

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Кваліфікаційна робота

магістра

**на тему Формування предметно-методичної компетентності майбутніх
вчителів мистецтва засобами сучасних інноваційних технологій**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0111
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
освітньої програми Педагогіка вищої школи
В. Ю. Ніконенко

Керівник професор кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності,
д.пед.н., професор Локарева Г. В.

Рецензент доцент кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності,
к.психол.н., доцент Овсяннікова В. В.

Запоріжжя

2022

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології

Кафедра педагогіки та психології освітньої діяльності

Рівень вищої освіти магістр

Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки

Освітня програма Педагогіка вищої школи

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

д.пед.н., проф. О.І. Іваницький

« ____ » _____ 2022 р.

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Ніконенко Вікторії Юріївни

1. Тема роботи Формування предметно-методичної компетентності майбутніх вчителів мистецтва засобами сучасних інноваційних технологій
керівник роботи Локарева Галина Василівна, д.пед.н., професор
затверджені наказом ЗНУ від «20» липня 2022 року № 884-с
2. Строк подання студентом роботи _____
3. Вихідні дані до роботи аналіз психологічної, педагогічної та спеціальної літератури.
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) проаналізувати наукову психолого-педагогічну літературу з теми; з'ясувати сутність, структурні компоненти професійної компетентності вчителів мистецтва та розкрити складові предметно-методичної компетентності вчителя мистецтва; обґрунтувати ефективність використання засобів сучасних інноваційних технологій у формуванні предметно-методичної компетентності майбутніх фахівців; експериментально перевірити психолого-педагогічну готовність студентів 3-х курсів до формування у них предметно-методичної компетентності; розкрити можливості педагогічних навчальних дисциплін у формуванні готовності студентів до формування предметно-методичної компетентності.

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень)
1 рисунок та 3 таблиці з результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Локарева Г. В., проф.		
Розділ 1	Локарева Г. В., проф.		
Розділ 2	Локарева Г. В., проф.		
Висновки	Локарева Г. В., проф.		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	листопад 2021р.	Виконано
2	Аналіз наукових джерел	грудень 2021р.	Виконано
3	Написання вступу	січень 2022р.	Виконано
4	Написання першого розділу	лютий 2022р.	Виконано
5	Написання експерименту	березень 2022р.	Виконано
6	Написання другого розділу	вересень 2022р.	Виконано
7	Написання висновків	жовтень 2022р.	Виконано
8	Оформлення роботи, предзахист	листопад 2022р.	Виконано
9	Захист	грудень 2022р.	

Студент _____ В. Ю. Ніконенко

Керівник роботи _____ Г. В. Локарева

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ І.В. Козич

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 83 сторінки, 3 таблиці, 1 рисунок, 51 джерело, 5 додатків.

Об'єкт дослідження: процес професійної підготовки майбутніх учителів мистецтва.

Предмет дослідження: теоретичні основи предметно-методичної компетентності вчителя мистецтва.

Мета дослідження: дослідити теоретичні основи формування предметно-методичної компетентності майбутніх учителів мистецтва засобами сучасних інноваційних технологій.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з досліджуваної проблеми, порівняння, синтез, узагальнення теоретичних та експериментальних даних; емпіричні: тестування, анкетування, педагогічне спостереження, педагогічний експеримент (константувальний зріз).

Практичне значення полягає в експериментальній перевірці наявності професійних мотивів у здобувачів освіти, психолого-педагогічну готовність майбутніх учителів мистецтва до впровадження в освітній процес інновацій, нових педагогічних технологій, визначення рівня сформованості критичного мислення та загальної готовності здобувачів освіти до професійної діяльності

Галузь використання: загальноосвітні школи, заклади передвищої освіти, заклади вищої освіти.

Ключові слова: ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ, ПРЕДМЕТНО-МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА, ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ, ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ, ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ, ІНФОРМАЦІЙНІ, ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ, ГЕЙМІФІКАЦІЯ, МОНІТОРИНГ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ.

SUMMARY

Nikonenko V. Iu. Fontiation of Subject and Methodical Competence of Future Art Teachers by Means of Modem Innovative Technologies.

The work is presented on 83 pages of printed text, contains 3 tables, 1 figure. The list of references includes 51 sources.

The purpose of the study is to investigate the theoretical foundations of the formation of subject-methodical competence of future art teachers by means of modern innovative technologies.

Object of research: the process of professional training of future art teachers.

The subject of the research: theoretical foundations of the subject-methodical competence of the art teacher.

The work clarified the essence, structural components of the professional competence of art teachers and revealed the components of subject-methodical competence of an art teacher; the effectiveness of the use of modern innovative technologies in the formation of the subject-methodical competence of future specialists is substantiated; the psychological and pedagogical readiness of 3rd-year students for the formation of their subject-methodical competence was experimentally verified; the possibilities of pedagogical educational disciplines in the formation of students' readiness for the formation of subject-methodical competence are revealed.

The practical significance of the work consists in the development in institutions of pre-higher and higher education of pedagogical conditions for the formation of the components of the subject-methodical competence of future art teachers by means of modern innovative technologies.

Key words: professional competences, subject-methodical competence, professional training, educational technologies, integrated learning, technology for the development of critical thinking, information, interactive technologies, gaming, achievement monitor.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	10
1.1. Професійна компетентність педагога як інтегративна якість фахівця.....	10
1.2. Сутність та структура предметно-методичної компетентності вчителя мистецтва.....	16
РОЗДІЛ 2. СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ПРЕДМЕТНО-МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦТВА.....	24
2.1. Сутнісна характеристика сучасних інноваційних педагогічних технологій.....	24
2.2. Діагностика готовності майбутніх вчителів мистецтва до формування предметно-методичної компетентності.....	42
2.3. Підготовка майбутніх вчителів мистецтва до формування предметно-методичної компетентності	46
ВИСНОВКИ.....	62
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	65
ДОДАТКИ.....	71

ВСТУП

Актуальність проблеми. Прогресивний розвиток суспільства нині потребує таких фахівців у галузі освіти, які б мали сформовані професійні компетентності, вміли навчатися упродовж життя, ставити цілі та досягати їх, приймати самостійні рішення, креативно й критично мислити, працювати в команді, спілкуватися у багатокультурному середовищі, володіти та використовувати інформаційно-комунікативні технології, орієнтуватися на ринку праці тощо. Це все й зумовило значні реформування у галузі освіти. Тому якість освіти набуває особливої уваги і залежить від учителя, який нині повинен виконувати роль коуча, фасилітатора, тьютора, модератора, в змозі реалізувати завдання Нової української школи, а саме: розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, сформувати інноватора, здатного до критичного мислення, спроможного змінювати навколишній світ, а також сформувати всебічно розвинену особистість, патріота з активною позицією, який діятиме згідно з морально-етичними принципами і буде здатний приймати відповідальні рішення, поважати гідність і права людини. Вчитися впродовж життя зможе лише такий учитель, який буде володіти на високому рівні професійними компетентностями (Нова українська школа, 2016).

Натепер досліджено теоретико-методологічні основи професійної підготовки майбутніх учителів на компетентнісній основі; підготовку в контексті сучасних освітніх парадигм; формування професійних компетентностей для здійснення освітньої діяльності.

Особливе місце належить дослідженням з питань професійної компетентності майбутнього педагога, представленим у наукових доробках українських вчених В. Бондаря, С. Вітвицької, О. Дубасенюк, І. Зязюна, О. Митника, Є. Павлютенкова, В. Семиченко, Е. Соф'янця та інших.

Водночас проблема формування предметно-методичної компетентності

вчителів мистецтва засобами інноваційних технологій розглянута недостатньо.

Нагальність дослідження означеної проблеми зумовлена загостренням такими суперечностями:

- між запитом суспільства до компетентних учителів мистецтва та недостатнім науково-методичним супровідом формування їх предметно-методичної компетентності майбутніх фахівців до здобуття професії вчителя загальної середньої освіти;

- між усвідомленням важливості формування предметно-методичної професійної компетентності майбутніх учителів мистецтва засобами сучасних технологій та недостатнім впровадженням інноваційних технологій в освітній процес вищої школи.

Відтак, проблема формування предметно-методичної компетентності у майбутніх учителів мистецтва є актуальною на сучасному етапі розвитку вітчизняної освіти. Це і зумовило вибір теми дослідження.

Відповідно, представлена тема «Формування предметно-методичної компетентності майбутніх вчителів мистецтва засобами сучасних інноваційних технологій» є актуальною та нагальною.

Мета дослідження: дослідити теоретичні основи формування предметно-методичної компетентності майбутніх учителів мистецтва засобами сучасних інноваційних технологій.

Об'єкт дослідження: процес професійної підготовки майбутніх учителів мистецтва.

Предмет дослідження: теоретичні основи предметно-методичної компетентності вчителя мистецтва.

Завдання:

1. Проаналізувати наукову психолого-педагогічну літературу з теми.
2. З'ясувати сутність, структурні компоненти професійної компетентності вчителів мистецтва та розкрити складові предметно-методичної компетентності вчителя мистецтва.
3. Обґрунтувати ефективність використання засобів сучасних

інноваційних технологій у формуванні предметно-методичної компетентності майбутніх фахівців.

4. Експериментально перевірити психолого-педагогічну готовність студентів 3-х курсів до формування у них предметно-методичної компетентності.

5. Розкрити можливості педагогічних навчальних дисциплін у формуванні готовності студентів до формування предметно-методичної компетентності.

Методи дослідження: Відповідно до визначених завдань у магістерській роботі, було застосовано такі науково-педагогічні методи:

- теоретичні: аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з досліджуваної проблеми, порівняння, синтез, узагальнення теоретичних та експериментальних даних;

- емпіричні: тестування, анкетування, педагогічне спостереження, педагогічний експеримент (константувальний зріз).

Теоретичне значення дослідження полягає в тому, що розроблено та обґрунтовано теоретичні основи формування предметно-методичної компетентності майбутніх учителів мистецтва засобами сучасних інноваційних технологій.

Практичне значення дослідження: експериментально перевірено наявність професійних мотивів у здобувачів освіти, психолого-педагогічну готовність майбутніх учителів мистецтва до впровадження в освітній процес інновацій, нових педагогічних технологій, визначено рівень сформованості критичного мислення та загальної готовності здобувачів освіти до професійної діяльності.

Результати дослідження можуть бути використані для розробки методичних посібників, для складання змісту лекційних, практичних занять, завдань для самостійної роботи студентів, у практичній діяльності педагогів вищої школи мистецького спрямування.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1. Професійна компетентність педагога як інтегративна якість фахівця

Однією із найбільш актуальних проблем сучасної освіти є становлення нового вчителя, який спроможний забезпечити особистісне і громадянське становлення учня у наш час. Потреба в такому вчителеві зумовлена реформою НУШ (нової української школи). Тому перспективи розвитку освітньої галузі орієнтовані на формування професійної компетентності педагога. Звісно, чимало напрямів у розвитку системи освіти визначаються потребами учнів, оскільки їх цілеспрямованість, творча ініціатива, здібності, нестандартність мислення, прагнення до самореалізації, інновацій – неодмінні характеристики ефективності системи освіти, її життєдіяльності і прогресу. Водночас ключовою фігурою освітньої системи був і залишається вчитель як творець педагогічної освіти, її ідеології, змісту, технологій. Педагог – це носій накопичених культурою загальнолюдських цінностей, який реалізує в педагогічній професії свій спосіб життєдіяльності, готовність брати на себе відповідальність за розв'язання педагогічних завдань, виробляти власну стратегію професійного мислення, поведінки і діяльності, формуючи таким чином педагогічний професіоналізм. Педагогічний професіоналізм ґрунтується на взаємозв'язку різноманітних компонентів, які відображають певну освітню систему, що відповідає соціальному замовленню суспільства. До них належать:

- рівень загальної культури;
- володіння змістом предмета і педагогічними технологіями;
- здатність до цілепокладання і реалізації поставленої мети;
- здатність до педагогічної рефлексії;
- здатність до здійснення інноваційної діяльності в сфері освіти;

- психолого-педагогічна компетентність.[13]

Одним із ключових понять є педагогічна компетентність.

Проблема підготовки майбутніх учителів мистецтва закладів загальної середньої освіти була і залишається актуальною. Аналізуючи сучасні дослідження такої проблеми, переконуємося у їх різноманітності. У професійному стандарті вчителя закладу загальної середньої освіти зазначено загальні і професійні компетентності, якими має володіти сучасний вчитель [1]. Предметно-методична компетентність входить до переліку професійних компетентностей фахівця. На нашу думку, вона є однією із важливих компетентностей, притаманних учителю.

У своєму дослідженні предметно-методичну компетентність ми розглядаємо як одну зі складових частин професійної компетентності, яка проявляється у здатностях здійснювати освітній процес у закладах загальної середньої освіти на основі знань, умінь, навичок та практичного досвіду.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми дає змогу стверджувати, що проблема підготовки майбутніх фахівців – одна з найважливіших у галузі теорії та методики професійної освіти. У дослідженнях О. Абдулліної обґрунтовано проблему підготовки майбутніх учителів та наголошено на тому, що професійна підготовка майбутніх учителів має бути спрямована на озброєння їх глибокими і всебічними знаннями та вміннями зі своєї спеціальності, знаннями змісту й методів науки, а також практичними вміннями. У сучасних наукових працях проблемі формування особистості педагога як суб'єкта педагогічної діяльності, компетентного та здатного до саморозвитку, приділяється провідне місце у дослідженнях учених.

Питання професійно-педагогічної компетентності знайшли своє відображення у роботах Л. Васильченко, С. Гончаренка, О. Дубасенюк, М. Дяченко, П. Зеєра, І. Зимньої, О. Пометун, Н. Ничкало, О. Савченко, В. Семиченко, А. Смирнова, С. Шишова, Р. Шаповал та інших.

Л. Хоружа вважає, що професійна компетентність – це володіння педагогом необхідною сукупністю знань, умінь і навичок, які засвідчують

ефективність педагогічної діяльності, високий рівень спілкування з різними суб'єктами навчально-виховного процесу, сформованість професійно-особистісних якостей, цінностей, ідеалів учителя [45, с. 7-8].

Компетентність учителя (за певних умов) розвивається в процесі тривалого виконання професійної діяльності. Напрями становлення професіоналізму – це і є напрями розвитку компетентності вчителя. Поняття «професійна компетентність педагога» виражає особисті якості викладача, вчителя, вихователя, які дозволяють йому самостійно й ефективно розв'язувати педагогічні завдання, сформульовані або педагогом, або адміністрацією освітньої установи.

Низка науковців, зокрема І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос, О. Самещенко, В. Семиченко, Н. Тарасевич, розглядаючи питання теоретичної підготовки майбутніх учителів, акцентують увагу на розвитку творчого потенціалу особистості педагога. З. Курлянд, Р. Хмелюк, А. Семенова вважають, щоб учитель діяв творчо, самостійно виважуючи результати своєї діяльності і коригуючи засоби з орієнтацією на мету, він повинен мати внутрішнє опертя, певні властивості, риси, розвиток яких забезпечить професійний саморозвиток педагога, а через нього – і розвиток учня [20, с. 30]. У процесі професійної підготовки потрібна щоденна і наполеглива праця над розвитком своїх здібностей до педагогічної діяльності, формуванням ціннісних орієнтацій, виховуванням уміння спілкуватися з людьми, у процесі органічної взаємодії розв'язувати завдання навчання та виховання. Зміст професійної компетентності, як зауважує І. Зязюн, це знання предмета, методики його викладання, педагогіки і психології [16, с. 32].

