи значення народних прислів'їв, Ушинський писав: «За змістом наші прислів'я важливі для початкового навчання тим, що в них, як у дзеркалі, відбилися народне життя з усіма своїми мальовничими особливостями, можливо, нічим не можна так ввести дитину в розуміння народного життя, як пояснювати їй значення народних прислів'їв. У них відбилися всі сторони життя народу»[2].

К. Ушинський прагнув утвердити в школі принципи гуманного виховання. Він писав: «Виховання повинне просвітити свідомість людини, щоб перед її очима лежала чітка дорога добра» [2]. Ушинський не раз указував на необхідність такої постанови навчання і виховання, щоб із самого початку розвинути в дітей почуття

безкорисливості, скромності й гуманне ставлення до особистості людини, не зважаючи на расу й національність. Одним з головних завдань гуманного виховання, на думку Ушинського, є розвиток у людини високих моральних якостей – чесності, справедливості, правдивості, щирості.

Особливо великого значення в справі виховання К. Ушинський надавав праці. Основними засобами виховання працьовитості він вважав активність дітей у навчальній роботі, участь їх у продуктивній праці, а також виконання ними посильної роботи, пов'язаної з домашнім побутом. Усі ці види праці повинні об'єднати завдання: виховати і вдосконалити в дітей прагнення до діяльності, не допускаючи неробства, оскільки «неробство – мати всіх вад».

Багато цінних думок висловив К. Ушинський з питань методики морального виховання. Вказуючи на необхідність виховувати свідому дисципліну, він різко критикував сучасну йому школу, в якій «дисципліна спиралася на найбільш проти природну основу – на страх до вчителя, який роздає нагороди і покарання». «Цей страх, – писав Ушинський, – змушував дітей не тільки до невластивого, а й шкідливого для них положення: до нерухомості, класної нудьги і лицемірства» [2].

Усе шкільне навчання і все шкільне життя, зауважував педагог, мають бути пройняті розумним і моральним началом. «У школі повинні панувати серйозність, що допускає жарт, але не перетворює всієї справи в жарт, ласкавість без нудотності, справедливість без причетності, доброти без слабості, порядок без педантизму і, головне, постійна розумна діяльність» [2].

Отже, теоретичний аналіз проблеми формування морально-естетичних цінностей особистості призводить до висновку, що їх розвиток не набуває ознак стабільності,

оскільки на них впливають різноманітні чинники – соціальні, економічні, політичні тощо. Це зумовлює необхідність побудови нового підходу до проблеми формування морально-естетичних цінностей особистості, що дозволить нам спостерігати позитивні зміни, зуміє надати ефективний результат.

1.2 Вікові характеристики у формуванні духовно-моральних цінностей здобувачів гуманітарних спеціальностей

Підсилена увага до проблем розвитку і виховання особистості юнацького віку, зокрема її вікових особливостей є закономірною, оскільки ефективно здійснювати формування морально-естетичних цінностей майбутніх фахівців може лише професіонал, з високим рівнем знань психології розвитку молоді.

Студентський вік має особливе значення як період найактивнішого формування моральних і естетичних почуттів, становлення характеру і, оволодіння комплексом соціальних функцій дорослої людини, таких як громадянських, суспільно-політичних, професійно-трудових. Тому, в порівнянні з майбутніми фахівцями, які навчаються на різних напрямках, студенти гуманітарних спеціальностей мають більше можливостей до залучення у систему духовно-моральних цінностей в процесі вивчення предметів загальноосвітнього циклу та спеціальних дисциплін, зокрема курсів пов'язаних з вивченням музичного мистецтва.

Вивчаючи дану тему, було проаналізовано теоретичні та експериментальні матеріали дослідження (Б. Ананьєв, І. Бех, Л. Виготський, Е. Ільїн, Д. Леонтьєв, Г. Шевченко), в яких розкрито внутрішні механізми

розвитку і поведінки студентського віку та показано зміни, що відбуваються у процесі формування духовно-моральних цінностей особистості, зокрема, майбутніх фахівців гуманітарних спеціальностей.

Заклади фахової передвищої освіти є важливим соціальним інститутом, який впливає на формування соціальної структури особистості як активного суб'єкта і носія суспільних цінностей. Соціокультурне середовище освітньої установи впливає не тільки на особистість, а й на професійні якості, соціально-психологічні характеристики, життєві цінності та ідеали. Наразі, перед здобувачем освіти стоїть проблема вибору професії та інтеграції в соціально-професійну структуру суспільства, і цей процес реалізується через його ціннісні орієнтири.

Вибір майбутньої професії пов'язаний з вибором закладу фахової передвищої освіти та спеціальності, і з першого курсу, здобувачі освіти знаходяться в процесі адаптації в малих групах, до яких вони входять, до взаємовідносин у них в результаті чого виробляється їхня єдина система цінностей.

Відомості про вікові характеристики майбутніх фахівців є досить обмеженими, щодо особливості їхньої поведінки в контексті культурних, соціальних, психолого-педагогічних закономірностей. Також, не враховано специфіку створення цілісного образу здобувача, який обирає гуманітарні спеціальності. Таким чином, це вимагає поглибленого вивчення деяких питань, зокрема: в чому полягають особливості виховання здобувачів освіти, і що потрібно урахувати при розробці програм формування морально-естетичних цінностей майбутніх фахівців, які вікові характеристики особистості здобувачів фахової перед вищої освіти?

Відповідаючи на перше запитання можна визнати, що існує багато різних схем вікових періодизацій, тому немає чітких орієнтирів, у якій саме сфері (когнітивній, емоційно-мотиваційній, діяльнісній) закономірними є зміни, пов'язані саме із віком у студентської молоді.

Здобувач освіти як особистість певного віку (16-25+) характеризується з трьох сторін: з психологічної (як єдність психологічних процесів), з соціальної (як суб'єкт якій має суспільні відносини, якості, та приналежність до певної соціальної групи), з біологічної (тип вищої нервової діяльності, будову аналізаторів, безумовні рефлексії, інстинкти, фізичну силу, статуру, риси обличчя, колір шкіри, очей, ріст). Враховуючи ці особливості, ми вирішили дотримуватися схеми вікових періодизацій, що запропонованої у дослідженнях Г. Хола, Ф. Райса, які розглядали вік від 17 до 25 років як період дорослішання. Саме цей період має переваги у здатності до навчання, засвоєнні навчальної інформації, виконанні навчальної діяльності, у тому числі запам'ятовування освітнього матеріалу, розв'язування задач, виконання завдань різних типів навчального контролю і самоконтролю).

Час навчання у закладі фахової передвищої освіти збігається з першим періодом зрілості, який відрізняється складністю становлення особистісних характеристик – процес, проаналізований в роботах таких вчених, як Б.Г. Ананьєва, А.В. Дмитрієва, В.М. Лісовського, та ін. Характерною рисою духовно-морального розвитку в цьому віці є посилення свідомих мотивів поведінки, тому що у цей період виникає пора самоаналізу та самооцінювання. Зміцнюються якості, яких не вистачало в закладах загальної середньої освіти – цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, ініціатива, вміння володіти собою та підвищується інтерес до

морально-естетичних проблем (цілі, спосіб життя, обов'язок, любов, вірність).

Разом з тим здатність людини до свідомої регуляції своєї поведінки в 17-19 років може бути розвинута не повною мірою, і тому нерідкі невмотивовані ризики, невміння передбачити наслідки своїх вчинків, в основі яких можуть бути не завжди гідні мотиви. Так, В. Т. Лісовський зазначає, що 19-20 років – це вік безкорисливих жертв і повної самовіддачі, але і частих негативних проявів.

Сучасна студентська молодь проводить час, насичений у друкованій, електронній, цифровій трансляції та засобів масової інформації. Вони слухають і записують музику, переглядають, створюють та публікують контент в Інтернеті, грають у різні комп'ютерні ігри та дивляться телевізор. На даний час багато з них розмовляють по мобільних телефонах та відсилають миттєві повідомлення кожен день більш ніж вони спілкуються увіч на ввіч.

Як правило, ці студенти мають такі характеристики:

Вони не хочуть бути пов'язаним з традиційними графіками, і вони не обов'язково бажають вчитися в аудиторії, воліючи використовувати технології навчання в будь-який час дня і ночі, дистанційно з будь-якої точки світу; сучасні студенти полюбляють вибір для виконання завдань в нових і творчих способів. Їх потреба в альтернативних методах для виконання завдань створює проблеми при використанні традиційних вимірювань для визначення продуктивності; вони соціально орієнтовані, полюбляють подорожувати в групах, роблять спільні покупки та шукають можливості для ідентифікації з іншими людьми в меншому масштабі, що з'єднують спільноти і спілкування з молоддю по всьому світі. Майбутні фахівці бажають поділитися з іншими, чому вони

навчилися, і це насправді допомагає їм створювати свої власні особистості.

Сучасних здобувачів навчили бути толерантними до усіх рас, релігій та сексуальних орієнтацій. Вони не обмежують себе інформацією, наявної в місцевих бібліотеках або лінійних пошуків в енциклопедіях за темами. Вони більш використовують електронні ресурси такі як мобільні телефони, портативні пристрої, ніж паперові носії інформації, тому що сучасні технології дозволяють їм висловлювати свою думку та ставити власні запитання суспільству. Здобувачі освіти швидко адаптувались до цих технологій і використовують, щоб знайти інформацію, яку вони потребують.

Сучасна молодь більш схильна ризикувати, маючи спільну ідею: «Якщо це не працює, то ми спробуємо ще раз». Здобувачі освіти також цінують вільний час, тому що вони дивляться на життя як щось невизначене, тому що на даний час все дуже різко міняється: загальні цінності підміняються миттєвими вигодами, відбувається зміна законів та умов, критеріїв щодо професійності фахівців та ін. Все це змушує їх швидко реагувати на зміни в суспільстві та адаптуватись до нових умов.

За оцінками шляхом опитування, значна частина здобувачів закладів фахової передвищої освіти бажають робити більше, ніж просто відвідувати заняття під час їх навчання у закладі фахової передвищої освіти. Вважається, що деякі здобувачі у період навчання віддають перевагу працевлаштуванню з неповною зайнятістю. Також слід додати, що значна частина здобувачів закладів фахової передвищої освіти буває старше (від 16 до 25+ років) може бути заміжня і/або мати дітей. Незначна кількість здобувачів також може отримувати другу вищу освіту, тобто ці здобувачі вже дуже сильно мотивовані

до знань, але не всі з них бажають відчувати студентське життя ще раз.

Представлена типологія здобувачів освіти в практичній діяльності В. Лисовського поділяється таким чином:

1. «Гармонійний» – розвинений, культурний, товариський здобувач, який усвідомлено обирає свою майбутню професію. Чесний та порядний, вчиться добре, бере активну участь у науковій та громадській роботі, цікавиться літературою та мистецтвом, подіями суспільного життя.
2. «Професіонал» – обирає професію усвідомлено, навчається добре але у науково-дослідній роботі бере участь рідко, так як більш орієнтований на практичну діяльність після отримання освіти.
3. «Академік» – обирає свою спеціальність усвідомлено, навчається тільки на «відмінно» та має на меті навчання в аспірантурі. Багато часу приділяє науково-дослідній роботі, часом на шкоду іншим заняттям.
4. «Громадський працівник» – має схильність до громадської діяльності, яка часто переважає над іншими видами діяльності, що негативно впливає на навчальну і наукову активності.
5. «Любитель мистецтв» – навчається добре, має розвинений естетичний смак, широкий кругозір та глибоку художню ерудицію, інтереси спрямовані в основному в сферу літератури і мистецтва, але рідко приймає участь в науковій роботі.
6. «Старанний» обирає спеціальність не зовсім усвідомлено, але вчиться старанно, не володіє розвиненими здібностями, але заборгованостей, як правило, не має. Практично не цікавиться літературою та мистецтвом не багато спілкується в колективі, тому що багато часу навчається, однак ходить

в кіно, на концерти та клуби.

7. «Середняк» – обирає професію, особливо не замислюючись, навчається «як вийде», не докладаючи особливих зусиль. Має принцип: «Отримаю диплом і буду працювати не гірше за інших».

8. «Розчарований» – прагне утвердити себе в різного роду хобі, мистецтві, спорті, намагається вчитися добре, але обрана спеціальність виявилася малопривабливою. Від навчання не відчуває задоволення, однак переконаний, що потрібно отримати спеціальність.

9. «Ледар» – навчається, як правило, на низькому рівні, участі у науково-дослідній та громадській роботі не бере та не замислюється про своє професійне визнання але цілком задоволений собою.

10. «Творчий» – має власний творчий підхід до будь-якої справи – будь то навчання або громадської роботи, або сфери дозвілля. Але його не захоплюють ті заняття, де необхідні посидючість, акуратність та виконавська дисципліна.

11. «Богемний» – навчається на так званих «престижних спеціальностях», зверхньо ставиться до здобувачів, які навчаються масовим професіям. Прагне до лідерства в компанії собі подібних, до інших здобувачів ставиться зневажливо. «Про все» начувся, хоча знання його вибагливі. В мистецтві більш цікавиться «модними» течіями та завжди має «свою думку», відмінну від думки «мас», завсідник кафе та модних клубів.

Іншу класифікацію надає М. Тутушкіна, яка базується на успішності здобувачів освіти за циклами дисциплін і містить характеристики розвитку інтелекту, рис характеру, спрямованості особистості, самооцінки та взаємовідносин у студентській групі. В «універсалів» (близько 8%) гарний загальний розвиток та достатньо високий рівень невербального інтелекту. Вчать

на «добре» та «відмінно», досить легко засвоюють нові знання, всебічно розвинені та мають високий рівень самоорганізації і самоконтролю, але у той же час тривожні, неспокійні, фрустровані, щодо правильності вибору спеціальності.

«Універсали» мають нахил до управлінської, науково-педагогічної та науково-дослідної діяльності. Мають високий статус емоційного, організаційного, інформаційного лідера серед студентського оточення.

У «теоретиків» (близько 20%) добре розвинений вербальний інтелект та логічне мислення, однак проблеми з конструктивним. Мають гарні успіхи в теоретичних дисциплінах особливо в гуманітарних, однак є проблеми з прикладними науками, і у той же час не зовсім вдоволені навчанням в закладі фахової передвищої освіти тому що потребують активних методів навчання для прояву свого творчого потенціалу. «Теоретики» пов'язують своє майбутнє з науково -педагогічною і науково-дослідною діяльністю, впевнені у собі, водночас мають внутрішні конфлікти щодо правильності професійного вибору. Мають завищену самооцінку, низький рівень адаптованості, що пояснюється їх невисокою думкою про здібності здобувачів освіти.

У «спеціалістів» (22%) – добре розвинений невербальний інтелект, їм більш до вподоби конструкторська та технологічна діяльність, що підштовхує їх до аграрних і технічних закладів фахової передвищої освіти. Вони задоволені вивченням теоретичних та спеціальних і прикладних дисциплін. Характеризуючи цю групу здобувачів можна виявити в них реалістичність, практичність, сміливість, наполегливість, однак відрізняються конформізмом та дещо завищеною самооцінкою.

«Практики» (40%) дещо схожі зі спеціалістами, щодо професійної спрямованості навчання, але відрізняються соціальною і емоційною зрілістю, самовпевненістю, середнім рівнем тривожності та відводять другорядне значення комунікабельності та суб'єктивним цінностям. Вони в цілому задоволені навчанням у закладі фахової передвищої освіти, але висувають досить високі вимоги до викладання спеціальних дисциплін. Відносини з академічною групою стабільно позитивні, мають добрі та відмінні оцінки за виробничу практику. Представники цієї групи майбутнє пов'язують з управлінською діяльністю у середній управлінській ланці.

«Слабкі» (10%) здобувачі освіти самовпевнені, незалежні, занурені в себе та власні бажання, емоційно стабільні, особистісна тривожність незначна. Вимог щодо викладання дисциплін не висувають, оцінки мають переважно «задовільно». Щодо власної характеристики вибирають нейтральні самооцінки, складаючи враження до неохайності до самоаналізу та рефлексії, з іншими здобувачами знаходяться у відносинах «відчуженості». Над своїм професійним майбутнім не замислюються, розраховуючи на щасливий випадок.

Виникнення типології здобувачів ЗФПВО було спричинено змінами, які відбулися в вищій освіті в Америці з моменту створення Гарвардського університету в 1636 році. Метою створення класифікації здобувачів було узгодження потреб здобувачів із програмними вимогами університетів, для розробки і здійснення програм, підвищення успішності здобувачів, досвіду та особистісного розвитку.

Однією з найцитованіших типологій здобувачів в США є типологія Кларка і Трау (1966), яка базується на ідентифікації студента з навчальним закладом,

та залученні здобувачів у освітній процес. Вони виявили чотири домінуючі групи здобувачів: академічну, колегіальну, професійну і нонконформістську. Обидві академічна та колегіальна групи ідентифікують себе з закладом освіти та залучені до освітнього процесу. Єдиною відмінністю між ними є те, що здобувачі освіти академічної групи віддають перевагу науковим питанням, а здобувачі колегіальної групи в меншій мірі зацікавлені в науковій роботі, але приймають активну участь у соціальній сфері студентського життя. Здобувачі професійної групи розглядають ЗФПВО як етап для отримання гарної роботи і, як правило, не беруть участь у позанавчальній діяльності. Нонконформісти більше пов'язують себе з позауніверситетськими групами, які орієнтовані на мистецтво, літературу та політику.

Дещо іншу класифікацію здобувачів освіти представляє Х. Хоровитц, яка вивчала здобувачів фахового коледжу та їх субкультур в історичній перспективі. Вона поділяє здобувачів фахової освіти на чотири типи: аутсайтери, коледжмени, нью-аутсайтери та повстанці. Аутсайтери, на її думку серйозно ставляться до наукової роботи, в той час як коледжмени більш зацікавлені у соціальному житті в коледжі. Нові аутсайтери серйозно ставляться до наукової роботи, але більше стурбовані за майбутнє робоче місце після закінчення коледжу. Повстанці стурбовані соціальними питаннями у фаховому коледжі та за його межами.

Кух, Ху і Веспер у 2000 році представили типологію, яка будується на основі якості зусиль здобувачів, витрачених в освітній, цілеспрямованій діяльності та зв'язку між цілями та набутими результатами у ЗФПВО. Використовуючи факторний та кластерний аналізи, вони виявили десять основних груп здобувачів: невмотивовані (disengaged), реконструктори (recreators),

соціалізатори (socializer), колегіали, вчені, індивідуалісти, артисти, старанні (grind) інтелектуали та ортодокси. Більшість типів в цій типології мають щось спільне з вищесказаними типами, але новим в цій типології є те, що типи здобувачів освіти пов'язані з особливостями поведінки та самовизначення.

Чжао, Гонйей і Кух в 2003 році зробили кластерний аналіз серед випадкових здобувачів старших курсів, для створення психографічної типології. За допомогою цього аналізу вони вивели вісім основних типів здобувачів освіти серед яких: нон-ортодокси, колегіали, професіонали, ортодокси, старанні, вчені, максималісти і невмотивовані. Група нон-ортодоксів була новою, в яку увійшли студенти з середньо низькою соціальною та академічною діяльністю, але вони часто спілкуються з людьми які мають різні походження та наміри. На думку вчених за останні десять років зросла кількість здобувачів заочної форми навчання, які представили більшу групу, що може також частково пояснити появу цієї нової групи нон-ортодоксів [13].

Ху Цзіньтао і МакКормік в 2011 році за допомогою поведінкових аналізів здобувачів зменшили кількість типів до семи, серед яких було викреслено тип професіоналів. Також було доведено, що окремі типи є більш успішними в ЗФПВО тому що вони проводять свій час на спрямованих на освіту видах діяльності.

П. Бар розробив типологію здобувачів освіти, яка заснована на виборі дисциплін та реалізації навчання, що дало йому змогу поділити здобувачів на шість груп: трансфери, професіонали, дроп-інери (drop-in), вільні слухачі, експериментатори та пошукувачі. Так, дроп-інери вивчають дуже мало дисциплін, здобувачі трансфери вибирають багато дисциплін, які входять до трансферного циклу, професіонали обирають дисципліни спеціального циклу, представлені у ЗФПВО, в яких вони навчаються.

Здобувачі освіти вільні слухачі обирають більше дисциплін за вибором, експериментатори обирають спеціальності, на яких буде менш дисциплін, та років навчання, і в свою чергу мають низький рівень знань. Здобувачі-пошукувачі обирають майже весь список дисциплін, якій пропонує заклад освіти до даної спеціальності, але також мають не високий рівень наприкінці навчання.

Цікавим дослідженням можна вважати роботу О. Бутовської, яка не тільки класифікувала типологію здобувачів, але й визначила які спеціальності обирають різні види навчання.

На початку ХХІ ст. відбуваються процеси гуманізації та гуманітаризації фахової передвищої освіти. У педагогічному словнику термін «гуманітарний» розглядається як явище, що має відношення до свідомості людини і людського суспільства. Гуманітаризація освіти розглядається як процес переорієнтації освіти з предметно-змістовного принципу навчання основ наук на вивчення цілісної картини світу і, більше того, – світу культури, світу людини, на формування у молоді гуманітарного системного мислення.

У процесі розробки вихідних позицій було використано методологічні та теоретичні положення: про вплив системи суспільних відносин на розвиток культури особистості (О. Долженко, Л. Коханович і Л. Рябов, В. Лісовський); про психологічні особливості, зміст, форми, методи і засоби виховання молоді (Л. Генік); про гуманізацію умов розвитку особистості, психологію спілкування та спільної діяльності (В. Айнштейн, Л. Вяткін).

Гуманітарні науки – це напрям, який передбачає підготовку фахівців за такими спеціальностями як філософія, історія та філологія. Основним завданням гуманітарних наук є дослідження процесу документування

людського досвіду. Такі науки як філософія, література, релігія, мистецтво, музика, історія і мова, використовуються для того, щоб зрозуміти і записати наш світ. Знання цих записів людського досвіду дає нам можливість відчувати зв'язок з тими, хто існував до нас, а також наших сучасників.

Так, американський вчений Дж. Горган висловлює підтримку гуманітарним наукам таким висловом «У ваших природничих науках, на математичних та інженерних лекціях, вам дають факти, відповіді, знання, істини. Ваші викладачі вам кажуть якими власне є речі. Вони дають вам впевненість. Гуманітарні науки, принаймні, як я бачу їх, дають вам невизначеність, сумніви і скептицизм».

Через дослідження гуманітарних наук ми дізнаємося як ставити питання та мислити творчо і критично. Ці навички дозволяють нам отримати нові ідеї від поезії та живопису до бізнес-моделей і політики. Гуманістичні предмети завжди були в центрі гуманітарної освіти, навіть стародавні греки спочатку використовували їх, щоб виховувати своїх громадян.

Гуманітарні знання забезпечують ідеальну основу для вивчення і розуміння людського досвіду. Завдяки роботі вчених-гуманітаріїв, ми дізнаємося про цінності різних культур, про те, що входить у створення твору мистецтва, про те, як робиться історія. Зусилля цих вчених зберегти великі досягнення в минулому, які зможуть допомогти нам зрозуміти світ в якому ми живемо, і дати нам інструменти, щоб уявити собі майбутнє. Так, наприклад галузь філософії, може змусити замислитись про етичні питання, вивчення іноземної мови може допомогти вам отримати оцінку для подібності в різних культурах. Читання книги з іншого регіону світу, може допомогти задуматися про сенс життя, будує вміння ставити питання про загальні припущення, розкривати нові

смишли в художніх творах, та знаходити нові способи розуміння культурних взаємодій. Знання історії, в свою чергу може допомогти краще зрозуміти минуле, в той самий час надає чіткого уявлення про майбутнє. Розглядаючи твір мистецтва можна змусити думати про те, яким чином життя автора вплинуло на його творчі рішення.

Дослідження в галузі гуманітарних наук також має на меті забезпечити розуміння та культурної чутливості, нестандартного мислення, письмових та усних навичок. Відмінною рисою дослідження гуманітарних наук є те, що дослідження проходить інакше, ніж у природничих та суспільних наук, де для висновків необхідні дані і переконливі докази. Це тому, що людський досвід не може бути адекватно представлений тільки фактами і цифрами поодиночі, дослідження гуманітарних наук також має використовувати методи, які є історичними, тлумачними і аналітичними. Матеріал, який виникає в результаті цього дослідження є частиною постійного діалогу про значення і можливості людського існування.