«Професійна компетентність педагога» і «педагогічною компетентність» – синонімічні поняття. Отже, під педагогічною компетентністю педагога ми розуміємо єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення своєї професійної діяльності. Фахова (педагогічна) компетентність – здатність реалізовувати освітні завдання відповідно до сучасних вимог та суспільних потреб. Структуру її становлять взаємозалежні компоненти: когнітивний,

практично-творчий, ціннісно-орієнтаційний [26]. Професійна компетентність – це інтегративна якість фахівця, що містить рівень оволодіння знаннями, вміннями, навичками і такими компонентами професійної майстерності, як професійні здібності і професійно важливі якості особистості. Психолого-педагогічні та спеціальні (з предмета) знання – необхідна, але аж ніяк не достатня умова професійної компетентності. Багато з них, зокрема теоретико-практичні і методичні знання, є передумовою інтелектуальних і практичних навчань і навичок. Структура професійної компетентності педагога розкривається через його педагогічні вміння, що представляють собою сукупність найрізноманітніших дій педагога, які перш за все співвідносяться з функціями педагогічної діяльності та значною мірою впливають на індивідуально-психологічні особливості викладача. У цілому А. Щербаков і А. Мудрик дидактичні вміння вчителя зводять до трьох основних:

- 1) уміння застосовувати відомі вчителю знання, варіанти розв'язання, прийоми, методи навчання і виховання в умовах нової педагогічної ситуації;
- 2) уміння знаходити для кожної педагогічної ситуації новий розв'язок;
- 3) уміння створювати нові елементи педагогічних знань та ідей і конструювати нові приклади розв'язання конкретної педагогічної ситуації [7].

Професійна компетентність містить сплав знань та умінь, які є ядром компетентності, з професійним досвідом, функціями педагога і обов'язково значущими особистісними якостями, ціннісними орієнтирами. Тобто компетентність ширше знань, умінь та навичок і не є їхньою сумою.

Як показують дослідження, незалежно від рівня узагальненості педагогічного завдання, процес його розв'язання становить тріаду «мислити – діяти – мислити». Отже, модель професійної компетентності педагога відображає єдність його теоретичної і практичної готовності до педагогічної діяльності.

В. Сластьонін виділяє чотири групи педагогічних умінь. Зміст теоретичної готовності до педагогічної діяльності проявляється в узагальненому умінні педагогічно мислити, яке передбачає наявність у педагога

аналітичних, прогностичних, проєктних, а також рефлексивних умінь.

Досліджуючи проблему формування професійної компетентності педагога І. Шмиголь розкриває її сутність, структуру, та виділяє дев'ять компонентів: мотиваційний (поєднує в собі внутрішню мотивацію та зовнішню, яка також поділяється на моральну та матеріальну), спеціально-предметний (охоплює предметні знання, вміння, навички та відповідний професійний досвід), психолого-педагогічний (опанування загальними та спеціальними знаннями, вміннями з психології та педагогіки, які необхідні для реалізації завдань освітнього процесу), особистісний (набуття особистісних моральних якостей педагога), комунікативний (вміння будувати успішні відносини з усіма учасниками освітнього процесу), організаційно-управлінський (оволодіння необхідними знаннями, вміннями, навичками організації та управління освітнім процесом), експериментально-дослідницький (уміння оцінювати, аналізувати відповідно до поставленого освітнього завдання), рефлексивність та самостійність (здатність до самоусвідомлення). Усі структурні компоненти професійної компетентності вчителя взаємозалежні та взаємопов'язані між собою. Дослідниця виокремлює методичний або дидактичний компонент, який охоплює важливі елементи педагогічного впливу (засоби, методи, форми та прийоми) [48].

У В. Тернопільської знаходимо, що структура професійної компетентності майбутнього фахівця включає цільовий (охоплює мету та завдання професійної підготовки), змістовий (поєднує когнітивний та емоційно-ціннісний елементи), технологічний (узагальнює форми, методи та засоби навчання, принципи та педагогічні умови функціонування освітнього процесу), результативний компоненти (співвідношення якості отриманих результатів до поставлених цілей) [41].

У сфері мистецької освіти широко висвітлена проблема формування професійної компетентності вчителя мистецтва. Аналіз наукової літератури показав, що серед науковців не існує єдиного підходу до визначення сутності та структури професійної компетентності вчителя мистецтва. Так Н. Мурована

розглядає зазначену компетентність як систему ключових, регулятивних, комунікативних, операційних, інтелектуально-педагогічних компетенцій [28]. О. Білостоцька здійснює аналіз структури професійної компетентності майбутнього викладача мистецтва та розділяє на такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, регулятивно-рефлексивний компоненти; визначає критерії професійної компетентності майбутніх викладачів мистецтва: мотиваційно-цільовий, пізнавально-пошуковий, діяльнісно-креативний, прогностично-рефлексивний [5].

У своєму дослідженні Н. Юдзінок розглядає професійну компетентність майбутнього вчителя мистецтва крізь призму мистецької інтерпретаційної діяльності та визначає такі її компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-операційний, креативно-рефлексивний [50].

Досліджуючи питання змісту та структури цієї компетентності, Т. Пляченко інтерпретує професійні функції вчителя мистецтва: дослідницьку, проєктивно-конструктивну, організаційну, управлінську, технологічну, контрольну, прогностичну, технічну. Науковиця виділяє об'єктивні та суб'єктивні чинники формування професійних компетентностей та наголошує на важливості створення авторської технології професійної діяльності, створення творчого іміджу вчителя [34].

Варто також проаналізувати професійно важливі якості вчителя, які формують його компетентність. Опитування учнів свідчать, що більшість дітей називають бажані для них якості справжнього вчителя: 1) любов до учнів, розуміння їхніх запитів; 2) почуття гумору; 3) вміння навчити тому, що потрібно школяреві; 4) вміння спілкуватися і взаємодіяти; 5) емпатичність і доброзичливість; 6) справедливість, неупередженість, милосердя. Звичайно, ця вибірка не вимальовує всієї картини, однак спонукає до роздумів. Діти хочуть, щоб їх любили, розуміли, а не зневажали, щоб учитель був привітним, веселим, добрим, справедливим, демократичним, неупередженим і милосердним. За даними досліджень, 82-87% учителів не є референтними для своїх учнів. Лише 13% дітей визнають для себе авторитетом учителя, поділяють його думки і

наслідують його; лише для цих дітей учитель є провідником і духовним наставником, а не тільки джерелом цікавої та корисної інформації (як для 25% дітей). Це, вочевидь, і є свідченням кризового стану сучасної української освіти.

Отже, педагог нової генерації повинен бути свідомий свого покликання і гідно йому служити. Хоча діяльність учителя суспільно зумовлена, кінцеву мету своєї праці йому варто бачити в пріоритетах самої людини, дитини, в ім'я якої й існує суспільство.

1.2. Сутність та структура предметно-методичної компетентності вчителя мистецтва

У професійному стандарті вчителя закладу загальної середньої освіти зазначено загальні і професійні компетентності, якими має володіти сучасний вчитель.

Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [35] визначає основні компетентності вчителя загальної середньої освіти, зумовлені вимогами до реалізації Типових освітніх програм закладів загальної середньої освіти [35], зокрема:

- зумовлені вимогами до структури Типових освітніх програм закладів загальної середньої освіти: здатність здійснювати особистісно-діяльнісний підхід до організації навчання; вибудовувати індивідуальні траєкторії розвитку учня/учениці на основі очікуваних результатів навчання в рамках освітніх галузей; розробляти та ефективно застосовувати освітні технології, які дають змогу досягати очікуваних результатів навчання;

- зумовлені вимогами до результатів засвоєння Типових освітніх програм закладів загальної середньої освіти: володіти уявленнями про основні очікувані результати навчання в ході засвоєння Типових освітніх програм, уміння здійснювати їх декомпозицію відповідно до технології досягнення

проміжних результатів; володіти сучасними уявленнями про учня/ученицю як про суб'єкт освітньої діяльності та вміти проектувати відповідну модель його/її діяльності залежно від вікових особливостей та специфіки навчального предмета; володіти науково-обґрунтованими знаннями та вміннями, які дозволяють проектувати соціальний портрет учня/учениці (цінності, мотиваційні, операційні, комунікативні, когнітивні ресурси), та здійснювати відповідну діагностику сформованості соціально затребуваних якостей особистості;

- зумовлені вимогами до умов реалізації Типових освітніх програм закладів загальної середньої освіти: здатність ефективно використовувати наявні в школі умови та ресурси, власний методичний потенціал для реалізації завдань нового змісту освіти, а саме: досягнення обов'язкових результатів засвоєння Типових освітніх програм; реалізації програм виховання та соціалізації учнів; ефективного використання здоров'язбережувальних технологій в умовах реалізації Державних стандартів базової та повної середньої освіти [42]; індивідуальної оцінки навчальних досягнень та труднощів кожної дитини, діагностики сформованості ключових компетентностей; власного особистісно-професійного розвитку саморозвитку; ефективно застосовувати свої уміння в процесі створення освітньорозвивального середовища та модернізації інфраструктури освітньо-виховного процесу закладу освіти [42].

Предметно-методична компетентність входить до переліку професійних компетентностей фахівця. На нашу думку, вона є однією із важливих компетентностей, притаманних учителю.

У своєму дослідженні предметно-методичну компетентність ми розглядаємо як одну зі складових частин професійної компетентності, яка проявляється у здатностях здійснювати освітній процес у закладах загальної середньої освіти на основі знань, умінь, навичок та практичного досвіду.

Зміст поняття предметно-методичної компетентності містить систему психологічних, педагогічних і предметних знань, професійно-методичних вмінь

і навичок із спеціальних дисциплін, які базуються на практичній підготовці та реалізують особистісно-творчий потенціал у процесі педагогічної діяльності.

Досліджено, що структура методичної компетентності складається з чотирьох складових: методична культура, методична творчість, методичне мислення, мобільність викладача [12].

Як зазначено в професійному стандарті, предметно-методична компетентність охоплює у собі:

- здатність моделювати зміст навчання відповідно до обов'язкових результатів навчання (знати вимоги до результатів навчання за державними стандартами та новими освітніми програмами, мати ґрунтовні знання освітньої галузі (навчального предмета), можливості інтеграції з іншими освітніми галузями; знати методики і технології моделювання змісту навчання; уміти визначати предметний зміст і послідовність його опрацювання з урахуванням вимог державного стандарту освіти та типових освітніх програм; формувати уявлення про освітню галузь, застосовувати сучасні методики і технології моделювання змісту навчання учнів предметів) (Професійний стандарт за професіями, 2020);

- здатність формувати та розвивати в учнів ключові компетентності та уміння, спільні для всіх компетентностей (знати ключові компетентності учнів та уміння, спільні для всіх компетентностей, відповідно до державних стандартів освіти; знати вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів і рівнів сформованості їх компетентностей; уміти розвивати в учнів ключові компетентності; формувати готовність до їх застосування у позанавчальній діяльності) (Професійний стандарт за професіями, 2020);

- здатність здійснювати інтегроване навчання (знати види інтеграції та основні підходи до інтегрованого навчання; уміти застосовувати міжпредметні зв'язки та здійснювати інтеграцію змісту різних навчальних предметів; формувати в учнів розуміння зв'язків різних процесів; уміти систематизувати знання з різних освітніх галузей для вирішування практичних завдань; розвивати системне мислення) (Професійний стандарт за

професіями, 2020);

- здатність добирати і використовувати сучасні та ефективні методики і технології навчання, виховання і розвитку учнів (знати форми, методи і засоби навчання, сучасні технології навчання, виховання і розвитку учнів, зміст і особливості технологій і методик особистісно зорієнтованого, компетентнісного та інтегрованого навчання, виховання і розвитку учнів; уміти добирати доцільні методи, форми і засоби навчання відповідно до вікових і індивідуальних особливостей учнів; застосовувати інноваційні технології навчання різних предметів; упроваджувати технології та методики особистісного, компетентнісного та інтегрованого навчання, виховання і розвитку учнів) (Професійний стандарт за професіями, 2020);

- здатність розвивати критичне мислення (знати технології розвитку критичного мислення; формувати уміння аналізувати, обґрунтовувати, доводити власну думку, висловлювати власні припущення; уміти застосовувати технології розвитку критичного мислення; розвивати в учнів здатність протистояти інформаційному тиску) (Професійний стандарт за професіями, 2020);

- здійснювати оцінювання та моніторинг результатів навчання учнів на засадах компетентнісного підходу (знати компетентнісний підхід до оцінювання результатів навчання учнів; уміти оцінювати результати навчання і здійснювати їх моніторинг на засадах компетентнісного підходу) (Професійний стандарт за професіями, 2020);

- здатність формувати ціннісні ставлення в учнів (знати підходи до формування ціннісного ставлення учнів; уміти формувати ціннісні ставлення в учнів у процесі їхнього навчання, виховання і розвитку) (Професійний стандарт за професіями, 2020).

Предметно-методична компетентність дає можливість учителю актуалізувати свій педагогічний потенціал, оволодіти знаннями методологічних і теоретичних основ методики навчання різних предметів, концептуальних основ структури і змісту сучасних засобів навчання, вдало застосовувати

знання в педагогічній діяльності, виконувати основні професійно-методичні функції [31].

Н. Яциніна вважає, що складниками професійної компетентності педагога, крім предметно-методичної, є психологічна, комунікативна, дослідницька компетентності [51], але предметно-методична компетентність вчителя, у тому числі викладача мистецтва, є важливим структурним компонентом професійної компетентності. Сьогодні серед науковців відсутній єдиний погляд як на тлумачення поняття «предметно-методична компетентність вчителя», так і на визначення його сутності та структури. Предметно-методична компетентність вчителя – комплексна здатність знати і використовувати у професійній діяльності систему наукових і методичних знань, умінь із конкретної предметної галузі, уміння проводити навчальні заняття ефективно. Предметно-методична компетентність вчителя — це інтегрована система спеціально-наукових, психологічних, педагогічних знань та вмінь з планування, організації та викладання навчальної дисципліни [29]. Її формування відбувається за умови оволодіння студентом взаємодоповнюючих спеціально-наукових, психологічних, педагогічних, методичних знань та вмінь. Ключову роль за такої умови відіграє педагогічна практика, в результаті якої майбутній учитель отримує досвід застосування здобутих знань, умінь, навичок у реальному освітньому процесі та можливість перевірити рівень сформованості власних компетентностей. Дослідники розглядають структуру предметно-методичної компетентності педагога по-різному: як систему компонентів, взаємозалежні рівні, цілісність елементів. К. Ткаченко, як і більшість науковців, поділяє структуру методичної компетентності вчителя на три взаємопов'язані компоненти: когнітивний, процесуально-діяльнісний, особистісний [43].

Предметно-методична компетентність вчителя являє собою здатність приймати правильні методичні рішення в ході педагогічного спілкування, вміння вдало використовувати набуті методичні знання під час викладання навчальних предметів, мати розвинене методичне мислення, методичну

культуру та творчість як складові предметно-методичної діяльності вчителя. У науково-педагогічній літературі широко представлений аналіз структури предметно-методичної компетентності вчителів-предметників. Л. Шерстюк розглядає предметно-методичну компетентність учителя як сукупність конструктивно-проектувальної діяльності, рефлексії та володіння предметними, психолого-педагогічними, науково-методичними знаннями. Науковець визначає дві взаємодоповнюючі складові предметно-методичної компетентності: вміння здійснювати традиційну педагогічну діяльність та вміння проектувати педагогічні інновації. Ми погоджуємось, що предметно-методична компетентність вчителя повинна базуватись на традиційному педагогічному досвіді, але за умови впровадження в освітній процес інноваційних методів та підходів [47].

На думку Т. Бондаренко, до структури предметно-методичної компетентності вчителя належать когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісно-практичний компоненти. Дослідниця більш детально розкриває зміст останнього компонента, який залежить від рівня сформованості «проектувальних, адаптаційних, організаційних, гностичних, дослідницьких та мотиваційних умінь і навичок» [8, с. 153].

Ми вважаємо, що проектувальні вміння відіграють важливу роль у методичній підготовці вчителя, а саме: моделюванні та аналізі освітнього процесу, розподіленні та структуризації навчального матеріалу, педагогічній імпровізації. Переконані, що остання є ключовим елементом педагогічної діяльності, тому що впливає на здатність вчителя влучно комбінувати навчальний матеріал, адекватно реагувати та знаходити правильне рішення у несподіваних ситуаціях. І. Коробова пропонує досвідно-діяльнісну модель методичної компетентності учителя. Її компонентами є пізнавальний досвід, функціональний досвід, діяльнісно-поведінковий досвід, досвід сенсоутворення, оцінювальний досвід [19].

Визначення структури предметно-методичної компетентності викладача мистецької школи дотепер не ставало метою науково-педагогічних досліджень.

Тому ми звернемося до розвідок науковців, які є дотичними до теми нашого дослідження. В умовах модернізації мистецької освіти, оновлення змісту на всіх її рівнях О. Щолокова пропонує структуру предметно-методичної компетентності вчителя мистецтва з огляду на філософсько-методологічні та соціально-культурні позиції: когнітивний компонент, операційно-процесуальний, аксіологічний [49].

Н. Цюлюпа пояснює структуру предметно-методичної компетентності вчителя мистецтва у комплексі когнітивно-інформаційного, операційно-регулятивного, емоційно-ціннісного, творчо-діяльнісного компонентів [46].

Н. Остапенко вважає, що предметно-методична компетентність учителя мистецтва включає когнітивний (оволодіння якісними професійними та методичними знаннями), ціннісно-орієнтаційний (формування загальнокультурних цінностей, художнього смаку, мистецьких ідеалів), мотиваційний (чітке усвідомлення цілей та завдань методичної діяльності) та практично-творчий компоненти (поєднує виконавський досвід та творчу самореалізацію) [32].

Отже, предметно-методична компетентність викладача мистецтва – це сукупність особистісних якостей, що впливають на методичну діяльність педагога; результатів навчання, основою яких є методичні знання, вміння, навички; культурних, моральних цінностей та орієнтирів; типів мислення та стилів творчості. Результати навчання структуруються за трьома сферами особистості:

- когнітивна або пізнавальна;
- ціннісна, афективна або емоційна, ціннісно-мотиваційна;
- психомоторна або маніпуляційна, діяльнісна [23].

Таким чином, беручи за основу поділ результатів навчання, ми можемо визначити структуру методичної компетентності викладача мистецької школи, виділивши такі компоненти: когнітивний, ціннісно-мотиваційний, діяльнісний.

Предметно-методична компетентність за професійним стандартом вчителя закладів загальної середньої освіти складається з таких здатностей:

1. Здатність моделювати зміст навчання відповідно до обов'язкових результатів навчання учнів.

2. Здатність формувати та розвивати в учнів ключові компетентності та вміння, спільні для всіх компетентностей.

3. Здатність здійснювати інтегроване навчання учнів.

4. Здатність добирати і використовувати сучасні та ефективні методики і технології навчання, виховання і розвитку учнів.

5. Здатність здійснювати оцінювання та моніторинг результатів навчання учнів на засадах компетентнісного підходу [36].

Таким чином, беручи за основу різні підходи до визначення структури предметно-методичної компетентності вчителів закладів загальної середньої освіти, ми можемо запропонувати приклади сучасних засобів формування методичної компетентності викладачів мистецтва.

РОЗДІЛ 2

СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ПРЕДМЕТНО-МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦТВА

2.1. Сутнісна характеристика сучасних інноваційних педагогічних технологій

Формування предметно-методичної компетентності майбутніх вчителів мистецтва засобами сучасних інноваційних технологій є надзвичайно актуальним питанням підготовки фахівців у закладах вищої освіти, бо від того, наскільки здобувачі освіти будуть озброєні теоретичними знаннями щодо сутності інноваційних освітніх методик і технологій і володіти практичними вміннями і навичками щодо їх використання, в більшій мірі, залежить ефективність їхньої професійної діяльності.

Здатність добирати і використовувати сучасні та ефективні методики, освітні технології у майбутніх учителів формується під час вивчення навчальних дисциплін «Новітні освітні технології», «Педагогіка». У процесі вивчення цих дисциплін студенти знайомляться із сутністю педагогічних технологій, вчать добирати та впроваджувати в практику ті чи інші ефективні методики та сучасні технології навчання. Здатність розвивати критичне мислення у школярів залежить від знання вчителем сутності технології критичного мислення та вміння використовувати її в освітньому процесі. Учитель має навчити учнів працювати з різними джерелами інформації, аналізувати зміст, критично оцінювати отриману інформацію (особливо з інтернет-ресурсів); висловлювати докази правильних суджень. Здатність розвивати критичне мислення формується у майбутніх учителів мистецтва під час вивчення дисциплін з фахової підготовки. На навчальних заняттях з педагогіки та методик викладання предметів загальноосвітньої підготовки

викладачі закладів вищої освіти застосовують різноманітні методи технології розвитку критичного мислення (дискусії, дебати, кубування, фішбоун, сенкан, кола Венна, РАФТ тощо). Студенти на прикладах вивчають зміст та особливості такої технології, упроваджують її елементи у планах-конспектах уроків, зокрема з мистецтва, які реалізують в практичній діяльності.

Сьогодні в більшості закладів вищої освіти України практикується використання дистанційної та змішаної форм навчання. Це насамперед пов'язано із особливостями життя сучасного суспільства і молоді, яка складає основний контингент серед здобувачів вищої освіти, з епідеміологічною ситуацією в країні, з воєнним станом в країні.

Значна кількість здобувачів освіти, працюючи за фахом, набувають навичок практичної професійної діяльності під час навчання в університеті. Можливість бути повноцінним учасником освітньої діяльності позааудиторно дозволяє студентам поєднувати роботу та процес навчання.

Організація освітньої діяльності за змішаною формою також приваблює здобувачів вищої освіти, які навчаються за індивідуальним навчальним планом, та студентів, що перебувають на вільному відвідуванні. Окрім цього, змішане навчання характеризується особливостями, що визначають його переваги:

- гнучкість та доступність – розширює освітні можливості здобувачів вищої освіти завдяки можливості здобувати знання самостійно у слушний для себе час та зручному місці;

- індивідуалізація навчального процесу – під час розробки навчальних курсів змішаної форми враховуються індивідуальні можливості, потреби слухачів;

- підвищення ефективності освітнього процесу – змішане навчання виступає в ролі мотиватора для здобувачів вищої освіти, розвиває їхню самостійність, самоаналіз та критику мислення;

- зміна ролі викладача – за умов змішаного навчання викладач більшою мірою виконує функції консультанта та координатора маршруту навчання студента;

- персоналізація освітнього процесу – студент самостійно визначає свої навчальні цілі та способи їх досягнення, зважаючи на власні освітні потреби, інтереси і здібності;

- інформаційне наповнення курсів за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій – навчальні курси в умовах змішаного навчання наповнені різноманітними матеріалами для візуалізації навчальної інформації: відео, відкриті освітні ресурси, інтерактивні дидактичні матеріали, інфографіка тощо [21, с. 52].

Основним навчально-методичним ресурсом, що забезпечує освітню діяльність здобувачів вищої освіти за змішаною моделлю є електронний навчальний курс. Це комплекс електронних навчально-методичних матеріалів дисципліни, створених для організації індивідуального та групового навчання з використанням дистанційних технологій, що ґрунтуються на інтернет-технологіях відповідно до графіка навчального процесу закладу вищої освіти. Електронний навчальний курс містить інструкційний, навчально-методичний та контролюючий блоки. Інструкційний блок містить всі матеріали, необхідні для забезпечення та організації навчання за цим курсом, анкети-опитувальники, інструкції щодо роботи в середовищі, загальну інформацію про курс та його цілі. Навчально-методичний – передбачає навчальні матеріали дисципліни до лекцій, практичних занять, лабораторних робіт, творчі завдання для виконання, перелік питань та джерел для самостійного опрацювання. Контролюючий блок містить завдання для проміжного та підсумкового контролю знань студентів. У процесі розробки електронних навчальних курсів використовується спеціальне програмне забезпечення. Так, у багатьох закладах вищої освіти на базі відкритої платформи дистанційного навчання Moodle створено навчальний інтернет-ресурс «Сервіс дистанційної освіти», де розміщуються електронні навчальні курси, за якими навчаються здобувачі вищої освіти означеного ЗВО [33].

Сучасні випускники закладів вищої освіти, майбутні вчителі мистецтва – різнобічно розвинені особистості, які вміють знайти рішення у проблемних

ситуаціях, зважаючи на власні знання, та здатні до саморозвитку. Формування таких якостей відбувається впродовж усього періоду навчання за допомогою сучасних технологій, методів, зокрема й технології розвитку критичного мислення.

Розглянемо шляхи розвитку критичного мислення у здобувачів вищої освіти на прикладі електронного навчального курсу «Сучасні інформаційні технології навчання», що розроблений для студентів, які навчаються в педагогічному фаховому коледжі Хортицької національної академії за спеціальністю 014 Середня освіта (Образотворче мистецтво). Цей курс є складовою циклу обов'язкових дисциплін для підготовки студентів означеної спеціальності та містить три змістових модулі: «Основні поняття інформаційних технологій. Шляхи використання в освіті», «Сучасні інформаційні технології як засіб візуалізації навчальної інформації», «Використання інформаційних технологій учителем мистецтва». Метою курсу «Сучасні інформаційні технології навчання» є формування теоретичних знань та практичних навичок роботи з комп'ютерною технікою, а також використання сучасних інформаційних технологій в освітньому процесі вчителя мистецтва.

Основними елементами будь-якого навчального курсу (звичайного чи електронного) є заняття, що мають визначену дидактичну структуру. Їх організація та наповнення моделюється викладачем самостійно таким чином, щоб у кінцевому підсумку сформувати у студентів необхідні знання та вміння і розвинути особливі якості, зокрема здатність до критичного мислення.

Т. Бандурович у занятті з використанням технологій критичного мислення виокремлює декілька фаз: виклик, осмислення, рефлексія. На етапі виклику формується проблема та визначаються цілі вивчення матеріалу. На етапі осмислення відбувається усвідомлення нового матеріалу та робота студента з інформацією. Заключний етап передбачає осмислення студентом отриманого навчального матеріалу та формування в нього власного судження щодо досліджуваного матеріалу [1].

Зважаючи на можливості дистанційної системи Moodle, навчальні заняття електронного курсу, що розглядається, проєктуються таким чином, щоб урахувати всі ці фази. Здобувачі вищої освіти до опрацювання навчальних матеріалів заняття ознайомлюються з його темою. Для подачі цього матеріалу використовується вбудований ресурс «Напис». Поруч із темою може бути наведений вислів відомої людини, який розкриватиме зміст заняття. Таким чином, студенти можуть самостійно передбачити цілі вивчення матеріалу. Інформативне наповнення навчальних занять містить теоретичні відомості та практичні завдання. Воно представлене в електронних файлах, відеоматеріалах, інфографіці як гіперпосилання на інтернет-ресурси. У їх розміщенні в електронному курсі допомагають вбудовані в Moodle ресурси «Сторінка», «URL», «Файл». Під час проєктування навчального заняття краще використовувати URL-адреси ресурсів, гіперпосилання, аніж цілком вбудовувати файли в курс. У такий спосіб викладач економить виокремлений мережевий простір.

Наступним етапом роботи у навчальному занятті є вивчення нового матеріалу. Після цього відбувається його осмислення, виділення незрозумілих фактів та важливих моментів. Окрім того, здобувачі передвищої та вищої освіти можуть самостійно вивчати додатковий матеріал із теми, враховуючи при цьому власні потреби. Осмислення нової інформації сприяє розвитку критичного мислення. На заключному етапі заняття ключовим запитанням до студентів є «Для чого потрібний вивчений матеріал?». Знайти відповідь на нього студенти зможуть, виконавши завдання рефлексивної анкети. Такі анкети містяться наприкінці кожного заняття. Вони не оцінюються і використовуються з метою самоаналізу студентами своїх здобутків. Такі ресурси можуть бути подані у вигляді вбудованої Google Форми. Уміння користуватися знаннями – важливий показник у розвитку критичного мислення. За результатами роботи викладач та студенти можуть зрозуміти, на скільки якісно засвоєно матеріал курсу і чи допоможе він їм знайти рішення в ситуаціях, які виникатимуть у майбутній професійній діяльності [27].

Отже, електронні навчальні ресурси містять усі необхідні можливості, щоб забезпечити розвиток критичного мислення студентів у режимі онлайн. «Із погляду навчального процесу критичне мислення слід розуміти як наукове мислення, головною метою якого є ухвалення незалежних, ретельно обміркованих і виважених рішень» [39, с. 121].

Автором теорії розвитку критичного мислення у процесі навчання є український учений С. Терно. В основі означеної теорії – створення у процесі навчання проблемних ситуацій; використання кейсів; ознайомлення студентів із принципами, стратегіями та процедурами критичного мислення; створення ситуацій вибору; застосування інтерактивних форм навчання (діалогів, дискусій); передбачення письмового викладу розмірковувань студентів із подальшою рефлексією; надання студентам права на помилку та моделювання ситуації її виправлення [40].

Під час проєктування онлайн навчальних занять важливо передбачати завдання, для вирішення яких студентам потрібно виявити вміння з пошуку даних, їх аналізу, структурування й адекватного подання, висунення і перевірки гіпотез, вироблення і зіставлення різних варіантів розв'язання завдання, аргументованого оптимального вибору [44].

Комплексну перевірку цих умінь викладач може здійснити за допомогою одноосібних та групових проєктних завдань. Одним з етапів їх вирішення є обговорення. Електронні освітні системи містять діяльності, що передбачають комунікативну взаємодію учасників навчального процесу. Ці ресурси забезпечують асинхронні дискусії, тобто такі, які відбуваються впродовж тривалого періоду. Зокрема, в системі дистанційного навчання Moodle вбудована навчальна діяльність «Форум». Вона має вигляд звичайного форуму, де кожен зі студентів може розмістити тему для обговорення та розпочати дискусію. Такий спосіб комунікації дозволить здобувачам вищої освіти пропонувати власні шляхи виходу із запропонованої проблемної ситуації, висловлювати свої сумніви з приводу вибору стратегії чи, зважаючи на власний досвід, уносити рекомендації. Обговорення, яке передбачає аналіз, оцінку та

систематизацію даних, – один із найпоширеніших методів стимулювання критичного мислення.

Для організації групових проєктних завдань в електронних навчальних курсах варто скористатися діяльністю «Семінар». Її основною особливістю є можливість отримати не одну, а дві оцінки: за оцінювання робіт своїх одногрупників та за саму роботу. Оцінюючи роботи інших, здобувачі вищої освіти займаються аналізом, формують власні судження, визначають переваги та недоліки в роботі й на основі цього формують висновки у вигляді оцінки. Електронний навчальний курс «Сучасні інформаційні технології навчання» містить проблемні проєктні завдання, а їх вирішення відбувається в окремо сформованих командах по п'ять учасників. Так, під час вивчення теми «Сучасні веб-технології навчання» студентам потрібно розробити веб-квест з мистецтва для учнів початкової школи. Вони самостійно обирають тему проєкту, визначають цілі, яких потрібно досягти, розподіляють обов'язки між собою, здійснюють пошук даних із різних джерел, формулюють завдання веб-квесту, вибирають варіант представлення результату. Означене завдання передбачає дистанційний та очний етапи. Під час дистанційного відбувається процес виконання завдання, налаштування віддаленого спілкування між учасниками команд за допомогою використання можливостей середовища електронного курсу чи соціальних мереж. Очний етап передбачає поділ на команди, первинне обговорення проблеми, отримання консультацій від викладача курсу, захист проєкту перед своїми одногрупниками та викладачем. Захист відбувається у формі семінару, де заслуховуються доповіді, під час яких студенти описують розроблені ними проєкти та задають запитання своїм опонентам. Такий інтерактивний діалог допомагає студентам виробити вміння ставити запитання, що є важливим у їхній майбутній професійній діяльності. Критичне мислення активізується за умов, коли нові, уже зрозумілі ідеї перевіряються, оцінюються, розвиваються та застосовуються. Їх перевірку на точність та адекватність можна здійснити навіть в умовах змішаного навчання, використовуючи сучасні інформаційні технології.

Для впровадження технології розвитку критичного мислення варто дотримуватись педагогічних умов, спрямованих на стимулювання здобувачів освіти до критичного мислення, серед яких: необхідний часовий проміжок, очікування ідей, активна позиція, повага до думок інших, віра у власні сили. Однією із першочергових педагогічних умов формування критичного мислення є створення зацікавленості, доброзичливої атмосфери спілкування, активного залучення до парної і групової роботи. Майбутніх фахівців потрібно привчати до оціночних суджень, уміння висловлювати свої погляди, не бути залежним від чужої думки. Формування критичного мислення можливе за умови, якщо воно є індивідуальним.