Гуманітарні науки нагадують людуству про його величезний потенціал, де кожна людина унікальна, відрізняється від будь-якої іншої, і кожен з нас постійно змінюється непередбачуваним чином. Суспільство, в якому ми живемо також постійно змінюється, оскільки гуманітарні науки ведуть підричну діяльність усіх громадянських інститутів, політичних, релігійних, наукових, тощо. Коли справа доходить до заяв про людяність, про те, хто ми є, звідки ми прийшли, і навіть те, ким ми можемо бути і маємо бути, гуманітарні науки спільно з релігією вирішують ці глобальні питання та відповідають на них.

На думку С. Капліної «гуманітарні дисципліни мають неабиякий вплив на формування ціннісних

орієнтацій здобувачів, їх професійних і особистісних якостей як майбутніх фахівців, вони мають величезний потенціал формування мотивації майбутнього фахівця, є засобом розвитку особистості, служать основою формування ключових компетенцій, володіють величезним спектром форм і методів пізнавальної діяльності, необхідних для формування професійної мобільності майбутнього фахівця, відіграють важливу роль у формуванні усвідомленого ставлення особистості до процесів самоосвіти та самовдосконалення».

Додаючи ідеї В. Бережної, можна визначити, що під системою підготовки здобувачів гуманітарних спеціальностей до професійної діяльності слід розуміти сукупність елементів педагогічного процесу, соціально та педагогічно організований процес виховання особистості, що спрямований на оволодіння професією, рівнем певної кваліфікації та забезпечує безперервне зростання компетентності, майстерності й розвитку навичок і вмінь у галузі викладання гуманітарних дисциплін, а також створює умови для самоактуалізації кожної особистості, сприяє досягненню тих цілей, які ставляться суспільством перед майбутнім педагогом.

Аналіз наукових робіт В. Вербець, А. Запесоцького, Є. Фролової дозволяє виділити наступні основні характеристики гуманітарної освіти такі як науковість, гуманістичність, творчість, культурологічність, соціальна орієнтованість та моральність. Всі ці характеристики не тільки не суперечать, а й доповнюють одна одну.

Так, порівнюючи здобувачів технічних і гуманітарних спеціальностей дослідниця Є. Фролова приходить до висновку, що здобувачі технічних спеціальностей володіють більш розвиненою, артикульованою системою самомотивування, але у здобувачів гуманітарних спеціальностей ця система

менш диференційована. Обираючи спеціальність майбутні фахівці технічних спеціальностей мають мотиви, пов'язані з позанавчальною ситуацією: самоствердження та прагнення виправдати очікування батьків, що відображає незрілість регуляторної сфери особистості. Щодо здобувачів гуманітарних спеціальностей, їхній підхід до вибору спеціальності та навчання є більш прагматичним, побудованим відповідно до зовнішньої (соціальної) мотивації. Основним мотивом є працевлаштування, що є тим особистісним мотиваційним ресурсом, який спонукатиме підвищення успішності цих здобувачів освіти.

На думку М. Гордієнко, ще однією з відмінностей здобувачів освіти гуманітарного профілю від здобувачів технічних спеціальностей є характерна наявність таких потреб, як потреба в самоповазі, в безпеці, в приналежності та любові, коли у інших більш домінують фізіологічні потреби, потреба в приналежності і любові та пізнанні. Також, дослідником встановлено, що здобувачі гуманітарних спеціальностей, на відміну від фахівців технічного профілю, характеризуються наявністю: більш тривалого часу прийняття рішення про висловлення певного ставлення та здійснення руху в бік обраного полюсу відносини після прийняття рішення; більш широкого діапазону показників амплітуди руху руки при вираженні ставлення до різних стимулів, середнього ступеня вираження амплітуди; більшої кількості переходів (коливань) від одного знака ставлення до протилежної в процесі прийняття рішення; меншою стійкістю відносини до різних стимулів (словесним і образним).

Звертаючись до класифікації професій Є. Клімова, де кожен вид праці людини має наступні компоненти: предмет праці, мета праці, знаряддя праці та умови

діяльності. За ознакою предмету праці – дослідник поділяє на п'ять типів:

«Людина – Природа», де об'єктом праці є живі організми, рослини, тварини і біологічні процеси.

«Людина – Техніка», де об'єктом праці служать технічні системи, машини, апарати і установки, матеріали та енергія.

«Людина – Людина», де об'єктом праці є люди, групи, колективи.

«Людина – Знакова система», де об'єктом праці є умовні знаки, шифри, коди, таблиці.

«Людина – Художній образ», де об'єктом праці служать художні образи, їх ролі, елементи і особливості.

Якщо визначати майбутнього фахівця можна впевнено ствердити що найбажанішим варіантом цієї класифікації є варіант «Людина – Людина». Для цього типу характерні:

- потреба в спілкуванні, уміння встановлювати взаємини з оточуючими людьми, помічати настрої співрозмовників, бути чуйним, під час спілкування не ображати співрозмовника;

- здатність вільно висловлювати свої думки, починати спілкування з новими людьми та здатність викликати інтерес і симпатію оточуючих людей розуміти їх почуття, думки, співпереживати їм;

- уміння залагоджувати розбіжності між людьми, знаходити компромісні рішення, переконати в чомусь важливому, що влаштовує ту і іншу сторону та уміння організувати людей для виконання якої-небудь справи.

Аналізуючи можливості дисциплін у формуванні особистісних компетенцій здобувачів, представлений в спеціальній літературі, можна звести до наступних професійних навичок майбутнього фахівця:

- навички критичного читання, письма і мислення,

а також розуміння до вирішення проблем;

- навички гуманітарного дослідження які навчають фахівців визначати людей в суспільстві, і розуміння яким чином люди взаємодіють один з одним;

- комунікативні навички та навички міжособистісного спілкування через дискусії та обговорення сучасних проблем, робота в команді з різними людьми;

- можливість подивитися на світ з різних точок зору, співчувати, бути гнучким і приймати кілька можливостей;

- вміння аналізувати та інтерпретувати символічне вираження всіх видів художніх творів;

- можливість виразити себе за допомогою слів, за допомогою образів, через виступів.

Роблячи висновки можна визначити що, переважна кількість здобувачів, які обирають педагогічну ниву мають певні нахили та уподобання, серед яких: гнучкість вибору питань, тематичні дослідження і приклади як зміст предмет досліджує культурні, економічні, екологічні, історичні, моральні, політичні та соціальні фактори і як вони впливають на світ в якому ми живемо, охоплення даної специфікації важливих сучасних проблем.

Розглянувши основні вікові особливості майбутніх фахівців у контексті інтелектуальних, соціальних, культурних і психофізіологічних закономірностей розвитку особистості, ми дійшли висновку, що їх дослідження має не тільки гносеологічне, а й наукове, психолого-педагогічне значення. Уведення в досвід роботи даних про вікові особливості майбутніх фахівців допомагає розв'язати не тільки теоретико-організаційні проблеми, а й питання вибору діагностичних методик, побудови теоретико-методичної моделі формування морально-естетичних цінностей майбутніх фахівців засобами музичної народної творчості.

В сучасних умовах зміни зовнішньої та внутрішньої політики України, її стратегічний курс на приєднання до європейської спільноти, що сприяє розширенню контактів з людьми різних мов та культур, подальшому розвитку інтеграційних та міграційних процесів, нових інформаційних і комунікативних технологій, утворення полікультурних компетенцій стає важливим завданням сучасної освіти. Підготовка фахівців має формувати здатність адекватно співіснувати в умовах все зростаючого багатокультурного суспільства і створення освітнього простору, який допоможе застерегти від дискримінації, відторгнення, насильства та конфліктів, пов'язаних із взаємодією різних культур та світоглядом різних народів. При цьому першорядним є створення умов для формування національно-культурної ідентичності, що дасть змогу вступити у діалог культур як повноцінному учаснику.

Зміст понять культура, полікультурність достатньо ґрунтовно досліджено українськими вченими (В. Болгаріна, О. Ковальчук, О.Локшина, І. Лощенова, О. Мітіна, О. Сухомлинська, І. Тараненко).

Полікультурна освіта має глибокі корені. Її засновник Я. А. Коменський вважав необхідним підготувати дитину до життя у багатонаціональному суспільстві. Ж. Ж. Руссо писав, що потрібно виховувати у дітей повагу до різних людей, а І. Песталоцці висловлював думку про те, що необхідно виховувати всіх дітей, як одну сім'ю, не звертаючи уваги на їх національність.

Такі відомі фахівці у галузі полікультурної освіти як А. Джуринський, М. Красовіцький, М. Лещенко вважають, що усвідомлення різноманітності, багатокультурності світу та його цілісності, взаємозв'язку, взаємозалежності культур є базовою ідеєю концепції

полікультурного виховання. Підкреслюється, що сучасна людина живе в умовах різноманітного расового, національного, релігійного і культурного оточення. Тому важливою умовою плідного співіснування та гуманістичної дії людей є глибоке знання власної національної культури та розуміння особливостей і традицій власного народу.

Серед сучасних вітчизняних педагогів та психологів особливості етносу вивчали і вивчають: М. Шульга, П. Гнатенко, В. Павленко, С. Таглін, Л. Орбан, В. Хрущ, В. Москалець, М. Пірен, Л. Шкляр. Крім того, видаються праці, написані українськими авторами в еміграції, які раніше були недоступні широкому українському загалу. Серед них можна назвати таких, як Г. Ващенко, І. Рибчин, О. Кульчицький, І. Мирчук, В. Янів, І. Ярема, а також Ю. Липа, О. Субтельний.

Правильне й усебічне уявлення про традиційну народну культуру можна набути, глибоко ознайомившись з широкими колом фольклорних явищ, які протягом століть становили саму суть і єство культурного буття українського народу. Навіть з появою і розвитком в Україні професійних мистецьких форм фольклор залишився важливим засобом задоволення культурних потреб. Звуження сфери функціонування фольклору – історично закономірний процес, однак у різних культурних традиціях його інтенсивність і динаміка неоднакові. Переважна більшість сучасних цивілізованих націй майже втратила живу традиційну народну культуру, в Україні ж цей процес не набував ще катастрофічних форм, хоча й зазнав через відомі історичні обставини невідшкодованих втрат. Проте, якщо ознайомлення з фольклором у традиційному середовищі навіть ще півстоліття тому відбувалося природним шляхом безпосереднього спілкування поколінь, нині воно дедалі частіше здійснюється через посередництво друкованого слова.

Фольклор – явище динамічне, і кожна історична епоха відрізняється від попередніх та наступних характером репертуару і певною мірою жанровим складом; тому лише «застигла» форма книжки може водночас продемонструвати широкий спектр фольклорних явищ, надбаних народом протягом тривалого історичного шляху.

Естетична принадність фольклору зумовлена багатьма чинниками. У пісні та думі це поєднання мелодії, слова й таланту співака, у казці нас вабить не лише захоплюючий сюжет, майстерність оповідача, а й своєрідна мовно-стилістична виразність живого усного тексту. При публікації будь-якого фольклорного твору відбувається своєрідний «переклад» його з однієї художньої мови на іншу. І тут неможливо уникнути досить значних втрат, пов'язаних передусім з відсутністю способів адекватної передачі усного тексту, рис, яких він набуває в устах талановитого виконавця. Кожен з них живе у певному мовному середовищі: мова полтавців, наприклад, відмінна від мови галичан. Хоча всіх нас об'єднує унормована літературна мова, якою переважно послуговується професіональна література, кожний регіон України має свій говір, що значною мірою позначається на мові фольклорних творів, які там побутують. Через це та сама пісня, а ще більшою мірою казка, записані на різних теренах України, набувають і мовної своєрідності. Збереження їх зумовлене бажанням донести до читача, бодай частково, своєрідність естетичної природи фольклорного твору, а не формальним прагненням до точності.

Так само синтаксис, зокрема прозовий, має відмінності від пунктуаційних норм. У цьому разі, проте, досить лише прочитати твір уголос, щоб повернути йому істинне звучання і переконатися в правомірності несподіваних, на перший погляд, знаків.

При друкуванні фольклорних творів важко віднайти достатні підстави для уніфікації мови казок Карпатського регіону, що несуть на собі відчутні впливи польської, угорської, румунської, німецької та інших мов (пов'язаних з історичною долею цього краю), мови казок Полісся, де своєрідно сходяться говірки українські, російські та білоруські, чи мови фольклорних творів Лівобережжя, Сходу та Півдня України, яка теж не завжди є тотожною нормативні [16].