Однією із найдійовіших сучасних інноваційних технологій є технологія інтерактивного навчання. Останніми роками технологія інтерактивного навчання набуває все більше прихильності серед науковців і вчителів. Психолого-педагогічні аспекти ефективного використання інтерактивних технологій в освітньому процесі висвітлені в працях О. Глотова, М. Кларіна, О. Пометун, О. Пехоти, Г. П'ятакова, Н. Тализіної, Т. Яценко. Основою інтерактивного навчання є взаємодія та співпраця викладача та студента, де здобувач освіти стає активним суб'єктом навчання. Саме інтерактивна технологія змінює схему відносин учасників освітнього процесу, сприяє самореалізації майбутніх фахівців під час навчання. Особливу увагу в даній технології відіграють форми комунікації при яких студенти як учасники освітнього процесу стають більш мобільними, розкутими, активними. Характерною особливістю інтерактивних технологій навчання є реалізація відповідної системи методів та форм організації навчальної діяльності здобувачів освіти (індивідуальної, групової, колективної). Інтерактивна технологія передбачає широкого впровадження діалогу. Вітчизняні науковці Л. Пироженко і О. Пометун зазначають, що сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що «освітній процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Це таке взаємне навчання, де студент і викладач стають рівноправними суб'єктами навчання» [38, с. 124].

Використання інтерактивних технологій в освіті створює умови для формування стійкої внутрішньої мотивації (інтерес до самого навчання) і мотивації до спільної праці на основі співтворчості. Для застосування інтерактивних технологій у навчанні майбутніх учителів мистецтва сприятливими педагогічними умовами є:

- створення позитивної атмосфери навчання;
- мотивація учнів до навчальної діяльності;
- актуалізація знань і уявлень студентів;
- формування ціннісних орієнтацій, отримання нових знань, умінь і навичок;
- самооцінка пізнавальної діяльності.

Застосування інтерактивних технологій навчання у школі, закладі вищої освіти передбачає моделювання життєвих ситуацій, уміння працювати в команді, спільно вирішувати завдання. На інтерактивних заняттях унеможлиблюється домінування будь-якого учасника. Технологій інтерактивного навчання існує велика кількість. Серед них: робота в парах, карусель, робота в малих групах, мозковий штурм, дерево рішень, цивільні слухання, рольова (ділова) гра, дискусія, дебати. У той же час кожен викладач може самостійно придумати нові форми роботи з академічною групою, видозмінювати і модифікувати вже існуючі.

Вітчизняними вченими визначені характерні ознаки інтерактивних технологій навчання, якими є:

- планування навчання як серії взаємопов'язаних проблемних ситуацій;
- превалювання на уроках групової роботи студентів;
- відкритість навчання, відсутність визначених постулатів, одностайних рішень;
- співробітництво на різних рівнях (викладач – академічна група, викладач – студент, студент – академічна група, студент – студент);
- швидкий зворотній зв'язок (викладач доступний для студента, може отримати консультацію в будь-який момент навчання);

- емоційне захоплення, піднесений настрій, свобода, розкутість;
- діалог як основа інтерактивного навчання [2, с. 178].

Перевагами інтерактивної технології навчання є спрямування на розвиток особистості, її мислення, самостійності, комунікативності. Основними функціями викладача є виховна, організаційна, стимулююча. У спілкуванні зі студентами переважає демократичний стиль, пріоритетними є підтримання ініціативи й творчого підходу студентів, спільна творча діяльність, орієнтація учня на вирішення творчих завдань.

Методичний супровід інтерактивних художньо-педагогічних технологій складає спеціально розроблена система методів, форм і прийомів, яка реалізується в умовах міжособистісної взаємодії здобувачів освіти. Загалом, інтерактивне навчання забезпечує комфортні умови навчання, завдяки яким кожний студент відчуває власну успішність та інтелектуальну здатність вирішувати завдання різної складності.

Провідною ознакою впровадження інтерактивних технологій у навчання майбутніх фахівців є уміння викладача проводити фасилітовану дискусію, де він є фасилітатором – ведучим. З допомогою продуманих стратегій проведення дискусії – спеціальних запитань і прийомів, викладач не вдається до оцінювання відповідей здобувачів освіти, а намагається залучити до обговорення усіх. Студенти ж мають право на своє розуміння проблеми, змісту твору, інтерпретації – навіть якщо воно є недосконалим, чи не співпадає із думкою викладача. Особливістю фасилітованої дискусії є уміння адекватно реагувати на студентські відповіді – позитивно їх підтримувати.

Стрижнем технології фасилітованої дискусії є спрямування думок здобувачів освіти, логічного їх поєднання (лінкінг), перефразування й спрямування на кінцевий результат [38, с. 214].

Головною методичною особливістю проведення інтерактивного навчання на навчальних заняттях з методик музичного мистецтва та образотворчого мистецтва є застосування різних форм організації міжособистісної взаємодії студентів (робота в парах, малих, великих групах). Групова діяльність

здобувачів освіти здійснюється на засадах кооперації.

Ефективною формою залучення студентів до виконання групових робіт є метод проєктів (інформаційний, творчий, ігровий, дослідницький). Метод проєктів доцільно застосовувати на етапі введення в тему, розкриття її змісту та узагальнення. Методичним підґрунтям організації проєктної діяльності є: вибір і обговорення теми, проміжних завдань, етапів діяльності, розподіл за ролями, обов'язками, реалізація проєкту, оформлення результатів у презентації та обговорення у навчальних групах.

Ще однією із форм організації навчання у передвищій та вищій школі, яка має на меті поглиблення, узагальнення та закріплення знань, котрі студенти одержують у процесі навчання, є самостійна робота здобувачів освіти [7, с. 16-18].

Ефективними методами самостійної роботи, у яких найбільше виявляється самостійність студента, формуються вміння набувати нові знання і оперативно користуватися ними, є кейс-метод. Кейс-метод або метод ситуаційних вправ є інтерактивним методом навчання, який дає змогу наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності спеціалістів. Він сприяє розвитку винахідливості, вмінню вирішувати проблеми

Кейс-метод (від англ. case study – вивчення ситуації) – це метод ситуативного навчання на конкретних прикладах. Робота над кейсом передбачає: розбір конкретної ситуації з певного сценарію, який містить самостійну роботу; «мозковий штурм» у межах малої групи; публічний виступ із представленням до захисту запропонованого рішення; контрольне опитування учасників щодо знання фактів кейсу, який розбирають [15].

Робота над кейсом поділяється на два етапи: домашня самостійна робота й робота в аудиторії. Так, у процесі реалізації кейс-методу в індивідуально-дослідних навчальних завданнях з предмета «Основи педагогічної професії» майбутнім вчителям пропонуємо самостійно підготувати роботу на тему «Кодекс професійної етики» або «Педагогічний імідж як інструмент розв'язання вчителем професійних завдань». Також передбачені завдання типу,

як-от:

- скласти орієнтовну програму відкриття тематичної виставки художніх робіт до певної події, свята; продумати послідовність виступів авторів виставки, визначити загальний сценарій заходу;

- підібрати в методичній літературі та інтернет-джерелах приклади, які розкривають значення культури педагога у формуванні особистості учня засобами музичного та образотворчого мистецтва.

Метод «виконання проєктів» передбачає розвиток пізнавальних, творчих навичок студентів, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, критично мислити [24].

Ці матеріали створюються викладачами та студентами з використанням комп'ютерних технологій (засобів створення мультимедійних комп'ютерних презентацій, комп'ютерних програм для створення публікацій і веб-сайтів, здійснення пошуку інформації в Інтернеті, роботи з електронною поштою тощо). Наприклад, самостійними роботами з теми «Історія українського мистецтва» можуть бути:

- розробка комп'ютерних презентацій про життєвий та творчий шлях композиторів, художників від часів Київської Русі до XXI ст.;
- складання тезового плану – конспекту про життєвий та творчий шлях композиторів, художників від часів Київської Русі до XXI ст.;
- комп'ютерне моделювання мистецьких вікторин з тем програмного курсу, тематичне планування, поурочне планування уроків різних типів;
- складання кросвордів з тем програмного курсу;
- розробка проєктів «Улюблені українські пісні», «Шедеври українських художників».

Результати проєктних робіт оформлюють у вигляді афіш, запрошень на тематичний концерт або відкриття виставки художніх робіт.

Таким чином, ситуаційна вправа або кейс – це опис конкретної ситуації, який використовують як педагогічний інструмент, що допомагає студентам:

- глибше зрозуміти тему, розвинути уявлення;

- отримати ґрунт для перевірки теорії, дослідження ідей, виявлення закономірностей, взаємозв'язків, формулювання гіпотез;
- пробудити інтерес, підіграти цікавість, заохотити мислення та дискусію;
- отримати додаткову інформацію, поглибити знання; переконатися у поглядах;
- розвинути і застосувати аналітичне і стратегічне мислення, вміння вирішувати проблеми і робити раціональні висновки, розвинути комунікаційні навички;
- поєднати теоретичні знання з реаліями життя, перетворити абстрактні знання у цінності і вміння студента.

Звичайно, кейс-метод не принесе користі, якщо його відірвати від решти навчального процесу. Він має застосовуватися нарівні з іншими методами викладання. Питання, яке закономірно постає перед викладачем, коли рішення про використання кейс-методу на заняттях вже прийнято, це питання про те, чи існує об'єктивний критичний мінімум (або максимум) кейсів, який забезпечить цілісність курсу та досягнення поставлених навчальних цілей. Важко дати універсальну пораду в цьому питанні, адже все залежить не тільки та не стільки від нашого бажання, але й від інтелектуального та освітнього рівня аудиторії, з якою ми працюємо, від її готовності працювати по-новому. Одна закономірність вже чітко простежується: чим вищий рівень освітньої програми, тим легше та ефективніше працювати з кейсами. Під час використання кейс-методу навчання необхідно дотримуватися певних правил складання кейса, брати до уваги особливості роботи з кейсом у різних вікових групах, дотримуватися організаційних правил роботи над кейсом у групі і, крім того, слід правильно визначити роль викладача, оскільки під час використання кейс-методу роль викладача суттєво відрізняється від традиційної.

Кейс-метод сьогодні має активне застосування в Україні, оскільки відповідає потребам часу і несе в собі великі можливості [15].

Домінуючою інноваційною освітньою технологією в школі, особливо

початковій, є ігрова технологія навчання, гейміфікація або ігрофікація. Як відомо, провідною діяльністю школярів молодшого віку є гра. Натомість в освітньому процесі ігрова діяльність використовується у процесі навчання як самостійна технологія інтенсивного навчання. Вона характеризується сукупністю ігор, спрямованих на досягнення мети. Інноваційні ігрові технології Н. Морєва умовно поділяє на дидактичні, розвивальні та виховні. Так, дидактичні – спрямовані на формування практичних умінь і навичок, розширення світогляд, розвивальні – навчають приймати ефективні рішення, порівнювати, встановлювати аналогії, удосконалювати навички самокорекції, виховні – мають на меті розвиток навичок комунікації, спільної діяльності, моральних якостей, установок, саморегуляції особистості [14, с. 216].

Майбутнього вчителя мистецтва необхідно підготувати до використання в педагогічній практиці прийомів гейміфікації на уроках.

Однією із розповсюджених форм ігрових технологій навчання в школі є ігрове проєктування. Мета даного виду полягає у створенні або удосконаленні виконуваних проєктів. Для втілення даної технології вчителю необхідно розподілити клас на групи, кожна з яких займається розробкою власного проєкту. Сама тема проєкту може бути запропонована викладачем, або обрана членами групи самостійно. Важливо, що ігрове проєктування здійснюється з різних рольових позицій. Таке ігрове проєктування може бути кількох видів: дослідницьке, пошукове, творче, аналітичне. За Л. Лук'яною ігрові технології доцільно впроваджувати згідно визначених етапів: підготовчого (визначення тематики проєкту, виконавців, розподіл на пошукові групи, планування роботи (термін, завдання, методи, вибір джерел інформації); дослідницького (робота над проєктом, збір інформації, встановлення творчих зв'язків, аналіз, систематизація, узагальнення напрацьованого матеріалу; підсумкового (презентація результатів; обговорення за участю учнів групи, підготовка виступу; підсумкова конференція) [6, с. 17].

За визначенням О. Красовської, ігрова діяльність – це «різновид імітаційного моделювання, який представляє собою групове завдання для

відпрацювання послідовності дій у штучно створених умовах» [10, с. 143]. Науковиця співвідносить ігрову діяльність до технологій контекстного навчання.

Методичні засади впровадження ігрових художньо-педагогічних технологій полягає у здійсненні творчої дії, яка розгортається у світі символічних значень і живої фантазії. На уроках музичного, образотворчого мистецтва за допомогою емоційно забарвлених музичних ігор, школярі навчаються розуміти мову жестів, почуттів, рухів, кольорів, а пізніше – інтонацій, символів і знаків.

Найбільш прийнятними для реалізації ігрових технологій у навчанні музичного мистецтва є музичні загадки, ребуси, кросворди, лото, вікторини, а також віртуальні квести, подорожі, екскурсії. Окремі види музичних ігор передбачають діалогічне мовлення, елементарні акторські дії, театральні атрибути. Комп'ютерні, ділові ігри хоча і вважаються атрибутами мистецького навчання учнів середньої і старшої школи, натомість їх рекомендують також впроваджувати у початковій школі. Так, у початкових класах доцільно використовувати такі інтерактивні ігри «Дитяче книжкове видавництво» (колективне створення книжки, художнє оформлення), «Фабрика дитячої іграшки» (створення іграшок та аксесуарів, їх оздоблення), «Кіно-студія» (створення кадрів мальованого мультфільму). На практичних навчальних заняттях з методики образотворчого мистецтва майбутні вчителі вчать організовувати подібні ігри, розробляють сюжети нових ігор для дітей.

З метою психічного розвантаження, емоційної саморегуляції ефективним є використання динамічних танцювальних перерв. Ігрові технології хореографічного спрямування вирізняються імпровізаційністю, ескізним виконанням, відсутністю чітких рекомендацій і правил у виконанні рухів. Впровадження театралізованих ігор передбачає перевтілення в уявних персонажів (героїв казок, мультфільмів, пісень). Педагоги-практики вказують на те, що театральний компонент шкільної мистецької освіти може втілюватися за допомогою різних форм і методів – від простої сюжетно-рольової гри, що

стає фрагментом уроку (ігри-блискавки), до створення дитячого театру класу або школи і проведення уроків-вистав» [22, с. 89].

Методичний супровід ігрової театральної діяльності учнів містить наступні складові: організаційно-процесуальну (розробка теми, ідеї, сценарію, форм і методів оцінювання творчих результатів); емоційно-психологічну (забезпечення творчої атмосфери навчання, сприятливого психологічного клімату); матеріально-предметну (художньо-дидактичні матеріали, оформлення уявної сцени).

Майбутні вчителі мистецтва оволодівають ігровою технологією навчання, (гейміфікацією, ігрофікація) під час підготовки та проведення пробних уроків і занять на педагогічній практиці.

Одним із перспективних шляхів розвитку освітньої галузі є інформатизація, спрямована на формування і розвиток інтелектуального потенціалу підростаючого покоління, удосконалення форм, методів, способів і змісту навчання, запровадження комп'ютерних систем. Сьогодні освіту неможливо уявити без інформаційних технологій. Ще з середини ХХ століття «інформація» стала загальнонауковим поняттям. Сам термін «інформаційна технологія» вперше був уведений Х. Лівінгом і Т. Уіслером в 1958 році як технологія збирання, обробки, зберігання та розповсюдження інформації за допомогою комп'ютерних засобів [18, с. 69].

За Х. Бахтіяровою, «інформаційні технології – це технології, які забезпечують розв'язання прикладних задач методами обробки інформації та використовуються для обробки інформації» [3, с. 82].

Перевагами інформаційних технологій є швидкий зворотний зв'язок, що зумовило їх інтенсивне застосування у різних галузях людської діяльності, зокрема, в освіті і навчанні. Останнім часом значного інтересу набули дослідження, предметом яких стало впровадження інформаційно-комунікативних технологій у навчальний процес закладів загальної середньої освіти, передвищої та вищої освіти.

Інформаційно-комунікативні технології (ІКТ) (від англ. information and

communications technology) представляють собою інтеграцію інформаційних технологій з телекомунікацією, медіа-трансляцією, усіма видами аудіо- і відео-обробки інформації, що дозволяють користувачам мати доступ, зберігати, створювати, змінювати і передавати інформацію. У цьому зв'язку новими формами організації та засобами передачі знань в навчальний процес є: комп'ютерне моделювання; мультимедійні та телекомунікаційні технології, інформаційне моделювання, вебінари, веб-конференції; комп'ютерне тестування тощо.