1.3 Процес формування професійних умінь і навичок

Професійні вміння і навички, високий рівень їх сформованості – важливий елемент психологічної готовності до професійної діяльності: як стояти, як сидіти, як піднятися зі стільця, як підвищити голос, посміхнутися тощо.

Закономірності управління процесом формування умінь і навичок у здобувачів є важливим компонентом у розробці психологічних основ професійного навчання. Сформована професійна діяльність повинна:

- 1) досягати поставленої мети;
- 2) виконуватися як послідовність дій і операцій, щореалізують необхідну технологію виробничого процесу;
- 3) бути свідомою, тобто розумно виконуватися, викликатися й керувати свідомою ціллю;
- 4) виконуватися легко, вільно, у швидкому темпі, із значною мірою автоматизації навичок. Автоматизація звільняє свідомість від контролю за здійсненням моторних, сенсорних і інтелектуальних операцій, стійко повторюваних при виконанні дії.

З точки зору задач управління процесом формування знань і умінь на основі діяльної теорії

навчання суттєвими моментами організації навчання є наступні:

- 1) планування характеристик трудової діяльності, що формується як конкретне професійне вміння (нормативного зразка);
- 2) створення умов, що дозволяють студентів прийняти навчальну задачу;
- 3) 3) розробка програми орієнтовної діяльності, що забезпечує формування орієнтовної основи професійного вміння в заданих характеристиках, і організації регламентованого орієнтування в процесі засвоєння;
- 4) організація засвоєння діяльності як процесу її інтеріоризації з формуванням характеристик, що вимагаються на кожному з етапів даного процесу;
- 5) забезпечення контролю за формуванням діяльності та її корекція.

В основі виникнення навичок лежать певні спроби. Без повторних практичних спроб формування навичок неможливе. Практичні проби проходять як свідомі намагання відтворити конкретні дії. Розрізняють два головних шляхи, за якими виникають навички. Перший напрям за основу бере формування сенсорних диференційовок, вчить орієнтирам дії та автоматизує їх сприйняття, під час оволодіння навичками використовує вправи комплексного характеру.

Другий напрям за основу навчання бере створення моторних диференційовок, ретельну обробку всіх елементів дії, використовуючи вправи аналогічного характеру на стандартних елементах, формальних задачах; їхньому вирішенню сприяє знання результату та задоволення при його досягненні. Шлях до цього – закріплення елементів правильної дії та поступове їх об'єднання в цілісній дії. Таку методику можна назвати

аналітичною на відміну від іншої – синтетичної. Важко з'ясувати, який із поданих підходів кращий. При аналітичному підході спочатку справа йде швидше й легше, навички відрізняються чіткістю й правильністю. Однак потім виникають труднощі під час об'єднання окремих елементів у цілісні дії. Навчання гальмується, а сформовані навички виявляються іноді шаблонними. При синтетичній методиці, навпаки, спочатку процес йде повільно, з певними ускладненнями, однак потім навчання прискорюється, а навички відрізняються гнучкістю та легким пристосуванням. Ефективне вироблення навичок відбувається в умовах формування орієнтовної основи дії професійного вміння. Під орієнтовною основою дії розуміється сукупність відтворених людиною об'єктивних умов, на які вона реально орієнтується при виконанні дії.

Схема орієнтовної діяльності включає наступні положення, загальні для аналізу всіх видів праці: ціль діяльності (аналізі виділення заданих характеристик продукту); аналіз предмету праці (виділення його вихідних характеристик і оцінка можливостей отримання необхідного продукту); аналіз засобів праці (робоче місце, знаряддя праці, їх функції); технологія виготовлення продукту; аналіз трудових дій (їх послідовність, спосіб виконання); загальний план виконання діяльності (його етапи: попередній аналіз завдання, підготовка до його виконання, процес його реалізації); контроль і корекція діяльності (виділення об'єктів контролю та їх нормативних показників, засобів контролю та способів його виконання, оцінка об'єктів контролю, внесення корекцій у випадку відхилень від нормативних показників); оцінка кінцевого результату. Дана узагальнююча схема орієнтовної діяльності в процесі засвоєння повинна була розгорнутися в детальний аналіз усіх цих умов становленні професійної ідентичності здобувачів.

Особливості закономірностей управління процесом формування умінь і навичок у здобувачів є важливим компонентом у розробці психологічних основ професійного навчання. Сформована професійна діяльність повинна відповідати ряду певних вимог. Процес формування в здобувачів умінь і навичок є важливим компонентом у розробці психологічних основ професійного навчання та важливим етапом у становленні професійної ідентичності здобувачів.

Розвиток науки і техніки характеризується зростанням наукової інформації, генералізацією знань, посиленням інтеграції та диференціації наук. Майбутній спеціаліст повинен оволодіти високорозвиненим аналітичним мисленням, інтелектуальними вміннями та навичками, мати високий творчий потенціал. Професійне мислення виникає в результаті пізнання, осмислення об'єктивно-суб'єктивних взаємодій здобувачів та викладачів, які безпосередньо впливають на розвиток та становлення соціальної зрілості особистості своїх вихованців. Професійне мислення здобувачів формується як професійна розумова здатність, яка дозволяє осмислювати, аналізувати, узагальнювати, порівнювати, оцінювати практику, робити великі відкриття, активно творчо й ефективно здійснювати їх реалізацію. Приведемо нижче наступні параметри наукового професійного мислення майбутнього спеціаліста:

- здатність аналізувати явища навколишньої дійсності та факти їх цілісності, взаємозв'язку та взаємозалежності;
- здатність співвідносити професійні дії із завданнями та результатами конкретної ситуації;
- здатність здійснювати в єдності аналіз і синтез явищ та процесів, розрізняти істинність та хибність;
- здатність спостерігати генезис взаємовпливу певних процесів та явищ;

- здатність використовувати у розумовій практиці всі типи та способи мислення;
- здатність відмовлятися від шаблонів і стереотипів, які існують, відшукувати нові оцінки, узагальнення, підходи, дії;
- здатність у теорії та практиці рухатися від абстрактного до конкретного і розумово рухатися у зворотному напрямку;
- здатність використовувати теорію та нові ідеї в практичному, творчому пошуку;
- здатність співвідносити тактичні й стратегічні дії;
- здатність практично застосовувати логіку фактів та переконливу аргументацію в діалозі з іншими;
- здатність виявляти розумову гнучкість та оперативність. Мислення спеціаліста безпосередньо містить у собі його практичну діяльність і спрямоване на адаптацію загального знання до конкретних практичних ситуацій. Здобуваючи майбутню спеціальність в процесі навчання, студенти характеризуються соціальним аспектом мислення, а ставши кваліфікованими фахівцями, вони повинні виконувати конкретні завдання і мати більш предметне мислення.

Даний процес виступає як складова частина системи становлення професійної ідентичності у здобувачів. Якщо навчання – це двобічний процес, взаємодія здобувачів й викладача, то навчальна діяльність характеризує самого суб'єкта навчання. Під терміном «засвоєння» розуміється процес переходу елементів соціального досвіду в досвід індивідуальний. Такий перехід завжди передбачає діяльність суб'єкта, який засвоює соціальний досвід. До числа основних понять належить також термін «формування» – це діяльність викладача або експериментатора-дослідника, яка пов'язана із засвоєнням певного елементу соціального досвіду студентом.

І формування, і навчання, зв'язано з діяльністю викладача та здобувачів, проте їхній зміст не співпадає. Поняття «навчання» більш широке, аніж поняття «формування». Говорячи про навчання, мають на увазі предметну область або те, чому навчають. Термін «формування» зазвичай використовують тоді, коли йдеться про те, що засвоює студент (навички, поняття, прийоми розумової діяльності, трудові операції, професійне мислення).

Поряд з вимогами професійних задач, які має вирішувати спеціаліст, висувається ряд вимог до його загального інтелектуального розвитку, до його здібностей охопити суть проблеми, не обов'язково в професійній області, можливість бачити оптимальні засоби її вирішення, виходу на практичні задачі, прогнозування.

Такий підхід до професійного інтелекту вимагає від педагогічної психології розробки спеціальних інформаційних моделей для організації професійного навчання, тобто передачі системи професійно корисних знань і організації їх засвоєння. Проблема психології полягає не у відборі змісту професійної освіти, що є переважною компетенцією педагогічної науки, а у вирішенні психологічних проблем формування та функціонування знань. У зв'язку з цим розробляються психологічні основи навчання, формування системного мислення як здатності бачити предмет навчання з різних позицій і вирішувати пов'язані з його засвоєнням задач творчо, самостійно у всьому комплексі зв'язків і відносин.

Для системи освіти проблема забезпечення оптимального об'єму інформації є особливо актуальною, але до останнього часу вона залишається невирішеною в системі професійної освіти. Недолік інформації, що передається в процесі навчання, пов'язаний з перешкодами, що виникають в процесі передачі інформації (непорозуміння, неправильне тлумачення).

Велика кількість інформації, що компенсує цей недолік, теж має ряд негативних моментів: підключення зразу декількох інформаційних каналів, багаторазове повторення викладачем певного матеріалу, використання великої кількості термінів, синонімів, що робить інформацію термінологічне перенасиченою, при цьому справжній зміст відходить на другий план. Надмірність навчальної інформації призводить до загального надмірного навантаження каналів. І як наслідок – викликає запізнілі або неправильні форми реакції. В умовах професійної освіти ця можливість існує і в силу об'єктивної обставини – великого об'єму матеріалу по предметах, що реалізують навчальний план. Побудова оптимальних інформаційних систем професійної освіти є важливим засобом підвищення ефективності засвоєння здобувачівми необхідних знань.

Зупинимось на тих вимогах, яким має відповідати навчальна інформація, щоб забезпечувати оптимізацію процесу навчання:

Адекватність інформації. У зв'язку з індивідуальними психологічними особливостями у різних здобувачів можуть бути побудовані різні образи та уявлення відносно одних і тих самих ситуацій навчання. Концептуальні моделі та інформаційні образи, що формуються у людини, ніколи не виступають дзеркальним відображенням реальних обставин і ситуацій навчання. Ступінь адекватності, з яким ця суб'єктивна модель відбиває реальну ситуацію та навчальний процес, відбивається на ефективності всього процесу навчання;

Повнота інформації, яка забезпечується попереднім досвідом, включенням різноманітних інформаційних джерел, відповідністю мотиваційних очікувань здобувачів їхнім інтересам, цілям, практичній орієнтованості навчальної інформації.

Під професійним мисленням розуміється вид мислення, який формується при рішенні специфічних професійних завдань. Значення мислення при підготовці фахівця до практичної діяльності досить велике. Набуті знання не можуть бути зафіксовані без розумових дій. Розвиток мислення має велике значення у формуванні особистості майбутнього спеціаліста [17].

РОЗДІЛ 2. МОРАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ

2.1 Теоретичні основи морально-естетичного виховання здобувачів освіти

Роль морального виховання в розвитку і формуванні особистості усвідомлювалася з давніх-давен. Багато хто з видатних педагогів минулого підкреслювали, що підготовка доброзичливої людини не може зводитися тільки до її освіти і розумового розвитку. І на перший план у вихованні висували моральне формування особистості. Відомий давньоримський філософ Сенека радив: «Навчи спершу добрим правилам моралі, а потім – мудрості, бо без перших важко навчитися останній».

Важливо забезпечити єдність моральності і знань, духовної культури і освіченості. Мораль є найдавнішою формою людської свідомості, яка становить сукупність норм, правил, принципів, що визначають поведінку людей, їх обов'язки один до одного перед суспільством, державою.

Наука про суть і зміст моралі, закони її виникнення розвитку та функціонування називається етикою. Етика є наукою про правильну поведінку людини або про добро і його здійснення як окрема наука вона вперше розроблена Аристотелем. Питання етики охоплюють поняття добра, етичних норм та ідеалів, мотивів етичних вчинків. З питаннями моралі тісно пов'язані поняття моральності та духовності.

Моральність – це відповідність поведінки людини нормам моралі. Духовність, або вища моральність, це те, що зв'язане з внутрішнім світом людини, її настроями, переживаннями, почуттями.