Характерними особливостями застосування інформаційно-комунікативних технологій у навчанні є: спрямування мультимедійних програм на самостійне активне сприйняття та засвоєння знань учнями, зручний темп роботи з мультимедійною програмою, її відповідність індивідуальним можливостям та інтересам особистості. Використання інноваційних інформаційно-комунікативних технологій в школі дають можливість вчителю активізувати самостійну роботу учнів. У порівнянні з іншими засобами, мультимедійні технології сприяють самостійному активному сприйманню та засвоєнню знань учнями. Так, учні можуть керувати темпом роботи за мультимедійною програмою, добирати зручний час, завдання згідно індивідуальних розумових, психолого-фізіологічних можливостей та інтересів. Важливого значення комп'ютерні мультимедійні технології відіграють при організації процесу навчання під час змішаної та дистанційної форми освіти. Найбільш розповсюджене застосування інформаційних технологій у школі:

- пошук літератури (в е-каталозі бібліотеки закладу освіти, інших е-бібліотеках; в мережі Internet, пошукових систем (Meta, Google, Yandex, Search.com, Yahoo.com, Lycos.com т. ін.);
- для роботи з літературою (підготовка презентацій, інформаційних повідомлень);
- автоматичний переклад текстів (програми-перекладачі (PROMT XT), е-словники (Abby Lingvo 7.0.);
- зберігання і накопичення інформації (Flash-диски, карти пам'яті,

жорсткі диски);

- організація процесу комунікації (Internet, електронна пошта тощо);
- організація освітнього процесу (Google календар, освітні платформи Zoom Classroom Google Meet);
- відтворення звуку і зображень (Microsoft Media Player, WinAmp, Apollo, WinDVD, ACD See, PhotoShop, CorelDraw);
- поширення передового педагогічного досвіду (онлайн-конференції, цифрові освітні платформи, вебінари, публікації в мережі Інтернет тощо);
- використання цікавих онлайн-інструментів в освітньому процесі [9, с. 76].

Застосування інформаційно-комунікативних технологій навчання дає можливість підвищити ефективність навчання, самоосвіти учнів, отримати доступ до сучасної інформації з різних освітніх галузей знань, ефективної співпраці учнів, вчителів, незалежно від місцезнаходження. Освітні можливості мультимедійних інформаційних технологій впливають на здатність опрацьовувати велику кількість інформації (відео, звукової, графічної, текстової), компонувати її в зручному вигляді. Застосування інформаційних технологій у навчанні школярів сприяє:

- розвитку індивідуальних і творчих здібностей учнів;
- формуванню пізнавальних можливостей школярів;
- інтеграції знань (комплексного вивчення явищ, взаємозв'язку гуманітарних, природничих, технічних наук та мистецтва);
- систематичному оновленню змісту, форм, методів.

Використання сучасних інформаційних технологій у звичайний освітній процес дозволяє вчителю перекласти частину своєї роботи на персональний комп'ютер. Тоді навчання стає для учнів більш цікавим, творчим, інтенсивним. Прискорюється процес сприйняття, засвоєння, запам'ятовування (за допомогою демонстрування схем, презентацій, інтелект-карт, відеоматеріалів, інтерактивних комп'ютерних ігор, створення візуалізації навчального матеріалу

тощо). Проведення оцінювання за допомогою комп'ютерного тестування дозволяє вчителю диференціювати рівень складності завдань, застосовувати індивідуальний підхід до кожного учня. Школярі у той же час отримують можливість одразу дізнатися результати своєї роботи.

Майбутні вчителі мистецтва активно використовують сучасні інформаційні технології під час підготовки до аудиторних занять, до проведення практики в школі, під час презентації своїх виконаних завдань на навчальних дисциплінах тощо. У період карантинних обмежень і запровадження військового стану в країні цифрова компетентність, як важлива складова професійної та педагогічно-методичної компетентності майбутнього вчителя має неабияке значення для його подальшої практичної роботи в школі.

Отже, ґрунтовний аналіз провідних сучасних освітніх технологій дає можливість визначити основні інноваційні технології навчання школярів, які є найбільш ефективними, продуктивними й оптимальними для застосування у закладах загальної початкової та середньої освіти. Серед розглянутих нами, необхідно виокремити інноваційні технології: інтегративного, інтерактивного навчання, проєктні технології, ігрові технології, інформаційно-комп'ютерні технології, технології розвитку критичного мислення. Здатність використовувати ці сучасні ефективні методики є важливою складовою формування предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя.

2.2. Діагностика готовності майбутніх вчителів мистецтва до формування предметно-методичної компетентності

Дослідження показує, що студенти – майбутні вчителі мистецтва – завдяки педагогічній практиці, як активній формі навчання у процесі їх підготовки, виявляють наявність (а нерідко і відсутність) інтересу до обраної професії. Професійну мотивацію можна звести до трьох основних комплексів: інтерес, обов'язок, самооцінка професійної придатності. Професійна мотивація

і готовність до педагогічної діяльності взаємозумовлені. Наявність мотивів професійної діяльності можна розглядати як один із критеріїв готовності до педагогічної діяльності майбутніх педагогів. У константуальному зрізі прийняли участь студенти 3-го курсу педагогічного фахового коледжу Хортицька національна академія, для діагностики мотивації професійної діяльності було адаптовано і проведено опитування 20-ти студентів за анкетною Т. Дубовицької (Додаток Б). Результати представлені на рисунку 2.1.

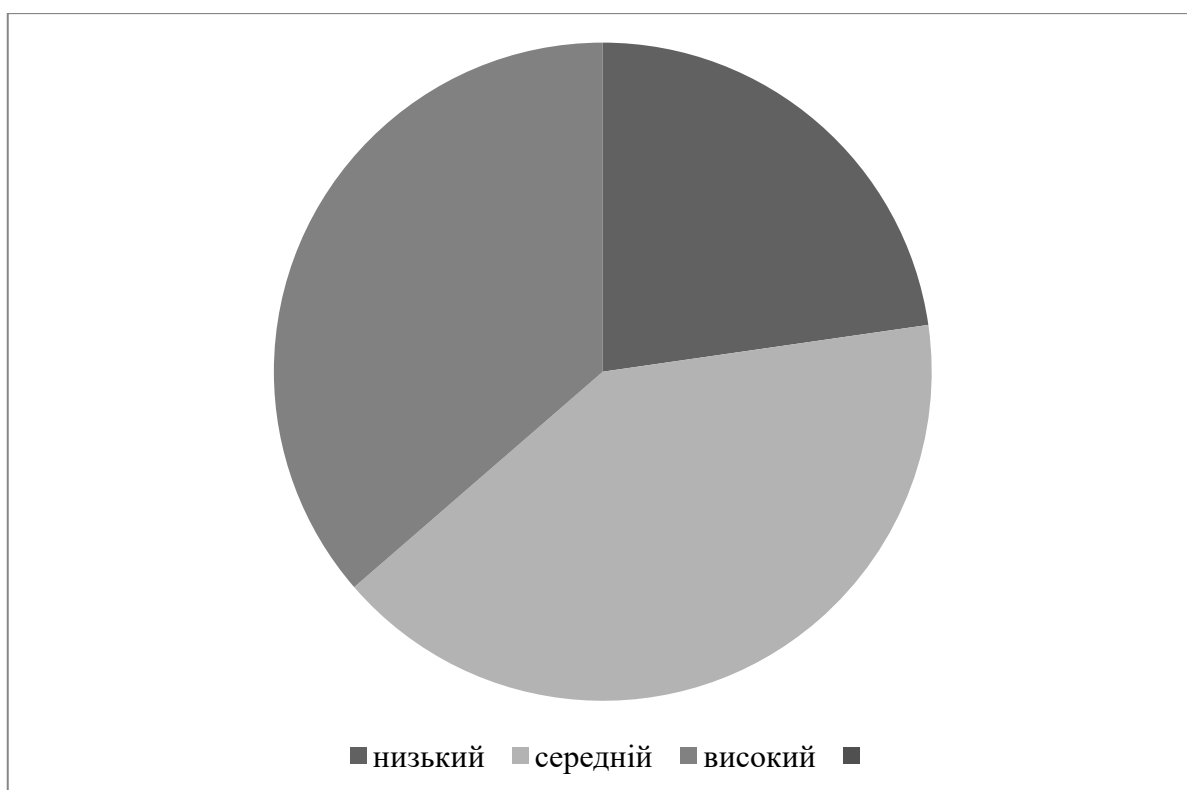


Рис. 2.1. Рівень внутрішньої мотивації майбутніх вчителів мистецтва

Високий та достатній рівень прагнення бути вчителем мистецтва (мотивацію до педагогічної діяльності) висловлюють студенти наступним чином:

- високий рівень внутрішньої мотивації має 45% студентів;
- достатній рівень внутрішньої мотивації має 40% опитуваних;
- низький рівень має 15%.

Також майбутній фахівець має бути готовим до інновацій в професійній діяльності і вміти застосовувати сучасні технології в освітньому процесі. З

метою перевірки готовності до застосування ефективних інноваційних методик і технологій було проведено анкетування 20 студентів 3-го курсу (Додаток В).

За результатами дослідження виявлено, що більшість здобувачів освіти готові до використання інновацій, використовують методичні новинки під час педагогічної практики. Основними причинами, які гальмують впровадження нових педагогічних технологій, на думку деяких студентів, є недостатнє матеріальне забезпечення, особливо для використання інформаційно-комунікативних технологій. Майже всі опитувані студенти зазначили, що інноваційна діяльність підвищує інтерес учнів до вивчення предметів і надає можливість учителю підвищити рівень власної професійної компетентності. Більшість студентів відповіли, що під час практики найчастіше застосовують інтерактивні технології, технології розвитку критичного мислення, інформаційно-комунікативні, ігрові технології навчання.

Перед тим, як застосовувати технології критичного мислення в роботі з дітьми, у майбутніх вчителів мистецтва має бути сформований цей тип мислення. З метою перевірки сформованості критичного мислення у студентів, їм було запропоновано тестування з інфомедійної грамотності за Т. Німчук, що дало змогу виявити обізнаність здобувачів освіти і їхні вміння критично оцінювати різноманітну інформацію (Додаток Г). Результати проведеного тестування представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Результати тестування з інфомедійної грамотності майбутніх вчителів
мистецьких дисциплін

№ курсу	Низький	Середній	Достатній	Високий
3 курс	19%	24%	27%	30%

Як бачимо, 30% студентів мають високі та 27% достатні показники сформованості вміння критично сприймати та аналізувати інформацію, розрізняти правдиві факти та неперевірені судження.

Окрім, суттєвого впливу на формування професійної мотивації, на формування здатності студентів застосовувати інноваційні технології, має адекватна самооцінка власної готовності до педагогічної діяльності. Звідси випливає роль особистісної рефлексії для мобілізації власних інтелектуальних ресурсів у формуванні мотивації успіху, професійної мотивації під час педагогічної діяльності. Для дослідження оцінки готовності до професійної діяльності обрано студентів 3-го курсу. Проведено анонімне анкетування 20 здобувачів освіти за методикою В. Каташева (Додаток Д). Результати анкетування представлено в таблиці 2.2 у відсотках.

Таблиця 2.2

Результати анкетування здобувачів освіти оцінки готовності до професійної діяльності

№ курсу	Низький	Середній	Достатній	Високий
4 курс	19%	27%	22%	32%

Більшість опитаних студентів відчувають психологічну комфортність (питання 1), а також задоволені власним результатом професійної підготовки (питання 2). Проте частина студентів дають відповідь «по-різному», що свідчить про певні проблеми. За всіма напрямками підготовки (питання 3-13) 54% опитаних студентів відзначають сформованість у себе відповідних умінь на високому та достатньому рівні. Найбільші утруднення, а саме 19% студентів відчувають під час перевірки (питання 10) та оцінювання (питання 11) навчальних досягнень.

Отже, за результатами дослідження виявлено, що мотивація до педагогічної діяльності у деяких здобувачів освіти недостатньо сформована. Тому, важливо створити умови для досягнення студентами успіху і задоволеності від процесу та результатів педагогічної діяльності, активізації їх подальшого всебічного особистісного розвитку.

2.3. Підготовка майбутніх вчителів мистецтва до формування предметно-методичної компетентності

Формування компетентностей майбутніх вчителів мистецтва закладів загальної середньої освіти, необхідних для досягнення мети та виконання завдань, визначених Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти; формування та розвиток інформаційно-комунікаційних навичок, медійної грамотності; формування професійних компетентності вчителів мистецької освітньої галузі щодо сучасної стратегії методики викладання мистецтва у контексті Концепції «Нова українська школа» потребує значної уваги.

Розглянемо, як здійснюється процес формування предметно-методичної компетентності у майбутніх учителів мистецтва закладів загальної середньої освіти.

Формування здатності моделювати зміст навчання у студентів здійснюється насамперед у процесі засвоєння знань з розділу педагогіки «Дидактика», який передбачає опанування майбутніми вчителями розуміння сутності освітнього процесу, його теоретичної та методологічної основ, вивчення змісту освіти в його науково-педагогічній основі (Державний стандарт, навчальний план, освітні програми, структура та принципи їх побудови, методи, засоби й організаційні форми навчання, контроль і корекція очікуваних результатів діяльності учнів). Варто зазначити, що дидактика, як окрема навчальна дисципліна, має взаємозв'язок практично з усіма педагогічними науками. Найбільший її зв'язок зі спеціальними методиками, які досліджують особливості навчання учнів окремих предметів. Формування здатності моделювати зміст навчання продовжуватиметься безпосередньо і у процесі вивчення часткових методик. У підготовці майбутніх вчителів мистецтва – це дисципліни «Образотворче мистецтво з методикою навчання», «Музичне мистецтво з методикою навчання». Вивчення дисциплін методичного характеру, без сумніву, надає студентам знання про компетентності, які вони

формуватимуть у своїх учнів в освітньому процесі.

Країни-учасниці Болонської конвенції давно визнали варіативність та інтеграцію пріоритетними освітніми принципами. Прагнення до оптимального поєднання диференціації та інтеграції стає характерною рисою сьогодення. Інтегрований підхід у сфері мистецької освіти пов'язаний з впровадженням шкільних програм інтегрованого типу «Мистецтво», «Художня культура». Такий напрям сучасної мистецької педагогіки містить ще багато невирішених проблем, оскільки зазначені програми лише впроваджуються у навчальну практику. Науковці І. Козловська, Л. Масол, Т. Рейзенкінд, О. Щолокова зауважують, що практичну реалізацію інноваційного методу вивчення мистецтв гальмують: по-перше, неготовність учнів до засвоєння змісту інтегрованих курсів і, по-друге, невідповідність вчителя до відповідної діяльності. Саме вирішення останнього питання є завданням вищих мистецько-педагогічних закладів. Переорієнтація освітнього процесу до потреб загальноосвітньої реформи є актуальною проблемою сучасності.

Відомо, що діяльність педагогів мистецтва вирізняється з-поміж інших широкопрофільністю. Поєднання в одній особистості і педагога, і теоретика, і виконавця, і історика, і художника, і хормейстера, і концертмейстера, і просто творчої людини є дуже складним завданням. На практиці, на жаль, учитель мистецтва дуже рідко володіє всіма необхідними фаховими якостями в однаковій мірі. Щоб ідея інтеграції різних видів мистецтва ще більше не ускладнила зазначену невідповідність, необхідна наявність у студентів умінь історико-стильової орієнтації. Лише поряд з чіткою системою знань про еволюцію та розвиток виразових засобів музики і образотворчого мистецтва можна наблизитись до усвідомлення художньої генези мистецтва загалом.

Крім того, однією з вимог мистецько-педагогічної освіти є її культуровідповідність. Палітра сучасного музичного та художнього середовища є багатогою та стилістично різноплановою. Розуміння «плюралізму стилів» ХХ ст. також вимагає наявності у педагогів мистецтва вищезгаданого умінь.