Зміст морального виховання складається з окремих напрямів морального виховання. Такими напрямами морального виховання є:

- 1) формування національної самосвідомості та патріотизму;

- 2) виховання гуманності, доброзичливості, чуйності, ввічливості та тактовності;
- 3) виховання свідомої дисципліни, дисциплінованості, обов'язку та відповідальності;
- 4) виховання культури поведінки – це сукупність вироблених і перевірених досвідом способів організації повсякденного життя та спілкування людей.

Культура поведінки включає:

- а) виховання культури спілкування між людьми.
До уваги беруться такі якості людини як: ввічливість, тактовність, простота, скромність, точність, відповідальність, культура мовлення і жестів.
- б) виховання культури поглядів, що включає виховання розумних потреб, виховання вміння поводитися вдома; повага до батьків, слухняність, участь у домашній праці.
- в) виховання культури організації вільного часу, правильне поводження за столом, в гостях, чистота та охайність, вміння вибирати і дарувати подарунки.
- г) культура зовнішнього вигляду – вироблення санітарно-гігієнічних навичок і звичок.
- 5) здійснення правового виховання.
- 6) екологічне виховання.

Естетичне виховання здобувачів освіти – це формування здатності сприймати, розуміти і оцінювати прекрасне в житті, природі, мистецтві.

Естетичне виховання передбачає також формування вміння розуміти і сприймати комічне, трагічне, фальшиве, правдиве.

Складовими елементами естетичного виховання є: художня освіта, що являє собою процес засвоєння здобувачами освіти певних знань, вмінь в галузі мистецтва. В тому числі і самодіяльного мистецтва. Художня освіта передбачає ознайомлення з творами мистецтва, з історією того чи іншого виду мистецтва. Вона допомагає краще

сприймати та розуміти мистецтво. Другий важливий елемент естетичного виховання – художнє виховання, який являє собою процес формування у дітей художніх смаків, поглядів, уявлень, що дає змогу оцінювати, розуміти і любити мистецтво. Художнє виховання формує потребу в художньо-творчій діяльності, яка може реалізуватися через участь здобувачів освіти в спеціальних гуртках.

Естетичне виховання в своїй організації опирається на науку, що називається естетикою. Естетика – наука про прекрасне, яка використовує надбання національної і світової культури.

Важливими завданнями естетичного виховання є:

- виховання естетичних почуттів, смаків, художньо-естетичної культури;
- формування у здобувачів освіти вмінь та навичок самостійної художньо-естетичної діяльності;
- розвиток мистецьких задатків, нахилів, інтересів;
- виховання любові і поваги до національної культури, мистецтва, традицій і звичаїв свого народу.

Засобами естетичного виховання є:

- мистецтво та його різноманітні види;
- природа;
- праця;
- побут та навколишнє середовище. Під якими ми розуміємо архітектуру, парки, заповідники, оформлення житлового приміщення та школи;
- фольклор.

Естетичне виховання здійснюється двома важливими шляхами:

- 1) процес навчання;
- 2) поза навчальна діяльність здобувачів освіти.

Естетичне виховання в процесі навчання забезпечується вивченням всіх навчальних дисциплін, але серед них особливо важливе значення мають предмети

художньо-естетичного циклу. До якого належать література, музика, образотворче мистецтво, хореографія, народознавство, українознавство, історія культури. В ході вивчення цих предметів студенти знайомляться з творами мистецтва, отримують знання з різних видів мистецтва і оволодівають вміннями і навичками естетичної діяльності, включаються в самостійну творчу діяльність.

Естетичне виховання в позааудиторній роботі спрямоване на розвиток і формування естетичних поглядів, смаків, розвиток мистецьких нахилів, здібностей, а також організацію вільного часу здобувачів освіти.

Виявлення сутності та змісту естетичної культури особистості молодого людини вимагає розгляду її у контексті загальнонаукового аналізу культури. З цих позицій, дослідники визначають її як соціальнопрогресивну творчу діяльність людства в усіх сферах буття й свідомості, що є діалектичною єдністю процесів опредмечування (створення цінностей, норм, знаків, систем тощо) та розпредмечування – освоєння культурної спадщини, спрямованого на перетворення дійсності й багатства людської історії на внутрішнє багатство особистості, на різнобічне виявлення й розвиток сутнісних сил людини [2].

Залежно від того, з позицій якого методологічного підходу розглядається культура, вона має різні тлумачення.

Зокрема, з позицій філософсько-антропологічного підходу (Е. Тейлор) культура визначається як сукупність знань, мистецтва, моралі, права, звичаїв та інших особливостей, притаманних людині як члену суспільства. Представники філософсько-історичного підходу (Й. Гердер, М. Мамардашвілі) розглядають поняття «культура» як синонім інтелектуального, морального, естетичного, розумового вдосконалення людини в ході її інкультурації, що розуміється як друге її народження

й піднесення до рівня людяності у культуротворчому просторі [19].

Цей процес, на думку М. Мамардашвілі, може здійснюватися як в напрямі вдосконалення людини, так і в напрямі її деградації, оскільки маси, не залучені до культури, є «небезпечними самі для себе» [19].

З позицій соціологічного підходу (Р. Лінтон, Е. Маркарян), культура тлумачиться як чинник організації життя суспільства засобом вірувань, духовних і матеріальних цінностей, норм поведінки, звичаїв, мови тощо. У контексті концепції діалогу культур В. Біблера культура розглядається як «особливий соціум, в якому і формами якого індивіди цієї епохи і різних епох можуть спілкуватися між собою як особистості» [19].

Вона існує як форма вільного вибору особистістю змісту свого життя і прийняття відповідальності за цей вибір, свої вчинки, свою долю. Доведена вченими й філософами (С. Гессеном, І. Зязюном, О. Леонтьєвим, О. Рудницькою, Г. Філіпчуком та ін.) здатність культури детермінувати процеси формування і розвитку особистості в ході активної й цілеспрямованої передачі новим поколінням досягнень людського досвіду зумовила їхній висновок щодо необхідності посилення зв'язку між культурою та освітою, розгляду освіти як «культурного процесу, завдяки якому здійснюється реалізація важливих соціокультурних функцій: способів входження людини у світ культури; соціалізація людини; трансляція культурно сформованих зразків людської діяльності і культурних цінностей» [19].

Обґрунтування культуротворчого потенціалу освіти та здійснення педагогічної інтерпретації культури є першочерговими завданнями їх взаємодії, адже, як справедливо зауважив С. Гессен, «про освіту в справжньому розумінні слова можна говорити лише там,

де є культура». Аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок, що у педагогіці поняття «культура» використовується переважно як основний фактор-джерело, звідки черпається зміст освіти та як соціальний регулятив, що відображає ціннісні продукти духовної й матеріальної діяльності людини, її властивості і якості як носія й творця культури.

Складовою загальної культури особистості є художньо-естетична культура. Це – складне особистісне утворення, інтегрована особистісна якість, що поєднує художні та естетичні якості, стійкі ознаки і риси естетичної свідомості та діяльності людини й характеризує ступінь її інкультурації, тобто входження у художньо-естетичну культуру суспільства й здатність виступати носієм, транслятором і творцем цієї культури. Це відображено у діалектичному зв'язку людини в культурі й культури в людині. Естетична культура особистості органічно поєднує в собі її естетичну і художню культури. Розглядаючи їх взаємозв'язок і взаємозалежність з позицій особистісно-діяльнісного підходу, звернемо увагу на їх взаємозумовленість, яка виявляється у тому, що естетичні якості особистості формуються і реалізуються у процесі художньої (а точніше – мистецької) діяльності, а міра досконалості цієї діяльності, у свою чергу, свідчить про рівень сформованості естетичних якостей виконавця. Оскільки естетична культура особистості виявляється у процесі здійснення нею ціннісних виборів у галузі мистецтва, надання переваг тому чи іншому художньому твору у процесі сприйняття мистецтва й власної художньої діяльності, то основними компонентами її структури, на нашу думку, є: емоційно-ціннісний (естетична свідомість та естетична аксіосфера особистості); емоційнопочуттєвий (естетичні почуття, емоційна чутливість, емпатія та здатність до

милування красою); емоційно-пізнавальний (естетичний досвід, естетичний тезаурус); діяльнісний (краса та артистизм дії, естетика праці, естетика середовища).

У зв'язку з цим критеріями педагогічної діагностики рівнів сформованості естетичної культури особистості можна, на нашу думку, вважати: ціннісні орієнтації, естетичне сприймання, естетичний досвід, естетичне ставлення, естетичну активність та художню творчість.

Ці складові утворюють своєрідний континуум властивостей і якостей особистості, за допомогою яких вона включається у соціокультурне та професійне середовище і набуває здатності сприймати й перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності.

Залежно від якісного співвідношення й гармонійності цих компонентів у структурі естетичної культури особистості визначаються відповідні рівні її сформованості. Так, якщо в людини на достатньо високому рівні розвинені й естетичні, й художні якості, які, поєднуючись, взаємодоповнюють і взаємопідсилюють одна одну, то можна говорити про високий (або, мистецький) рівень її естетичної культури.

Цей рівень характеризується високим естетичним рівнем виконання та результатів естетичної діяльності, почуттям естетичного задоволення людини від процесу її здійснення, що, у свою чергу, зумовлює в неї прагнення привнести оригінальне, естетичне начало у свою діяльність, здійснювати її за законами краси. Якщо художні якості розвинені в людини на високому рівні, а естетичні на низькому – то рівень її художньо-естетичної культури не можна вважати достатнім, оскільки результати її художньо-естетичної діяльності виявляються псевдохудожніми, антиестетичними, навіть при добротній

якості й високому рівні художньої виконавської техніки. Такі твори, по суті, є кітчем. Тому і рівень естетичної культури їх виконавця можна назвати кітчевим. Він характеризується відходом від естетичних норм і цінностей, порушенням міри й гармонії у співвідношенні елементів створеного виконавцем художнього твору, без чого неможливо досягти його істинної краси, що є безпомилковим індикатором його естетичності.

Якщо ж, навпаки, естетичні якості розвинені в людини на високому рівні, а художні – на недостатньому, то вона не зможе зреалізувати у своїй художньо-естетичній діяльності власного авторського творчого задуму, оскільки їй не вистачить для цього художнього потенціалу: теоретичного і практичного художнього досвіду, художніх умінь і навичок.

Тому рівень естетичної культури такої людини можна назвати дилетантським. Він характеризується художньою недосконалістю й низькою якістю та художньою цінністю естетичної діяльності. Таким чином, сутнісними ознаками естетичної культури особистості, на нашу думку, можна вважати такі:

- 1) вона формується засобами мистецтва, на засадах діалогу культур (між художньо-естетичною, загальною та професійною культурами; між особистісною культурою людини і мистецьким твором як явищем художньої культури; між нею та автором чи героями твору; у процесі внутрішнього діалогу особистості із самою собою тощо);
- 2) залежить від індивідуального художньо-естетичного досвіду та художньо-естетичної активності особистості, а також від рівня художньо-естетичної культури та художньо-естетичної спрямованості референтної особи, яка має вплив на цю особистість;
- 3) зумовлює її власну емоційно-оцінну діяльність та рефлексію під час сприйняття творів мистецтва, у ході

якої реципієнт, з одного боку, ідентифікує себе з героями та автором твору, емпатійно переживає їхні стани, а з іншого – здійснює їх оцінку та оцінює себе самого крізь призму ідейного змісту цього твору та авторську оцінку його героїв;

4) детермінує розвиток усіх сфер особистості й гармонізує її.

Ця здатність знайшла відображення в античних ідеях калокагатії й всебіч но та гармонійно розвиненої особистості, яка поєднує в собі духовне багатство, моральну чистоту й фізичну досконалість. Процес формування в учнів і здобувачів естетичної культури набуває ефективності за умови, що його суб'єктом є не лише педагог, вживаючи різноманітних педагогічних заходів художньо-естетичного змісту, а й сам вихованець. Адже, як доведено представниками теорії діалогу культур та дослідниками у галузі мистецької освіти (В. Орлов, О. Рудницька), естетична культура найбільш ефективно формується в процесі творчої діалогічної взаємодії викладача з вихованцями у художньо-естетичній діяльності, що за своєю сутністю є складною системою, яка складається з трьох підсистем: «педагог – мистецький твір – вихованець».