Одним із найоптимальніших шляхів вирішення проблеми переведення

музикознавчої та художньоознавчої підготовки педагогів на історико-стильову основу є застосування комплексного підходу до їх музично-теоретичного та художньо-теоретичного навчання. Основними ознаками комплексності є принцип системності та фактор цілісності. Методологічна системність спирається на такі поняття, як: система, організація, єдність. Система як цілісність, що являє собою поєднання закономірно розташованих і взаємопов'язаних частин, не можлива без чіткої організації. Остання виступає чітким упорядкуванням, підготовкою або налагоджуванням системності. Єдність є сполученням предметів чи явищ, які не можна відділити одне від одного.

Принцип цілісності взаємообумовлюється з принципами всебічності, відображення, детермінізму. Всебічність виражається в охопленні всіх сторін предмета та його зв'язків. Відображення, передаючи емоційно-оцінювальне ставлення об'єкта, орієнтує його на об'єктивність і конкретність розгляду предмета. Детермінізм вимагає розуміння обумовленості якісних характеристик – кількісними, структури – сутністю, форми – змістом, оскільки формується на основі причинної обумовленості явищ.

Як вважає Н. Миронова, комплексний підхід реалізується у різних формах організації навчальної діяльності, а саме – курси:

- 1) традиційні, що тяжіють до міждисциплінарних зв'язків;
- 2) комплексні;
- 3) інтегровані, синтетичні.

При певній подібності вони мають свої відмінності та особливості.

Тяжіння до міжпредметних зв'язків у традиційних курсах виявляється у тенденції взаємодії дисциплін, переробці їх змісту та методу. Комплексні курси являють собою поєднання елементів різних дисциплін на основі певної цілісності при збереженні сутнісної своєрідності складових елементів. Результатом формування нового, синтетичного предмета та методу є синтетичні, інтегровані курси [25].

Найменш розробленими та малодослідженими на сучасному етапі є інтегровані курси. Сутність освітньої інтеграції розглядали І. Бех,

Н. Гонтаровська, С. Гончаренко, Л. Масол, О. Нижник, В. Новоблаговещенський та інші. У психологічному словнику зазначається: «інтегральний – прийом, спосіб наукового пізнання, при якому, вивчаючи певне поліструктурне явище, спочатку виділяють його окремі елементи, а потім виробляють цілісний (інтегральний) погляд на нього» [11, с. 71]. Впорядкування неоднорідних складових у певну цілісність, систему, що має потенціал розвитку, є ядром поняття «інтеграція». Остання тісно взаємодіє з такими категоріями, як система, цілісність, синтез, комплексність. Слово «інтеграція» у перекладі з латинської *integratio* означає «відновлення», «поповнення», «цілий» тощо. У філософії трактується як «сторона процесу розвитку, що пов'язана з об'єднанням у ціле різнорідних частин і елементів» [37, с. 215].

Інтегровані навчальні курси виконують роль посередника між різними галузями науки, надають можливість якісно змінити зміст освіти (доповнити той чи інший навчальний предмет філософськими, психолого-педагогічними чи історичними знаннями). Зростаючий обсяг наукової інформації та посилення процесів диференціації спричинили необхідність інтеграції. Методологічною базою змісту таких курсів є опора на загальні категорії (у нашому дослідженні – категорія стилю). Інтегроване навчання має і своїх прихильників, і «опозиціонерів». Але безперечним залишається те, що це метод нашого майбутнього.

Необхідність впровадження у початкову школу інтегрованої системи навчання відстоює І. Бех. Називаючи її освітньою перспективою, науковець порушує проблему подолання ізольованого викладання предметів початкової школи і створення принципово нових програм із орієнтуванням на інтегрований підхід [4]. Важко не погодитись із автором, що сучасні загальноосвітні навчальні заклади повинні закладати основи діалектичного мислення (пояснювального), що простежує етап зародження, розвитку і перетворення різних сфер життєвого середовища.

Здатність у майбутніх учителів здійснювати інтегроване навчання

передбачає: знання про повну і часткову інтеграцію різних освітніх галузей (Образотворче мистецтво, музичне мистецтво тощо), перерозподіл кількості навчальних годин, інтеграцію змістових компонентів (наприклад, інтеграція змісту предмету «Мистецтво»). Знання про інтегроване навчання студенти здобувають у процесі вивчення дидактики та часткових методик. Майбутні вчителі мистецтва вчаться визначати тему, мету та структуру інтегрованого уроку, підбирають зміст та розробляють плани-конспекти інтегрованих уроків, поєднуючи матеріал музичного й образотворчого мистецтва [3].

Приклад розробки інтегрованого уроку в Додатку А.

Реалізація освітньої технології можлива завдяки застосуванню на уроках музичного мистецтва творчих завдань інтегративного виду, які активізують емоційно-образні асоціації школярів у процесі художньо-творчої діяльності і сприймання творів мистецтва. Найбільш ефективними є: графічне зображення мелодичного рисунку музичного твору, відображення лініями напрямку руху мелодії (вгору, вниз), добір до мелодії відповідних за характером: ліній-образів (ліній-хвиль, ліній-пружин, ліній-пунктирів, ліній-зигзагів), кольорів (згідно тембрам, настроям, образам), ритмів (дво-, три-, чотири-дольні); зображення форм у схемах, композиціях, аплікаціях; малювання композицій (пейзажних, сюжетних, тематичних, характерних), «візуальних розповідей» до музичних творів, театральних вистав; зображення розвитку (динамічний, кульмінаційний) відповідно до змін у музиці; створення мотивів до віршів; зображення характеру танців у статичних композиціях; малюнок ілюстрацій до дитячих казок, віршів, мультфільмів; передача характерів героїв казки, образів програмної музики засобами танцю, пластичних рухів, пантоміми.

На сьогодні відбулися глибинні зміни в цілях, змісті, структурі загальної середньої освіти, в характері оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Новій системі оцінювання притаманна позитивна спрямованість, що ґрунтуються на врахуванні рівня досягнень учня, а не ступеня його невдач. За таких умов оцінювання стає не тільки засобом діагностики рівня реалізації

поставлених цілей, але й вагомим чинником навчання, розвитку та виховання школярів, основою для коригування процесу і результатів пізнавальної діяльності, прогнозування подальших цілей та перспектив у навчанні [23, с. 5].

Компетентнісне навчання вимагає нових підходів до оцінювання. Щоб оцінити результати навчальних досягнень дитини категорично не підходять ні бальна система, ні вже знайомі в початковій школі «добре», «молодець», «старайся».

В англійській мові є два слова, які позначають оцінювання: *assessment* та *evaluation*. Українською їх перекладають одним словом – оцінювання.

Англійське *assessment* в українській мові трактують як оцінювання «формувальне», «нормативне», «формуюче», «формаційне», «розвивальне», «аналітичне» тощо. А *evaluation* перекладають як «традиційне», «підсумкове», «сумативне» оцінювання. Водночас, різні автори наділяють поняття різними якостями. Проте аналіз західних джерел дозволяє дійти висновку, що в країнах, які вже понад два десятиліття практикують компетентнісне навчання та формувальне оцінювання в школах, *assessment* та *evaluation* розділені чітко і зрозуміло:

1. *Assessment* оцінює процес, а *evaluation* – результат навчання.
2. Формувальне і підсумкове оцінювання підпорядковані різним цілям:
 - формувальне оцінювання (*assessment*) має на меті підвищити якість;
 - підсумкове оцінювання (*evaluation*) має на меті оцінити якість.
3. Формувальне оцінювання (*assessment*) здійснюється під час навчального процесу, підсумкове (*evaluation*) – по його завершенні (див. табл. 2.3).

Це показує, що перехід до справжнього формувального оцінювання в українській школі вимагатиме серйозної зміни культурних норм, педагогічних звичок і парадигм.

Звісно, формувальне оцінювання передбачає діагностику прогалів чи недосягнутих результатів, але в звіті чи листі, в спілкуванні з дитиною перших класів чи її батьками це має відобразитися винятково позитивними

характеристиками: замість «не знає» чи «не вміє» потрібно писати «потребує додаткової роботи».

Таблиця 2.3

Цілі формувального та підсумкового оцінювання

Формувальне оцінювання	Підсумкове оцінювання
Перевіряє, як триває навчання	Перевіряє, що було вивчено
Діагностувальне: ідентифікує сфери, де необхідне покращення	Оціночне: вимірює досягнення певного рівня
Ідентифікує недоліки і покращує навчання	Судить про якість
Здійснюється під час навчального процесу	Відбувається в кінці навчального процесу
Допомагає учням вчитися один в одного	Змушує учнів конкурувати між собою

МОН затвердило нові рекомендації для оцінювання учнів початкових класів. У них – оновлені свідоцтва досягнень, поради щодо вербального та рівневого, формувального й підсумкового оцінювання.

У Міністерстві зазначають, що документ має рекомендаційний характер. Відповідно до статті 54 закону «Про освіту», школа може розробити свою систему оцінювання. Проте здебільшого школи йдуть стандартним шляхом.

Тож «Нова українська школа» зробила короткий виклад рекомендацій, який буде зручним для застосування.

У початковій ланці освіти здійснюється тільки вербальне і рівневе оцінювання.

Функції оцінювання (перші дві – пріоритетні): формувальна, діагностувальна, мотиваційно-стимулювальна, розвивальна, орієнтувальна, коригувальна, прогностична, констатувальна, виховна.

Два різновиди результатів навчання:

- об'єктивні – знання про предмети і явища навколишнього світу, взаємозв'язки й відношення між ними, уміння та навички оперувати знаннями, уміння застосовувати набутий досвід навчальних дій, досвід творчої діяльності,

що відображено в обов'язкових / очікуваних результатах навчання, визначених в освітній програмі;

- особистісні надбання – активність, ініціативність; старанність, наполегливість; комунікабельність, здатність співпрацювати; самостійність, відповідальність; ціннісні ставлення.

Також у методичних рекомендаціях пропонують залучати учнів до самооцінювання, взаємооцінювання й ухвалення рішень щодо подальшої навчальної діяльності.

Замість оцінки в балах пропонують використовувати вербальну оцінку окремих результатів навчання, яка, окрім оцінювального судження про досягнення, може ще позначати й рівень результату навчання.

Але для уніфікації термінів пропонують два типи оцінки:

- оцінювальне судження – це вербальна оцінка;
- оцінювальне судження із зазначенням рівня результату – рівнева оцінка.

Коли яку оцінку використовувати:

- у 1-4 класах особистісні надбання потрібно оцінювати вербальною оцінкою;
- у 1-2 класах об'єктивні результати – вербальною оцінкою;
- у 2-4 класах об'єктивні результати – або вербальною, або рівневою оцінкою за вибором школи на підставі рішення педради.

Вербальну й рівневу оцінки можна виражати як усно, так і письмово.

Для рівневої оцінки є 4 рівні:

- початковий (П);
- середній (С);
- достатній (Д);
- високий (В).

Учителям пропонують орієнтовні рамки оцінювання, у яких містяться характеристики чотирьох рівнів і формулювання для оцінювальних суджень.

Водночас підходи до оцінювання в різних класах можуть різнитися

залежно від освітньої програми. Учитель може ініціювати певні особливості оцінювання в класі та винести на затвердження педради.

У методичних рекомендаціях наголошують, що оцінка – конфіденційна й доступна лише для учня та його батьків (або осіб, які їх замінюють).

Інформувати батьків можна під час індивідуальних зустрічей, через запис оцінювальних суджень у робочих зошитах, у паперових чи електронних щоденниках тощо, через фіксацію результатів навчання у свідоцтвах досягнень учня.

Особливості проведення формувального оцінювання полягають в тому, що воно:

- починається з перших днів навчання в школі і триває постійно;
- спрямоване на з'ясування індивідуальних проблем в опануванні учнем матеріалу та на запобігання утруднень на подальших етапах навчання;
- учителю треба постійно спостерігати за динамікою розвитку особистісних якостей учня, рівня сформованості навчальних дій, що співвідносяться з очікуваними результатами, сприяти формуванню впевненості щодо власних можливостей та навичок;
- рівноправний діалог між учнем та вчителем;
- зазвичай розпочинають із самооцінювання учнем своєї роботи (або взаємооцінювання результатів навчання учнями) і завершують оцінюванням результату вчителем;
- важливо: учитель озвучує своє оцінювальне судження лише після того, як учень висловив свою думку;
- потрібно перевіряти кожну письмову роботу учня, аби краще збирати дані про навчальний поступ дитини і планувати диференційовану, індивідуальну роботу щодо подолання виявлених та попередження можливих утруднень.

Розроблено алгоритм формувального оцінювання:

1. Формулювання об'єктивних і зрозумілих для учнів навчальних цілей. Учитель спільно з учнями розробляє й обговорює цілі уроку (заняття). Вони

мають бути вимірними, аби через оцінювання можна було з'ясувати рівень досягнення.

2. Визначення разом з учнями критеріїв оцінювання (якісних характеристик результату навчання). Це робить оцінювання прозорим і зрозумілим та сприяє формуванню позитивного ставлення до нього.

3. Формування суб'єктної позиції учнів під час оцінювання. Для самооцінювання і взаємооцінювання можна використовувати інструменти зворотного зв'язку. Зворотний зв'язок має бути зрозумілим і чітким, доброзичливим та своєчасним. Важливо не протиставляти дітей одне одному й акцентувати увагу лише на позитивній динаміці досягнень дитини. Труднощі в навчанні варто обговорювати з учнем індивідуально.

Взаємооцінювання формує вміння коректно висловлювати думку про результат роботи однокласника, ділитися досвідом щодо його покращення. Це сприяє розвитку критичного мислення, формуванню нормального ставлення до зауважень, рекомендацій, зміцнює товариську та відчуття значущості кожного в колективі.

Також в процесі навчання необхідно створювати умови для формування вміння учнів аналізувати свою навчальну діяльність (рефлексію). Потрібно спрямовувати учнів на спостереження своїх дій та дій однокласників, осмислення своїх суджень, дій, учинків і визначення кроків для покращення результатів.

Також учитель має коригувати спільно з учнями підходи до навчання з урахуванням результатів оцінювання. Учитель може привернути увагу школяра до алгоритму виконання завдання, зразка, на основі якого виконувалося завдання, поставити орієнтувальне запитання тощо. Під час корекції в МОН пропонують надавати перевагу індивідуальній роботі.

Важливо пам'ятати, що об'єктом формувального оцінювання можуть бути як процес навчання, так і результат.

З метою правильного оцінювання і фіксування результатів учителю слід ознайомитись з орієнтовною рамкою оцінювання результатів навчання та

очікуваних результатів в освітній програмі. Проте вчителеві потрібно конкретизувати формулювання звідти.

Наприклад, у рамці зазначено: «Визначає спосіб подолання виявленого утруднення за наданими орієнтирами». Учитель натомість трансформує це в таке судження: «Ти правильно обрав пам'ятку для пояснення способу виконання роботи, водночас дотримуйся послідовності дій».

Наголошують, що оцінювальне судження зазвичай виражає не лише емоційне сприйняття («Молодець!», «Чудово!»), а розкриває суть досягнутого результату відповідно до конкретних очікувань («Предмети на малюнку розташував правильно, однак перевір чи достатня їх кількість для створення цієї композиції», «Дякую за старанність, робота виконана охайно, естетично» тощо).

Особливістю оцінювання результатів навчання учнів з навчальних предметів освітньої галузі «Мистецтво» є те, що проведення діагностичних робіт не передбачено. Індикаторами оцінювання слугують конкретні результати навчання та формування загальної естетичної компетентності.

Варто звернути увагу на відмінності між формувальним та рівневим оцінюванням.

Навчальну діяльність варто починати з діагностувального (діагностичного) оцінювання. Це один із різновидів формувального оцінювання, за якого вчитель перед початком нової діяльності визначає рівень базової підготовки класу – якою інформацією з теми вже володіють діти. Це оцінювання не передбачає бальної оцінки, оскільки його завдання – дати педагогу інформацію про те, як побудувати роботу над вивченням теми.

Загалом формувальне оцінювання має на меті дати учасникам освітнього процесу зворотний зв'язок щодо їхньої діяльності: дітям – як покращити результат навчання, вчителям – як відкоригувати підхід до роботи, щоб учні могли поліпшити свої результати.

На відміну від цього, поточне (рівневе) оцінювання дає картину навчальних результатів у вигляді балів. Воно фіксує результат успішності та

має (за задумом розробників) мотивувати дитину до навчання, хоча останні дослідження свідчать, що цього не відбувається.