Перша з них відображає організований педагогічний вплив викладача на здобувача освіти, третя – його самостійну діяльність щодо розвитку художньо-естетичних якостей своєї особистості, а друга – мистецтво – виступає засобом і медіатором у цій взаємодії.

При цьому психолого-педагогічні механізми формування художньо-естетичної культури особистості можна представити, за Л. Столовичем, у вигляді послідовного ланцюжка мистецьких актів: діалог митця зі світом – діалог автора із самим собою (автокомунікація)

– діалог художнього твору із реципієнтом – діалог реципієнтів один з одним.

Останньою ланкою у цьому ланцюжку, на нашу думку, має бути внутрішній діалог реципієнта із самим собою, в ході якого він оцінює, узагальнює й вербалізує своє враження від твору, виробляє власне ставлення до нього, його героїв та автора. Це дає можливість чітко уявити специфіку процесу становлення особистісних сенсів, що відбувається не лише раціональним шляхом, але й за активної участі суб'єктивних відчуттів і переживань.

У процесі діалогічного (а точніше – полілогічного) художнього спілкування, що охоплює різні рівні емоційно-раціонального пошуку смислу, усвідомлення власних особливостей індивідуального ставлення до твору та його інтерпретації, бачення себе у світлі концептуальних авторських ідей зникають, на думку О. Рудницької, межі між образним змістом твору і внутрішнім Я особистості, виникають нові орієнтири у вирішенні нею життєвих проблем, що вчений вважає винятково важливими умовами досягнення ефективності розвитку художньо-естетичної культури особистості [19].

Специфічною особливістю цього процесу є його цілісність та залежність його кінцевих результатів від умов, у яких він відбувається.

З позицій культурологічного підходу, забезпечення таких умов вимагає:

- 1) розуміння значення мистецтва як культурної цінності й дієвого засобу естетичного виховання особистості;
- 2) створення впливового художньо-естетичного середовища у навчальному закладі;
- 3) залучення вихованців до різних форм естетичної діяльності у навчальному закладі та поза ним;

4) спонукання їх до критичного осмислення своїх ціннісних орієнтацій та ставлень до естетичних явищ тощо.

Реалізація цих умов сприятиме інтеріоризації особистістю естетичних цінностей та індивідуальному виявленню їх у її художньо-естетичній культурі.

При цьому провідними принципами розвитку цієї культури мають стати принципи гуманізації, гуманітаризації, забезпечення культуровідповідності та естетичної спрямованості освіти; інтеграції мистецьких і професійних знань; систематичності, послідовності, педагогічної доцільності, ненав'язливості й діалогічності спілкування особистості з мистецтвом; добровільності залучення її до художньо-естетичної діяльності; стимулювання її власної естетичної активності і самостійності; врахування рівня розвитку її художньо-естетичної культури; опосередкованості й віддаленості у часі результатів художньо-естетичного виховного впливу тощо. Основними завданнями педагогів усіх навчальних закладів та працівників закладів культури щодо розвитку в учнівської і студентської молоді естетичної культури мають бути визначені: формування в них системи естетичних цінностей і розвиток естетичних потреб, забезпечення цілісності їхньої картини світу; гармонізація їхньої особистості; наповнення гуманістичним і культурологічним змістом їх професійних знань; формування в них професійно значущих естетичних якостей і художніх здібностей; зростання рівня їхньої загальної і професійної культури; вироблення не споживацького, а активного творчого й естетичного ставлення до оточуючої дійсності, прагнення до творення прекрасного у своїй діяльності, виконання її на високому естетичному рівні.

2.2 Музична народна творчість – джерело формування моральної поведінки та естетичних вражень здобувачів освіти

Дослідники і збирачі фольклору давно спостерегли, що усі фольклорні жанри діляться на дві великі групи:

- 1) твори, які виконуються і побутують у середовищі дорослих;
- 2) твори, які побутують серед дітей.

Між цими групами є суттєва різниця: усна словесність дорослих не завжди доступна дітям, вони починають її розуміти і сприймати лише в підлітковому віці. У свою чергу, дитяча творчість не завжди цікава для дорослих, які намагаються у всьому керуватися розумом, і їм важко осягнути тексти, витворені дитячою фантазією, уявою, проте діти їх підхоплюють, і вони поширюються у дитячому середовищі.

Термін «дитячий фольклор» з'явився у фольклористиці у 20-х роках 20 ст. Зібрано багато текстів цього специфічного виду творчості. Однак до цього часу теорія дитячого фольклору не сформована. Першим складним питанням виявилось, які саме жанри варто вважати власне «дитячими». Так, Г. Виноградов, як один зі знавців народної педагогіки, що першим почав широко вживати термін «дитячий фольклор», наголошував, що ним доцільно позначати твори, складені самими дітьми, а також поезію пестування (невеликі ліричні твори, які примовляють дорослі, пестячи дітей). Дещо пізніше до цього виду словесності долучили колискові пісні (хоч дехто з учених дотепер вважає їх розрядом родинно-побутової лірики). Також було спостережено, що деякі жанри народної словесності, які побутували у

середовищі дорослих, втративши своє первісне утилітарне призначення і сакральне значення, у дещо видозміненому, спрощеному вигляді перейшли у сферу дитячого фольклору. Усі дослідники однастайні, що до дитячого фольклору відносяться і твори дітей, і твори для дітей, складеш дорослими. Основним критерієм відбору є функціональний аспект: твори, які виконуються лише у дитячому середовищі, а також ті, які не передбачають інших слухачів і виконуються дорослими тільки для дитини. Дитячий фольклор має свою специфіку: відповідає віковим особливостям дітей у виборі тем, образів, ідей; характеризується поєднанням словесного матеріалу з елементами гри, супровідними рухами; у багатьох творах проявляється виражене виховне спрямування.

Питання класифікації дитячого фольклору далеко не вивчене, бо коло творів, охоплених цим поняттям, широке і багатомірне не лише за тематикою та образною системою, а й за призначенням, способом і часом виконання. Кожен жанр має своє джерело походження – усі вони виникли в різні історичні періоди і проникли в дитячу словесність різними шляхами. Відповідно до вище згаданих чинників усі жанри дитячого фольклору умовно можна поділити на три групи:

- 1) тексти, створені дорослими для дітей;
- 2) твори, які перейшли у дитячий фольклор із загального фольклорного доробку;
- 3) твори самих дітей.

В окремих випадках чітка межа між ними стирається, тобто є жанри, яких не можна однозначно зарахувати в ту чи іншу групу. Кожна з цих груп, виділена на основі походження жанрів, має свої особливості, поділяється на менші підгрупи і цикли відповідно до інших рис (наприклад, час чи мета виконання твору, його структура, поетика). Спільна риса їх усіх – дитяча

тематика, вони виконуються тільки для дитини, переважно немовляти, чи віком до 4-5 років.

Твори дорослих для дітей поділяються на дві частини:

- 1) пісенна лірика для дітей (колискові пісні);
- 2) поезія пестування (пестушки, утішки, забавлянки).

Під культурою поведінки учнів початкових класів, на нашу думку, необхідно розуміти звичну систему дій і вчинків, притаманних дитині, в яких відображаються позитивні мотиви її поведінки та сукупність уявлень і знань про норми моралі. З огляду на це, виділяємо такі компоненти поняття культури поведінки: інтелектуальний, емоційний, діяльнісно-практичний.

Розглянемо детальніше кожний із компонентів культури поведінки учнів початкових класів.

Інтелектуальний компонент визначається наявністю знань та уявлень про норми та правила поведінки, зафіксовані у суспільній моралі, а також про способи та форми поведінки, схвалені громадською думкою. Знання та уявлення дітей про правила, норми, форми і способи культурної поведінки складають моральний зразок, відповідно до якого формується повсякденна звична поведінка здобувачів освіти.

Емоційний компонент. Маємо на увазі вплив на емоційну сферу дитини з метою формування позитивних мотивів поведінки, що потребує мобілізації активного прагнення здобувача освіти засвоїти та оволодіти зразками культурної поведінки. Треба зазначити вагому різницю між знанням культурної поведінки та їх усвідомленням, що полягає в особистісному змісті, який вкладає сама дитина в кожну окрему норму. Закріплення правил та норм культурної поведінки, вироблення потреб виконувати та дотримуватися їх базуються на емоційно-позитивному

ставленні дитини як до зразків поведінки, так і до людей, які організують діяльність здобувачів освіти. Тому у дітей молодшого шкільного віку повага до вчителя, любов до батьків та інше можуть виступати як самостійний дійовий мотив.

Знання і мотиви поведінки складають основу діям і вчинкам дитини. З огляду на це, слід визначити діяльнісно-практичний компонент поняття культурної поведінки, який, з одного боку, передбачає систему вправ, вправлянь, привчань, а з іншого – різноманітну діяльність здобувачів освіти. Внаслідок цього набутий позитивний досвід про способи культурної поведінки, закріплений багаторазовим повторенням, переходить у звичні форми поведінки. Звичка поводитися культурно дає змогу дитині не замислюватися над вибором способу та форми дії, що сприяє розвантаженню її психіки і зумовлює подальший розвиток.

В основі реалізації завдань виховання культури поведінки, на нашу думку, має лежати синтез загальнолюдського досвіду і моральних цінностей та особливостей українського менталітету. Тому необхідно звертатися до джерел української народної педагогіки, в яких нагромаджений досвід народу щодо виховання та навчання дітей, його погляди на мету, завдання й методи виховання молодого покоління, традиційні для українців форми та засоби виховного впливу. На основі багатовікового досвіду українців склалися народна філософія, мораль, система знань і вірувань, які й утворили основу української народної педагогіки. Педагогічні знання та вміння народу сконцентровані в українському фольклорі, традиціях, звичаях та обрядах, що можна використовувати як засоби виховного впливу на учнів початкових класів.

Так, у народних прислів'ях, казках, легендах чітко

сформульований ідеал виховання, визначено моральні якості, притаманні вихованій людині. В прислів'ях зібрані конкретні правила культурної поведінки, викладені в дотепних формах, що полегшує їх усвідомлення молодшими школярами. Українські народні казки містять відомості про форми та способи культурної поведінки, а також про наслідки порушень визначених норм Іншими словами, можна сказати, що в прислів'ях, приказках, легендах, казках сконцентований моральний зразок, вироблений українським народом.

Виховна цінність народної гри полягає в тому, що в ігровій ситуації діти беруть на себе певні ролі і виконують ігрові дії. Це потребує усвідомленого дотримання визначених правил та норм поведінки. Внаслідок цього в учня, з одного боку, накопичується соціальний досвід, закріплюються певні позитивні форми та способи поведінки, а з іншого – він привчається дотримуватися вимог, які до нього ставляться. Таким чином, використання засобів народної педагогіки, а саме, фольклору, в процесі виховання культури поведінки молодших школярів дає змогу впливати на інтелектуальну, емоційну, практично-діяльнісну сфери особистості дитини.

2.3 Можливості використання фольклору як могутнього засобу морально-естетичного виховання з точки зору педагогічного та наукового досвіду

Зв'язок естетичного виховання й естетичної культури суспільства, виявляє механізм виховання – передачу та засвоєння естетичної культури. Визначення естетичного виховання як процесу управління естетичним розвитком особи і суспільства, на наш погляд, неповно відображає сутність даного явища. Керування естетичним

розвитком особи і суспільства може бути складовою частиною феномену естетичного виховання в цілому.

А. І. Комарова вказує на те, що сутність виховання як суспільного явища полягає в тому, що воно є цілеспрямованим засобом соціального відтворення людини як сукупності суспільних відносин, відтворення здібностей роду «людина», тих, що склалися і складаються у властивостях кожного індивіда.

Під метою естетичного виховання науковці розуміють якийсь один елемент естетичної свідомості: І. Арончик – «виховання розвинутого естетичного смаку»; Е. Іон – «створення художніх потреб»; К. Горанов, А. Карталов, М. Кимценко та інші розкривають цю мету через перерахування ряду елементів естетичної свідомості і діяльності людини. Існує низка поглядів про ціль естетичного виховання через узагальнюючі категорії естетики. А. Буров, Л. Волович, В. Михайлов відображають її у формуванні естетичного відношення до дійсності і мистецтва; О. Лармін – у формуванні естетично розвинутої особи; О. Семашко, В. Скатерщиков та ін. – у формуванні естетичної культури особи.

Коли йдеться про виховання, то завжди передбачається певний ідеал, бажана мета, до якої ми прагнемо та з якою співвідносимо вибір шляхів і засобів впливу. Дана функція сприяє формуванню культури людських почуттів – і на рівні міжособистісних стосунків, і в колективній, професійній діяльності.

Естетичне виховання реалізується у творчому ставленні індивіда до власної життєдіяльності, у світлі природи, культури, гармонійного прояву професійних здібностей. Молода людина повинна самостійно опановувати здобутки естетичної культури і переносити їх у сферу своєї діяльності. Адже тільки тоді, коли людина

сама буде зацікавлена у власному естетичному розвитку, вона зможе досягти належного рівня.

Потреба в естетичному самовихованні притаманна насамперед особі з розвиненою індивідуальністю, багатим духовним світом, яка критично мислить, відзначається прагненням до творчої самореалізації. Так, метою естетичного виховання молоді, самоціллю її розвитку виступає сама людина, яка розкрила повноту своєї сутності, створила себе як універсальну гармонійну особистість.

Людина з належним рівнем естетичного виховання усвідомлює себе як частину природи, що досягла самопізнання, а не замкненою у власному естві, до якого ця природа стала опозицією.

«Естетичні відносини – основоположне поняття естетики, яке поєднує у собі всі елементи суспільної свідомості: естетичне сприйняття, переживання, почуття, смак, ідеал тощо. Останні формуються, проявляються, і знаходять свою естетичність лише у процесі естетичного відношення і можуть бути правильно зрозумілими й охарактеризованими більш чітко і повно лише у взаємодії, як складові елементи єдиного цілого».

Загалом естетичні відносини означають органічний зв'язок естетичного виховання із соціальною сутністю людини. Проте водночас визнання мети естетичного виховання через естетичні відносини лише вказує на те, що формується, але не дає якісної характеристики цих відносин.

Якісну характеристику естетичних відносин виражає власне «естетична культура особи». М. Каган стверджував: «Естетична культура розкриває ступінь прояву естетичного начала, творчості за законами краси у всіх сферах людської діяльності, ступінь підготовленості соціального суб'єкта до реалізації такої діяльності».

Тому естетична культура особи є «інтегральним поняттям, яке охоплює і якісно характеризує всі сфери її свідомості (емоційну, психічну, вольову, інтелектуальну), всі види її життєдіяльності, всі засоби її саморозкриття: вона проявляється і в тому, як людина мислить, і в тому, що обирає, і в тому, що вміє, як що-небудь робить, і в тому, яка вона сама». Тому поняття «естетичної культури особи» виражає синтезуючу, якісну і кількісну характеристики естетичного ставлення людини до дійсності.

Формування естетичної культури культуролога можливе лише в соціокультурному контексті, до якого належить не тільки макро-, й мікро-соціальне середовище життя особи.

У основі буття естетичного в сучасному світі все більше проявляє себе драма роздвоєності високого й низького в людській чуттєвості, у втіленні небайдужого ставлення до світу, у пошуках форм і засобів власного задоволення. Динамічний світ вимагає від людини більшої інтенсивності не тільки діяльності (безпосередньо фізичної та інтелектуальної напруги), а й урізноманітнення форм і видів її відпочинку.

Естетичне виховання є складовою частиною більш широкого процесу – естетичного формування особи, яке є одночасно стихійним і свідомо організованим процесом змін у змісті та структурі естетичної культури особи, які відбуваються під впливом об'єктивних умов і суб'єктивних чинників. До свідомо організованих змін віднесемо процес естетичного виховання і процес естетичного самовиховання.

Ці два процеси органічно пов'язані між собою, хоча виховання є первинним щодо самовиховання. Самовиховання можливе на основі взаємодії людини із зовнішнім світом і на основі виховання; воно виражає певний етап зрілості особи та її самосвідомості.

Естетичним самовихованням назвемо цілеспрямовану діяльність людини, спрямовану на вироблення й удосконалення своєї естетичної культури відповідно до ціннісних уявлень та орієнтацій, які є похідними від естетичної культури суспільства і виховання. Загалом естетичне виховання, яке не ґрунтується на самовихованні, не може бути ефективним.

Структурно-естетична культура особи є складним інтегральним утворенням, яке включає ряд підсистем: систему естетичних знань, інтересів; систему певних навиків, умінь, практичних дій; систему естетичних ціннісних орієнтацій. Усі вказані структурні компоненти перебувають у певному ієрархічному зв'язку, і кожен із них вимагає відповідних природі засобів формування – освіти, навчання, виховання.

«Естетична освіта – це процес формування естетичних знань в індивіда, знань у сфері естетичної діяльності, видів естетичної творчості... Естетичне виховання – це процес формування естетичних установок особи, її ціннісних орієнтацій у естетичній сфері...».

Естетичне виховання є складним і багатограним явищем, яке можна назвати «системою естетичного виховання».

А. Карталов стверджує: система естетичного виховання – це «внутрішньо організована сукупність компонентів (сфер естетичного впливу, засобів, чинників, інститутів, організацій та ін.), що перебувають у певному зв'язку і взаємодії...».

Структура системи естетичного виховання охоплює такі компоненти: об'єкт естетичного впливу, об'єкт керування системою, естетична цінність, вольова орієнтація. Найбільш загальна структурна модель системи

естетичного виховання має такий вигляд: «суб'єкт – естетична цінність – об'єкт».

Аналогічного погляду дотримується А. Семашко: «Система естетичного виховання включає усе різноманіття естетико-виховної діяльності, тобто основні сфери естетичного впливу, принципи, що визначають зміст, форми і методи роботи» [5]. При цьому дослідник зазначає, що існує різний зміст системи на різних рівнях:

- науковий (система виховання виступає у вигляді цілісної теорії);
- навчально-методичний (система, втілена у документах та посібниках, які програмують виховний процес у закладах освіти);
- практичний (інші рівні знаходять утілення в організації і реальній справі, у відмінності форм естетичного виховання).

Нині не існує єдиного уявлення про засоби, методи, організаційні форми естетичного виховання. Зокрема, В. Разумний до форм естетичного виховання відносить працю, мистецтво, науковопізнавальну та ігрову діяльність. «Маючи на увазі взаємозв'язок конкретних форм естетичного виховання, – зазначає він, – ми все ж вважаємо необхідним зробити акцент на їх специфіці, оскільки тільки її аналіз дозволяє виявити естетично-виховні можливості, закладені в них, такі можливості, на використанні яких і вибудовується творчість вихователя».

Актуальною сьогодні є проблема методів естетичного виховання. Цікавою вважаємо позицію С. Кудрявцевої: «Метод, – пише вона, – фактично означає спосіб досягнення мети. Оскільки мета естетичного виховання – розвиток естетичної свідомості, естетичних почуттів, потяг до естетичної діяльності, то, природно, методи естетичного виховання – це різні форми впливу

на особистість, які найкраще розвивати в їх нерозривній єдності (і естетичну свідомість, і почуття людей)» [16].

Узагальнюючи доробки вчених щодо сутності та структури системи естетичного виховання молоді, зазначимо, що в ній виділяється змістовна, методична та організаційна сторони.

Змістовна сторона системи естетичного виховання відображає бажані якості і властивості суб'єкта, які мають бути в нього сформовані під час виховного процесу (мета і завдання виховання).

Методична сторона відображає те, як практично вирішуються ці завдання, виражає сукупність принципів, засобів, методів і форм, які застосовуються у виховному процесі.

Організаційна сторона вказує на те, хто виховує, вбачає наявність відповідних організацій.

Загалом система естетичного виховання є організованою і цілеспрямованою діяльністю різних соціальних інститутів у всіх сферах соціального життя й сукупністю визначених ними цілей, принципів і засобів, методів і форм впливу на людину, що забезпечують формування особи як суб'єкта естетичної культури.

Соціальна структура суспільства зумовлює існування цілої низки підсистем системи естетичного виховання. Серед великої кількості підсистем нас цікавить лише професійна підсистема системи естетичного виховання. Культура певної професійної групи є синтезом загального (загальнолюдського) й особливого, утворюючи специфічні системні якості і цінності, які забезпечують єдність цієї спільноти.

Сьогодні проблема естетичного виховання як формування суб'єкта естетичної свідомості не зводиться до естетичної освіти (засвоєння певної сукупності знань естетичної теорії).

Сучасний інтерактивний підхід до проблеми естетичного виховання передбачає визнання особливої ролі мистецтва як потужного виховного засобу. Загальнолюдські аспекти естетичних ідеалів, утілені в художній формі, ефективно сприяють психологічній розрядці особистості, досягненню внутрішньої стійкості, духовної стабільності і врівноваженості.

У зв'язку з тим, що класична естетика і класична художня культура передбачають творчість як духовне самостановлення для самосвідомості у формі споглядання, то й людина суб'єктивно визначається як «живий витвір мистецтва» (Гегель), що формується виключно в процесі естетичного виховання, педагогічні системи якого стають суттєвим елементом естетики. Тематизація естетичного виховання сприяла становленню «естетики» як навчальної (шкільної) дисципліни і формуванню європейської класичної моделі виховання та освіти.

Педагогічний модус естетики й естетичного, однак, виводив естетичну проблематику в більш загальну, антропологогуманітарну перспективу, де естетичне ґрунтовно визначається як феномен розгортання сутнісних аспектів людського буття, а естетична теорія, відповідно, – як опрацювання можливостей розгортання гуманістичної перспективи.

Гегелівська концепція людини у вигляді «живого витвору мистецтва» слугувала імпульсом, що досить суттєво трансформував смисл естетики (у теоретичному й праксеологічному планах).

Суть його полягає в тому, що естетика (естетична теорія) стає однією з парадигмальних (навіть процедурних) установок філософської антропології, яка формується у всіх її багатоманітних модифікаціях. Естетичний і художній досвід починає інтенсивно проникати в сутнісні основи буття, екзистенційність людини. Так формується

некласична естетика, пов'язана з різномірними формами життєтворчості і завершується формуванням інноваційних художніх течій, принципово антиномічних та парадоксально-маргінальних щодо класичної, естетико-концептуальної культури.

Чому сьогодні так часто з являється зневага дітей до батьків, відчуженість між ними? Чогось подібного колись не чули. В Україні не лише до батька, матері, діда й баби, а навіть подружжя, сусіди між собою зверталися на «Ви». Любов і повагу до батьків, старших, як і працьовитість, гідність, релігійність, у наших родинах виховували змалку.

Слово батьків або старших у родині було законом для молодших. Вони вже змалку мали свої обов'язки, вчилися різної роботи, посилено працювали. Дівчатка переймали науку від матері, баби – вчилися прости, вишивати, ткати, розписувати писанки, шити одяг, давати лад у хаті. Хлопчики вчилися чоловічого ремесла від батька чи діда. Наприклад, колись було за правило, що дівчинка 7-10 років могла вже вишити собі сорочку. Талановитий майстер, який виготовив багато музичних інструментів (зокрема, бандур), нині вже покійний Олександр Корнієвський розповідав, що він навчився працювати з деревом від батька і у семирічному віці сам зробив маленьку скрипку.

Відома ткаля і співачка з Рівненського Полісся Уляна Кот ткати навчилася від матері і від неї ж перейняла кількасот пісень.

Старійшина народного малярства Марія Приймаченко розповідала, що в семирічному віці намалювала у своїй хаті на стіні над лавою сільських музикантів сірою глиною. Односельці просили потім: «Маріє, намалюй і нам!».

Дітей брали з собою на сінокіс, на жнива, по

гриби, ягоди, на ярмарок, у гості.

Діти у сім'ї завжди були зайняті. Старші бавили менших братиків і сестричок, змалку пасли худобу (останнє заняття Остап Вишня дотепно називає «університетами»). О.Довженко у «Зачарованій Десні» поетично і тепло описує спогади про гуртовий сінокіс.

Старші розповідали меншим багато казок, легенд про історичні події. Так, розповіді діда Івана про Коліївщину, про гайдамаків, відвідування з дідом Холодного Яру, де гайдамаки освячували ножі, дали Тарасові Шевченку тему «Гайдамаків» та інших історичних творів.

Не одному Чіпці (Панас Мирний. «Хіба ревуть воли, як ясла повні?») бабусині казки піднімали в дитячій голові хвилю за хвилию, будили думку за думкою. У багатьох родинах дітям читали твори Т.Шевченка, М.Гоголя, Панаса Мирного, І.Нечуя-Левицького та інших авторів.