Підсумкове оцінювання завершує цикл фіксацією фінальних результатів навчання. Воно складається з кількох показників, за результатами яких за певними алгоритмами вираховується середня оцінка.

Отже, головне завдання формувального оцінювання – дати зворотний зв'язок, щоб учасники освітнього процесу могли досягнути максимального рівня свого розвитку. Тому тут немає кращих чи гірших учнів: у всіх дітей різні стартові можливості, і ми не порівнюємо дітей між собою, а звертаємо увагу на досягнення дитини лише в порівнянні із її стартовими умовами.

Поточне оцінювання у вигляді балів уже призводить до «розшаровування», що спричинює зниження мотивації учнів. Бальні оцінки зменшують зацікавлення дітей тим, що вони вивчають. Орієнтація на оцінку й орієнтація на навчання обернено пропорційні.

Дорослі люди орієнтовані на успішність. Успішність дитини в соціумі визначається бальними оцінками, і діти змалечку привчаються, що не важливо, як ти ставишся до предмета вивчення, що тобі цікаво. Важливо лише те, яку оцінку ти отримав. Ця зовнішня мотивація продовжується в дорослому житті, коли ми обираємо менш ризиковані завдання, які точно зможемо виконати, аби заслужити похвалу.

Саме тому Нова українська школа акцентує увагу на формувальному оцінюванні – оцінюванні як навчанні та для навчання ставлення до помилок.

Традиційно ми ставимося до помилок негативно і вчимо того дітей. Рівнева, бальна оцінка цьому сприяє.

З іншого боку, у початкових класах Нової української школи часто відмовляються від обговорення помилок. Помилки – це частина навчання, а реагування на них – сутність формувального оцінювання.

Учитель має навчити дитину приймати помилки й реагувати відповідно, без зайвих негативних емоцій, розглядати цей процес як шлях до навчання та розвитку.

Наприклад, дитина зробила презентацію, і вчитель каже, що щось недороблене. Учень доробить і вчитель скаже словесну або рівневу оцінку. А за методикою бального оцінювання учень наче й отримав зворотний зв'язок, оцінку в балах йому виставили зразу, але він не буде дороблювати проєкт, бо йому не дали шансу вдосконалити результат. І в цьому – принципова відмінність формувального та поточного оцінювання.

Коли ми дотримуємося формувального оцінювання, можемо допомогти дитині покращити свій результат, доробити презентацію і виправити недоліки.

Формувальне оцінювання складається з таких етапів:

- аналіз виконаної роботи разом із дітьми;
- виявлення помилок та недоліків, допущених у роботі;
- надання рекомендацій для покращення результату;
- показ (за потреби), яким шляхом можна піти, аби поліпшити результат [17].

З іншого боку, для себе вчитель має зробити висновки зі спостережень, які він робить під час роботи над завданням чи темою – як можна покращити власний результат роботи так, аби діти досягали поставленої мети.

Коли йдеться про вивчення нового матеріалу, можна запропонувати класу записати, наприклад, три основні моменти (факти, концепції), що розглядалися на уроці; дві суперечливі ідеї, запитання до теми, які лишилися без відповіді тощо.

Також ефективним буде запропонувати дітям визначити найскладніше завдання чи новий матеріал. Закцентувати увагу на найбільш поширених помилках, яких припускаються в подібних роботах, і запропонувати подумати над тим, як можна їх уникнути ще до початку виконання поставлених завдань.

На старті чи наприкінці уроку можна дати учням завдання написати відповіді на кілька запитань (це сприятиме розвитку вміння самооцінювання та рефлексії):

- Чого я навчився на цьому уроці, під час виконання проєкту, під час вивчення нової теми?

- Що я можу розповісти іншому про те, чого навчився?
- Які ідеї на уроці були важливими?
- Яка інформація потребує більш детального розгляду?

Рівневе оцінювання в Новій українській школі здійснюється за такими рівнями:

- початковий;
- середній;
- достатній;
- високий.

Кожному рівню відповідають бали. У документах обов'язково вказується рівень, а вже потім бал. Наукових досліджень щодо більшого впливу словесного, аніж бального оцінювання наразі немає, але практика показує ефективність такого підходу, адже він позитивно впливає на формування внутрішньої мотивації дитини.

Наприклад, учень виконує завдання й має очікування щодо позитивної оцінки. Якщо вона в результаті не збігається зі сподіваннями, дитина стресує. Коли очікування справджуються, виробляється дофамін, вона відчуває задоволення, але не ейфорію. Високе виділення дофаміну людина отримує, якщо ефект перевищує сподівання. Тоді вона хоче повернутися до цього різновиду діяльності, щоби знову досягти успіху.

Натомість коли ми не розраховуємо на оцінку, а займаємось тим, що приносить задоволення, дофамін виділяється під час самої діяльності, підвищуючи мотивацію.

Тому, в початкових класах Нової української школи оцінювання вербальне і рівневе (за буквеною шкалою: В., Д., С., П.), а з 5-го класу – бальне.

Підсумкове оцінювання в 5 класі може бути:

- тематичним;
- семестровим;
- річним [30].

Але яким би воно не було, варто розуміти, хто проводить оцінювання та

як будуть використані його результати, щоби воно відбувалося на користь учнів. Якщо оцінювання відбувається для звітів, батьків, адміністрації, комісії, перевірних органів, то використовується один механізм оцінювання. Якщо педагог прагне оцінити робочу атмосферу класу, щоби досягнути кращого результату, треба використовувати абсолютно іншу систему оцінювання.

У такому випадку вчителю варто поставити собі такі питання:

- Які дані я хочу отримати?
- Рівень досягнень якої дитини буду оцінювати?
- Який інструмент використаю?
- Які ресурси потрібні?
- Хто буде оцінювати?
- Коли проведу оцінювання?
- Як використаю результати?

Це дасть змогу не лише отримати реальні результати, але й відмовитися від оцінювання, яке насправді непотрібне.

Залежно від того, який статус має інформація, яку педагог транслює дітям, і навичок, які він формує, можна обирати різні інструменти оцінювання.

Інформація може мати статус:

- варто ознайомитися з цим;
- важливо знати й виконувати;
- стале розуміння, сформованість основних навичок – те, що потрібно моніторити постійно.

Щоби провести ефективне рівневе оцінювання, педагогу потрібно мати дієвий інструмент, який містить набір критеріїв з описом (дескрипторами) для кожного рівня шкали оцінювання. А учні мають бути обізнаними і добре розуміти очікувані результати і критерії успіху, закладені вчителем.

Педагог вирішує, які основні елементи повинні міститися в роботі учня, щоби забезпечити її найвищу якість. На цьому етапі він може вибрати зразок учнівської роботи або свій, наприклад, педагогічний малюнок, який покаже дітям для пояснення завдання.

Але завжди треба пам'ятати, що оцінювання – процес емпатійний. Також треба розуміти, що діти під час війни, потребують формувального підходу, зворотного зв'язку для покращення результатів.

З 1 вересня до шкіл повернуться учні, рівень підготовки яких сильно різнитиметься (залежно від того, у яких умовах вони перебували протягом останніх років, місяців). Тому навіть формувальне оцінювання нині має бути не формальним та не заангажованим. Варто добре продумати баланс формувального й поточного оцінювання. А під час підсумкового надати можливість покращити оцінку, підійти до нього реалістично та об'єктивно, з урахуванням усіх особливостей дитини, її стану та обставин, у яких вона опинилась.

На навчальних заняттях з дидактики та фахових методик у майбутніх вчителів формуються здатності здійснювати оцінювання та моніторинг результатів навчання учнів на засадах компетентнісного підходу. Спочатку студенти ознайомлюються з обов'язковими результатами навчання здобувачів освіти з мистецької освітньої галузі, а потім на практичних заняттях розробляють критерії до оцінювання малюнків, творчих робіт і методом ділових ігор оцінюють результати дитячої творчості. Перебуваючи на практиці в школі, майбутні вчителі ознайомлюються зі змістом учнівських свідоцтв досягнень, портфоліо, з особливостями їх заповнень, переймають досвід роботи вчителів-практиків щодо оцінювання навчальних досягнень учнів різних класів. Студенти оволодівають знаннями щодо ведення сторінок електронних класних журналів та щоденників, зокрема на платформі «Нові знання».

Отже, ознайомлення зі змістом нормативних освітніх документів, методичних рекомендацій щодо оцінювання навчальних досягнень учнів, вивчення специфіки моніторингу результатів навчання школярів на засадах компетентнісного підходу під час навчальних занять у закладах вищої освіти та впровадження здобутих знань в практичній діяльності сприяє формуванню однієї з важливих складових предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя мистецтва.

ВИСНОВКИ

Проблема формування предметно-методичної компетентності у майбутніх учителів мистецтва є актуальною на сучасному етапі розвитку вітчизняної освіти.

На основі теоретичного аналізу і на основі результатів сучасних наукових психолого-педагогічних досліджень нами було визначено структурні компоненти предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя мистецтва. З'ясовано, що методична компетентність вчителя є невід'ємною складовою професійної компетентності, а її сформованість – важлива умова успішної педагогічної діяльності. Адже сучасний педагог повинен вміти знаходити нові методичні засоби та прийоми, аналізувати, відбирати, структурувати та адаптувати методичні матеріали, бути ініціативним, здатним до співробітництва, прагнути постійного саморозвитку та самовдосконалення. Розроблена система компонентів виступає теоретичною основою для формування предметно-методичної компетентності майбутніх вчителів мистецтва. Здійснено аналіз професійного стандарту вчителя. Визначено мету професійної діяльності вчителя мистецтва, яка полягає в організації та здійсненні освітньої діяльності учнів, процесі формування у них ключових компетентностей, зокрема обізнаності та здатності до самовираження у сфері культури, загальнолюдських та національних цінностей, а також розвитку інтелектуальних і творчих здібностей, необхідних для здійснення успішної самореалізації.

Проаналізувавши сучасні дослідження з теми, переконуємося у їх різноманітності. Нами вивчено та проаналізовано теоретико-методологічні основи професійної підготовки майбутніх учителів на компетентнісній основі; підготовку в контексті сучасних освітніх парадигм; обґрунтовано сутність та структуру предметно-методичної компетентності, яку необхідно сформувати у майбутніх учителів мистецтва закладів загальної середньої освіти для

реалізації ними мети і завдань Нової української школи засобами сучасних інноваційних технологій.

Предметно-методична компетентність входить до переліку професійних компетентностей фахівця. На нашу думку, вона є однією із важливих компетентностей, притаманних учителю.

У своєму дослідженні предметно-методичну компетентність ми розглядаємо як одну зі складових частин професійної компетентності, яка проявляється у здатностях здійснювати освітній процес у закладах загальної середньої освіти на основі знань, умінь, навичок та практичного досвіду.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми дає змогу стверджувати, що проблема підготовки майбутніх фахівців – одна з найважливіших у галузі теорії та методики професійної освіти.

Вивчення досвіду використання сучасних інноваційних технологій викладачами вищої освіти у формуванні предметно-методичних компетентностей майбутніх фахівців дає можливість стверджувати про ефективність використання технологій розвитку критичного мислення, ігрових, інформаційно-комунікативних, інтегративних, інтерактивних технологій навчання.

Формування предметно-методичної компетентності майбутніх учителів мистецтва буде ефективним, якщо реалізувати в освітньому процесі поєднання традиційних навчальних методик з інноваційними сучасними технологіями.

У підготовці майбутніх фахівців викладачі на лекційних, практичних заняттях з дисциплін, що формують спеціальні компетентності, активно використовують інтегровані, інтерактивні, технології розвитку критичного мислення, ігрові, інформаційно-комунікативні та інші сучасні освітні технології. Це сприяє формуванню мотивації до педагогічної діяльності, і до використання інноваційних технологій у майбутній практичній роботі учителів мистецтва. За результатами психолого-педагогічних досліджень нами було з'ясовано, що у деяких здобувачів освіти рівень мотиваційної готовності до педагогічної діяльності та використання в ній інновацій є недостатнім.

На навчальних заняттях з дидактики та фахових методик у майбутніх вчителів формуються здатності моделювання змісту навчання, оцінювання та моніторингу результатів навчання учнів на засадах компетентнісного підходу.

Отже, у процесі вивчення вищеназваних дисциплін та за допомогою засобів сучасних інноваційних технологій формується предметно-методична компетентність у майбутніх учителів закладів загальної середньої освіти. На нашу думку, достатньо сформована у майбутнього вчителя мистецтва предметно-методична компетентність дозволить йому якісно навчати і виховувати дітей, працювати на розвиток української освіти та культури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бандурович Т. М. Використання технології критичного мислення як засобу створення творчого мікроклімату на уроці світової літератури. *Освітній інтернет-навігатор*. URL: <http://oin.in.ua/vykorystannya-tehnolohiji-krytychnoho-myslennyayak-zasobu-stvorennaya-tvorchoho-mikroklimatu-naurotsi-svitovoji-literatury/>.
2. Барановська Л. В. Педагогіка та психологія вищої школи : навч. посіб. Київ : НАУ, 2015. 240 с.
3. Бахтіярова Х. Ш., Арістова А. В, Волобуєва С. В. Інноваційні технології навчання : навч. посіб. Київ : НТУ, 2017. 172 с.
4. Бех І. Інтеграція як освітня перспектива. *Початкова школа*. 2002. № 5. С. 5-6.
5. Білостоцька О. Компоненти та критерії професійної компетентності майбутнього викладача музичного мистецтва. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Т. 1, № 18. С. 74-78.
6. Богданова І. М. Педагогічна інноватика : навч. посіб. Одеса: ТЕС, 2000. 148 с.
7. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : навч. посіб. Київ : ВВП Компас, 1997. 64 с.
8. Бондаренко Т. Визначення змісту, структури та етапів формування методичної компетентності у майбутніх вчителів біології. *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка. Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 5 (2). С. 150-155.
9. Бордюк О. М. Використання комп'ютерних технологій у сучасній мистецькій освіті. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова. Теорія і методика мистецької освіти*. 2009. Вип. 7 (12). С. 75-79.
10. Буркова Л. Механізм та інструментарій упровадження інноваційної

технології у навчальний процес ВНЗ. *Наука і освіта*. 2010. № 2. С. 142-146.

11. Войтко В. І. Психологічний словник. Київ : Вища школа, 1982. 215 с.
12. Волощук А. М. Формування методичної компетентності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі педагогічної практики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2012. 20 с.
13. Груць Г. М. Особистість і професійна компетентність педагога в сучасній освіті. Професійна компетентність учителя Нової Української школи: формування, розвиток та вдосконалення : матеріали Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15781/4/conf_prof_komp-%28uchutelja-2021%29.pdf.
14. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікативні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навч. посіб. Вінниця : «Планер», 2005. 366 с.
15. Зубар К. І. Кейс-метод – яскравий приклад інтерактивних технологій : інструктивні матеріали по впровадженню кейс-методу для методичного семінару. URL: <https://pedkab.wordpress.com/2013/01/28/кейс-метод/>.
16. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність : підруч. Київ : Вища школа, 2004. 422 с.
17. Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу і викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-ocinyuvannya-rezultativ-navchannya-uchniv-1-4-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti>.
18. Коваленко Н. І. Історія зарубіжної педагогіки : хрестоматія. Київ : Центр навч. л-ри, 2006. 157 с.
19. Коробова І. Формування методичної компетентності майбутніх учителів фізики на засадах індивідуального підходу : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2017. 44 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/14880>.

20. Курлянд З. Н., Хмелюк Р. І., Семенова А. В. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. 3-є вид., перероб і доп. Київ : Знання, 2007. 495 с.
21. Кухаренко В. М. Теорія та практика змішаного навчання : монографія. Харків : Міськдрук, НТУ «ХП», 2016. 284 с.
22. Масол Л. М., Гайдамака О. В., Белкіна Е. В., Калініченко О. В. Методика навчання мистецтва у початковій школі : посіб. Харків : «Ранок», 2006. 256 с.
23. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 30.04.2020 р. № 584. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-unesennya-zmindo-metodichnih-rekomendacij-shodo-rozroblennya-standartiv-vishoyi-osviti-1>.
24. Метод проєктів як технологія навчання. URL: http://pidruchniki.com/11570718/informatika/metod_proektiv_tehnologiya_navchannya.
25. Миронова Н. Комплексні навчальні курси. Історія і сучасність. *Актуальні проблеми музичної освіти*. 1986. № 1. С. 99-105.
26. Михаськова М. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. 22 с.
27. Музичук К. Розвиток критичного мислення здобувачів вищої освіти в умовах змішаного навчання. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 3. С. 61-65. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2019_3_18.
28. Мурована Н. Педагогічне керівництво розвитком професійної компетентності вчителів музики у післядипломній освіті : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06. Київ, 2008. 22 с.
29. Ніколаєв О., Рубаняк Л. Методична компетентність як одна із основних складових професіоналізму майбутнього вчителя фізики. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2016. № 22. С. 99-102. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkr_ped_2016_22_33.
30. Нова Українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / аг. ред. М. Грищенка. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/134>

media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf.