Дітей любили, але завжди ставилися до них вимогливо, дозволяли далеко не все, за провини часом карали. Існували певні правила поведінки для дітей. Малим не завжди дозволяли слухати розмови дорослих, а тим паче втручатися в них.

Діти були свідками всіх подій родинного і громадського життя, усіх свят і обрядів, а то й їх учасниками.

Дитяче дозвілля породило свої жанри фольклору – лічилки, скоромовки, дражнилки, ігри тощо.

На початку ХХ ст. діти були ближчими до природи. Вони знали трави і квіти, знали, як сходить сонце, як коле стерня босі ноги і холодить роса, як співає соловей і кує зозуля. Змалку вчилися працювати на землі, а вона годувала і вдягала їх.

Названий син Миколи Аркаса, автора «Історії

України-Руси», Микола Аркас-молодший, живучи в Америці, згадував своє дитинство на Миколаївщині: «Я приріс серцем до тієї України, коли херсонські степи хвилювалися ще тирсою, коли терпко пахло євшан-зіллям – полином, надвечір з христофорівських плавань лунало вовче виття, коли в простеньких, але чепурненьких селянських хатках увечері блимало світло каганця або керосинової «коптилки», коли скрипів журавель, коли лунала наша пісня, скомпонована душею народа може п'ятсот літ тому. Я пам'ятаю поважний благовіст Миколаївського Собору, який котився по повені Бугу й чувся за двадцять верст од міста, в нашому маєтку. Я пам'ятаю храмові свята, квітник дівчат та парубків коло церкви, процесії співучі та виблиск наперстного хреста панотця. Я пам'ятаю сліпців-кобзарів й сліпців-лірників. Я пам'ятаю «вулицю» на селі й себе, підпарубка, у вишитій сорочці, синіх шароварах, чоботах «з рипом» і малиновий пояс – барва нашого села. Я пам'ятаю розмови з простолюддям мудрим, виснаженим працею, але бадьорим духом... зійшлий світ, але яким прекрасним, оригінальним і самотнім він був, скільки ховав він у собі моральних і побутових скарбів...».

Дорослі брали дітей з собою до церкви, прищеплюючи їх до християнської моралі та релігійних свят.

Материнська пісня, бабині та дідові казки, батьківська хата, природа, праця, релігійні закони, здорові стосунки між батьками, дорослими – все це формувало дитячу душу, вдачу дитини, виховувало любов до батьків, до рідної мови, пісні; любов до свого роду, до батьківщини і до України. І дорослими ми переносимося в дитинство – у казку, дорогу і рідну нам.

Отже, проблема морально-естетичного виховання не є новою для сучасної педагогіки. Сьогодні більшість

педагогів зрозуміли необхідність відродження духовності як найважливішої цінності, основи зміцнення української державності.

Однак звернення до національної культури, народної творчості в морально-естетичному вихованні багато хто розуміє занадто вузько. Часто у школу вчителі переносять незрозумілий і нецікавий учням матеріал, впроваджують окремі народні традиції (сватання. Вечорниці). Що суперечать принципу доступності.

Цінні ідеї черпали в педагогічній спадщині видатних українських та зарубіжних педагогів, які вважали фольклор школою добра, школою формування людської душі. Через усну народну творчість відкривається перед очима дітей краса навколишнього світу, душа рідного народу.

Особливо актуальним видається нам звернення до досвіду В.О. Сухомлинського, який вчить використовувати фольклор – могутню виховну силу, що розкриває перед дитиною народні ідеали і сподівання.

Спираючись на досвід педагогів, ми вказали як слід використовувати у практиці виховання моралі та естетики вроджень народні традиції. Звичаї, обряди, фольклор, які є своєрідними духовними підвалинами національного розвитку, найкращими досягненнями народу в ідейному, моральному й естетичному житті.

Проаналізовано важливість збагачення навчального процесу фольклористичною інформацією, раціонально дібраним і узгодженим теоретичним та ілюстративним матеріалом фольклористичної спрямованості, що є могутнім засобом морально-естетичного виховання учнів.

Морально-естетичне виховання стає неповноцінним без вплітання в його канву ниток усної народної творчості, яка стала не лише засобом виховання. а й справжнім

зразком, ввібравши тисячолітній досвід українського народу. Ми зрозуміли, що фольклор, як результат духовної праці багатьох віків, є надзвичайно цінним культурним надбанням українського народу: пронизаний гуманними і свободолюбними ідеями, він розвиває і підносить все, що є доброго і гарного в людській душі, плекає почуття краси, піддержує національну свідомість та історичну традицію.

ПІСЛЯМОВА

Перед закладами фахової передвищої освіти постає завдання розробки цілісної організації освітнього простору, яка створювала би умови для наповнення внутрішнього

світу студентської молоді ціннісним змістом. Слід зазначити, що духовні цінності можуть стати основою системи ціннісних орієнтацій молоді, а також центром системи духовно-морального виховання у коледжі, коли вони виявлені, структуровані, дидактично опрацьовані й прийняті педагогом як власна система цінностей. Фахова компетентність вчителя початкових класів, керівника дитячого художнього колективу – складова його професіоналізму, яка охоплює особистісні характеристики, теоретичні знання, практичні здатності. У структурі фахової компетентності майбутнього вчителя початкових класів, керівника дитячого художнього колективу органічно взаємодіють особистісний розвиток, професійна підготовка, сформованість загальної та особистісної культури. Так, одним із важливих чинників професійної діяльності майбутнього вчителя початкових класів, керівника дитячого художнього колективу є морально-естетичне виховання. Ніщо не може замінити того впливу на духовне зростання дитини, який справляє своєю ефективною працею педагог. Тому у структурі професійних умінь учителів початкових класів, керівника дитячого художнього колективу моральна та естетична підготовка посідає пріоритетне місце.

Складовою загальної культури особистості є художньо-естетична культура. Це – складне особистісне утворення, інтегрована особистісна якість, що поєднує художні та естетичні якості, стійкі ознаки і риси естетичної свідомості та діяльності людини й характеризує ступінь її інкультурації, тобто входження у художньо-естетичну культуру суспільства й здатність виступати носієм, транслятором і творцем цієї культури. Основними завданнями педагогів усіх навчальних закладів та працівників закладів культури щодо розвитку в учнівської і студентської молоді естетичної культури

мають бути визначені: формування в них системи естетичних цінностей і розвиток естетичних потреб, забезпечення цілісності їхньої картини світу; гармонізація їхньої особистості; наповнення гуманістичним і культурологічним змістом їх професійних знань; формування в них професійно значущих естетичних якостей і художніх здібностей; зростання рівня їхньої загальної і професійної культури; вироблення не споживацького, а активного творчого й естетичного ставлення до оточуючої дійсності, прагнення до творення прекрасного у своїй діяльності, виконання її на високому естетичному рівні.

Естетичне виховання молоді полягає в якісній зміні рівня естетичної культури, що призведе до збільшення рівня естетичної культури суспільства в цілому. Особливим виховним потенціалом завжди було і є наділене мистецтво. Основні положення теорії «виховання мистецтвом» Герберта Ріда сформуємо у вигляді трьох постулатів: мистецтво – це складна багатовекторна художньо-естетична та соціальна система, серед багатьох напрямів якої важливу роль відіграє вектор естетичного виховання; кожна художньо-естетична та соціальна системи можуть існувати тільки за умови включення до їх складу спеціальних програм естетичного виховання засобами мистецтва; два базових принципи повинні становити основу будь-якої програми естетичного виховання засобами мистецтва – принцип «естетичної гри» та принцип «естетичного самовиховання».

Морально-естетичне виховання майбутнього педагога реалізується у творчому ставленні індивіда до власної життєдіяльності, у світлі природи, культури, гармонійного прояву професійних здібностей. Молода людина повинна самостійно опановувати здобутки естетичної культури і переносити їх у сферу своєї

діяльності. Адже тільки тоді, коли людина сама буде зацікавлена у власному естетичному розвитку, вона зможе досягти належного рівня.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Береза А. В. Педагогічно-виконавська практика майбутнього вчителя музики : навч.-метод. посіб. Вінниця : НОВА КНИГА, 2010. 184 с.

2. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2009. 248 с.
3. Білан О. І., Возна Л. Н., Максименко О. Л. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко. Тернопіль : Мандрівець, 2013. 264 с.
4. Богуш А. М. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція). Київ, 2012. 47 с.
5. Брилін Б. А. Вокально-інструментальні ансамблі школярів : навч.-метод. посіб. для студ. та вчителів музики. Київ : Медіа-Пресс, 2006. 77 с.
6. Дитина : програма виховання і навчання дітей від 3 до 7 років / Е. В. Белкіна, О. В. Проскура, Л. П. Кочина, В. У. Кузьменко. 2-ге вид., допов. Київ : Богдана, 2003. 412 с.
7. Дорош Т.Л., Погода О.В. «Кроком руш !» (збірник маршів): навч. посібник для здобувачів вищих навчальних закладів. Харків : ХГПА, 2011. 100 с.
8. Дорошенко Т. В. Розвиток творчих здібностей на уроках музики: метод. реком. Київ : Початкова школа, 2001. 137 с.
9. Ефективність навчання здобувачів : навч. посіб. / В. І. Євдокимов, Г. Ф. Пономарьова, В. В. Луценко, Т. П. Агапова. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2004. 222 с.
10. Кононко О. Л. Експериментальна базова програма розвитку дитини дошкільного віку. Київ : Світич, 2004. 149 с.
11. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід) : монографія. Київ : Стилос, 2000. 336 с.
12. Крицький В. М. Музично-виконавська інтерпретація: педагогічні проблеми музично-виконавської підготовки : монографія. Ніжин : Вид-во НДУ, 2009. 158 с.

13. Кричковська Т. Д. Психологія дошкільного віку : навч.-метод. посіб. Ніжин : НДПУ, 2001. 61 с.
14. Масол Л. М., Аристова Л.С. Музичне мистецтво : підруч. Для 6 кл. для загальноосвіт. навч. закл. Харків : СИЦІЯ, 2014. 160 с.
15. Масол Л. М. Музичне мистецтво : підруч. Для 8 кл. для загальноосвіт. навч. закл. Київ : Генеза, 2008. – 191 с.
16. Мистецтво у розвитку особистості: монографія / [за ред., передмова та післямова Н. Г. Никало]. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. 224 с.
17. Михайличенко О. В. Основи загальної та музичної педагогіки: історія та теорія : навч. посібник (двомовний). Суми : Козацький вал, 2009. 208 с.
18. Некрасов Ю. В. Комплексне навчання гри на фортепіано: навч.-метод. Посібник. Одеса, 2000. 149 с.
19. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навчальний посібник. Київ : КНУКіМ, 2006. 188 с.
20. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання. Київ : Освіта України, 2008. 272 с.
21. Печерська Е.П. Уроки музики в початкових класах: навч. посібник. Київ : Либідь, 2001. 272 с.
22. Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основній школі : навч.-метод. посібник. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2000. 272 с.
23. Ростовський О.Я. Методика викладання музики в початковій школі : навч.-метод. посібник. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2001. 215 с.
24. Росул Т. В. Педагогічна інтерпретація музичного образу в процесі підготовки майбутніх учителів музики. Ужгород : УжНУ, 2009. Вип. 17. С. 165-167.
25. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. Київ, 2002. 270 с.

26. Сорока Т. В. Музичне виховання дітей переддошкільного віку Запоріжжя : ЛПКС, Лтд, 2000. 178 с.
27. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць / [ред. колегія О.П. Щолокова та інші]. Київ : НПУ, 2000. 181 с.
28. Філіпчук Г. Г. Музичне виховання особистості : монографія. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. 224 с.
29. Харківська А. А. Теоретичні та методичні засади управління інноваційним розвитком вищого навчального педагогічного закладу. Харків. 2011. 364 с.
30. Шевчук А. С. Прилучаємось до музичної скарбниці. Київ : КМПУ ім. Б. Гріченка, 2001. С. 37-42.
31. Шевчук А. С. Сучасні підходи до організації музичної діяльності дітей: метод. рекомендації. 2000. № 2. С.6-8.
32. Щолокова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього учителя. Київ : ВІПОЛ, 1996. 172 с.
33. Щолокова О. П. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. Київ : НПУ, 2000. 181 с.