31. Опанасенко Н. І. Дидактика початкової освіти : навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2019. 176 с.
32. Остапенко Н. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записники НДУ ім. М. Гоголя*. 2015. № 2. С. 53-57.
33. Павлова Н. С. Практика використання елементів дистанційного навчання у підготовці вчителів інформатики. *Фізико-математична освіта*. 2018. Вип. 1 (15). С. 269-275.
34. Пляченко Т. М. Структура і зміст професійних компетентностей учителя музичного мистецтва. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2015. № 24. С. 84-87.
35. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf.
36. Професійний стандарт на професію «Вчитель початкової освіти. URL : https://www.auc.org.ua/sites/default/files/sectors/u-137/standart_uchytelya_rochatkovoyi_shkoly.pdf
37. Редкол С. С. Філософський енциклопедичний словник. 2-е вид. Київ : Вища школа, 1989. 815 с.
38. Семиченко В. А., Снісаренко О. С., Сніцар Л. П., Пісоцька Л. С. Інтерактивні технології навчання у післядипломній педагогічній освіті : наук.-метод. вид. Хмельницький : ХГПА, 2008. 205 с.
39. Скорик Ю. М. Критичне мислення педагога як освітня технологія. *Вісник Черкаського університету. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 2. С. 120-124.
40. Терно С. О. Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії) : посіб. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2011. 105 с.
41. Тернопільська В. Структура професійної компетентності майбутнього

- фахівця. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 2012. № 9. С. 208-213. URL: <http://magazine.mdpu.org.ua/index.php/nv/article/view/193/140>.
42. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти : 1-2 класи. Київ : ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР», 2018. 240 с.
43. Ткаченко К. Формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Слов'янськ, 2015. 22 с. URL : <http://repository.khpa.edu.ua/jspui/handle/123456789/398>.
44. Хачумян Т. І. Формування критичного мислення студентів вищих навчальних закладів засобами інформаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Харків, 2005. 221 с.
45. Хоружа Л. Л. Етичний розвиток педагога : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 208 с.
46. Цюлюпа Н. Педагогічні умови формування методичної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2009. 20 с.
47. Шерстюк Л. Сутність та структура методичної компетентності майбутнього викладача-філолога. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2017. № 142. С. 220-224. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2017_142_50.
48. Шмиголь І. Сутність та структура професійної компетентності педагога. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. Т. 1, № 4. С. 197-204. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2011_4\(1\)__32](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2011_4(1)__32).
49. Щолокова О. Професійна компетентність як стратегічний напрямок модернізації мистецької освіти в Україні. *Вісник Глухівського державного педагогічного університету*. 2006. № 8. С. 20-23.
50. Юдзіюнок Н. М. Формування професійної компетентності вчителя в музично-інтерпретаційній діяльності: деякі результати дослідно-експериментальної роботи. *Науковий вісник Південноукраїнського*

національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. 2011. № 1-2. С. 222-227.

51. Яциніна Н. Структура професійної педагогічної компетентності майбутнього вчителя. *Збірник наукових праць Кам'янець-подільського національного університету імені Івана Огієнка. 2010. № 16. С. 132-134.*

Додаток А

Інтегрований урок з мистецтва

Тема уроку. Різнокольоровий світ європейського живопису

Мета: ознайомити здобувачів освіти з живописом епохи Відродження, видатними живописцями того часу, розкрити сутність понять «копія», «підробка», «картина за мотивами», «репродукція», «авторський повтор», «авторське право», виховувати естетичну свідомість, культуру; розвивати критичне мислення, уміння розрізняти підробки від оригінальних творів мистецтва.

1. Оголошення теми, завдань уроку, мотивація навчальної діяльності.

Україна – це країна, що знаходиться в центрі Європи. Прагнення українського народу – інтеграція в Європейський простір не лише до ефективної економіки, соціальної справедливості, а й до європейської системи цінностей і великої культури.

А для цього ми маємо не тільки знати і розвивати українську культуру, а й володіти знаннями про історію походження ідей, цінностей європейської культури.

Сучасна людина – повинна мати здібності до розуміння, аналізу мистецьких творів інших країн світу, вміти виражати себе через мистецтво. Адже вивчення культури різних країн відкриває для кожного з нас незвідані краї.

Тому, сьогодні ми з вами будемо вивчати культурний досвід однієї європейської країни.

- Які ваші очікування?

Отже, завдання нашого уроку познайомитись із особливостями мистецтва європейської країни, творчістю видатних митців, навчимося відрізняти оригінальні твори мистецтва від підробок, та що потрібно зробити, якщо ви захочете мати цінний витвір мистецтва у себе вдома, але законним шляхом.

2. Актуалізація опорних знань.

Але перш ніж ми з вами вирушимо у подорож до європейської країни, пригадаймо:

- Що таке живопис?
- Яке значення він має в нашому житті?
- В яких сферах життя (де ми можемо зустріти твори живопису?)
- Яких живописців ви знаєте?
- Які картини пам'ятаєте?

3. Ознайомлення з новим матеріалом.

До якої країни ми завітаємо зможете здогадатись після гри «Асоціації». Я вам продемонструю фотографії, які пов'язані з цією країною, а ви назвіть, що ви побачите на екрані та скажіть з якою країною у вас виникла асоціація?

- Правильно, це Італія! Отже ми вирушаємо у подорож до сонячної країни у добу мистецтва живопису 14-16 ст., яка принесла з собою нові теми, форми, художні образи.

- Що ви можете сказати про цей період, як він називається в історії?

Ми будемо говорити про епоху Відродження, про розквіт мистецтва, чому саме розквіт? До цієї епохи існувало середньовічне мистецтво, в якому були жорсткі правила для митців. Були відкинуті ідеали, що надихали античних художників (радість, буття, чуттєвість, тілесність, оспівування людини, яка усвідомлює себе прекрасним елементом світу), не сприймало античної гармонії духу і тіла, людини і земного світу. Головну увагу тоді приділяли божественному, мистецтво було засобом повернення людини до Бога.

Тому з настанням епохи Відродження митці намагалися відтворити у своїх творах основні принципи античної спадщини (піднесення людини, гармонії, прекрасного). Розпочинається складний, але надзвичайно цікавий процес взаємодії мистецтва і науки. Вивчення законів перспективи, оптики, анатомії сприяло розвитку творчих пошуків художників. У цей період живопис стає одним з провідних видів мистецтва і дарує світові цілу плеяду яскравих особистостей.

- Яких представників в мистецтві/науці ви знаєте?

Це Тіціан, Джордоне, Рафаель Санті, Леонардо да Вінчі, Мікеланджело

Буонарроті. Але зараз ми більш детально розглянемо творчість деяких.

Перший представник Мікеланджело Буонарроті. Подивіться на слайди та скажіть якими видами мистецтва він прославився?

Це італійський скульптор, художник, архітектор, поет та інженер. Був відомим художником при житті, це перший представник західноєвропейського мистецтва, чия біографія була надрукована ще за його життя.

Серед найвідоміших його робіт «Давид», «П'єта», «Вакх», «Мойсей» та інші. Одні з них ви бачите на екрані.

Наступний яскравий представник епохи Відродження це Рафаель Санті. Він досяг неперевершеної майстерності у відтворенні як внутрішньої гармонії особистості в портретах, так і сенсу життя у складних композиціях. Уважно подивіться на екран, скажіть що об'єднує всі ці картини? Яка основна їх тематика?

Так, це – Мадонни. За своє життя художник створив багато картин, але саме серія Мадонн (15 картин) принесла Рафаелю всесвітню славу. Минуло багато століть, але ніхто не може перевершити Рафаеля саме в створенні жіночних, гармонійних Мадонн.

- Про кого мова?

Живописці італійського Відродження прекрасно володіли законами перспективи, відтворювали на своїх полотнах вікову анатомію людини, передавали її рух у просторі. Всі ці дослідження Італійського Ренесансу сконцентрувалися в одній особі, яка вважається «постаттю поза конкуренцією».

Так, це Леонардо да Вінчі. Видатний живописець, вчений, філософ. У діяльності Леонардо мистецтво і наука, органічно поєдналися між собою.

Ідеї:

- Концепція ідеальної статури людини.
- Танк Леонардо. Прототип сучасних танків (рухові колеса, споруджували з дерев'яних і металевих частин).
- Гвинтокрили.
- Апарат для дослідження підводного світу.
- Парашут.

- Анатомічні малюнки.
- Які винаходи ви ще знаєте?

А також Леонардо був чудовим художником, його картини захоплюють. На екрані ви можете побачити один з яскравих прикладів живопису це Мона Ліза. Вважається найвідомішим та безцінним твором живопису у світі. Картину можна побачити в Луврі, в Парижі під спеціальних захистом, за куленепробивним склом, складною сигналізацією.

Історія про викрадення

Всесвітню славу цій картині принесла не лише мистецька довершеність, але й деякі скандальні історії.

Так, у 1911 році оригінал картини було викрадено. Вона зникла на цілих два роки, перш ніж її знайшли. Злодієм виявився італійський маляр Вінченцо Перуджа, він працював у Луврі декоратором і установлював нове захисне скло перед полотном Леонардо да Вінчі. Він знайшов спільників, зокрема художника Іва Шадрона. Викрадачі вивезли «Джоконду» у США. Там почали продавати копії картини, видаючи їх за оригінал. Так продали шість картин і заробили загалом \$2 млн – \$47 млн як на тепер. Кожен із покупців-мільйонерів вважав, що купує той самий викрадений оригінал. План був вдалим, адже навіть якщо підробки були б виявлені, покупці не змогли би повідомити про це в поліцію, бо їх вважали би спільниками. За два роки поліція розкрила справу та повернула картину, однак це зникнення додало популярності Джоконді.

На жаль, ще здавна люди намагалися фальсифікувати важливі речі, серед них інформація, історія та скарби, гроші, твори мистецтва. Тому для захисту таких речей застосовують авторське право.

- Діти, що таке авторське право?

Авторське право – це юридичний термін, пов'язаний із використанням творів науки, літератури або мистецтва. Він використовується для опису прав, які мають автори на свої твори.

Авторське право захищає й поширюється фактично на будь-які результати творчої діяльності, включаючи комп'ютерні програми, фільми, тексти, фотографії і скульптури, архітектурні проекти, рекламні проспекти,

карти й технічні креслення тощо. Звісно, авторське право поширюється й на живопис, тобто картини.

Авторське право поширюється й на полотна живопису. Тож якщо говорити про фальсифікацію, картини художників не є винятком.

4. Закріплення нового матеріалу.

Робота у групах

Учні об'єднуються у групу (по 2 особи), обговорюють чим відрізняється копія від підробки, картиною за мотивами, репродукцією, авторським повтором. На обговорення дається 2 хвилини. Потім учні відповідають.

Гра «Що є що?»

- Молодці, чудово розрізняєте копії, підробки, репродукції, картини за мотивами.

А тепер уявіть таку ситуацію, що ви побували в музеї, вам сподобалась картина, коштує дорого, придбати її ви не можете, але дуже хочете, щоб вона була у вас вдома. Але щоб не порушити авторське право, як можна зробити, щоб картина з'явилася у вашій колекції?

Слухання відповідей

5. Підсумок

- Отже, живопис якої епохи ми вивчали?
- Уявну подорож до якої країни здійснили?
- Про яких митців дізнались?
- В чому геніальність Мікеланджело?
- Хто автор найвідоміших Мадон у світі?
- Хто автор Мона Лізи?
- Які твори великого Леонардо ви ще знаєте?
- Авторське право – це...?
- Якими способами можна придбати картину не порушуючи авторське право?
- А який спосіб порушує авторське право?

Додаток Б

Анкета з методики діагностики спрямованості навчальної мотивації

(Т. Дубовицька)

1. Вивчення дисципліни дає мені можливість дізнатися багато важливої інформації для себе.
2. Досліджувана дисципліна мені цікава, і я хочу знати з неї якомога більше.
3. У вивченні даної дисципліни мені достатньо тих знань, які я отримую на заняттях.
4. Навчальні заняття з даної дисципліни мені нецікаві, я їх виконую, бо цього вимагає вчитель.
5. Труднощі, що виникають при вивченні даної дисципліни, роблять її для мене ще більш захоплюючою.
6. На заняттях з даної дисципліни у мене буває такий стан, коли «зовсім не хочеться вчитися».
7. Матеріал, що вивчається з даної дисципліни, з цікавістю обговорюю у вільний час зі своїми одногрупниками.
8. Вважаю, що всі знання з даної дисципліни цінні і, по можливості, потрібно знати з даної дисципліни якомога більше.
9. Оцінка з даної дисципліни для мене важливіше, ніж знання.
10. Якщо я погано підготовлений, то особливо не засмучусь і не переживаю.
11. Мої інтереси і захоплення у вільний час пов'язані з даною дисципліною.
12. Даний предмет дається мені насилу і мені доводиться себе змушувати виконувати навчальні завдання.

Обробка результатів

Підрахунок показників опитувальника проводиться відповідно до ключа,

де «Так» означає позитивні відповіді (вірно), а «Ні» - негативні (невірно).

Ключ

Так – 1, 2, 5, 7, 8, 11

Ні – 3, 4, 6, 9, 10, 12

За кожний збіг з ключем нараховується один бал. Чим менше сумарний бал, тим вище показник внутрішньої мотивації вивчення предмета. При низьких сумарних балах домінує зовнішня мотивація вивчення предмета.

Отриманні результати можна розшифрувати таким чином:

0-6 – зовнішня мотивація

7-12 – внутрішня мотивація

Додатково:

Від 0 до 3 балів – низький рівень внутрішньої мотивації.

Від 4 до 8 балів – середній рівень внутрішньої мотивації.

Від 9 до 12 балів – високий рівень внутрішньої мотивації.

Додаток В

Анкета готовності студента до інноваційної діяльності (Т. Німчук)

1. П. І. Б. студента

2. Скільки разів протягом поточного навчального року Ви застосовували новинки у своїй роботі:

- 1 - 5 разів
- 6 – 9 разів
- 10 – 20 разів

3. Назвіть 2-3 основні причини, які гальмують упровадження нових педагогічних технологій та ідей у практику Вашої роботи:

- Недостатнє матеріальне забезпечення;
- Надмірна насиченість матеріалу;
- Психологічна неготовність учнів сприймати інновації;
- Поспішне впровадження;
- Консерватизм;
- Погане володіння комп'ютером;
- Брак часу

4. Чим Вас приваблює інноваційна діяльність:

- Розвиває інтерес учнів до вивчення предмету;
- Надає можливість учителю проявити себе;
- Уможлиблює запровадження нових методів і форм навчання;
- Задовольняє бажання підвищити рівень власної професійної компетентності.

5. Які інноваційні технології Ви застосовуєте систематично:

- Інтерактивна технологія;
- Проектна технологія;
- Здоров'язберезувальна технологія;

- Технологія розвитку критичного мислення;
- Технологія розвивального навчання;
- Інформаційно-комунікативна технологія;
- Ігрові технології;
- Технології проблемного навчання;
- Технологія «Створення ситуації успіху»
- Технологія рівневої диференціації;
- Технологія особистісно зорієнтованого навчання;
- Групова технологія.

6. Які технології Ви би застосували за сприятливих умов:

- Мультимедійна технологія;
- Проектна технологія;
- Технологія розвитку критичного мислення;
- Технологія розвивального навчання;
- Інформаційно-комунікативна технологія;
- Ігрові технології;
- Інтерактивні технології;
- Технології проблемного навчання;
- Технологія особистісно зорієнтованого навчання;

Додаток Г

Тест з інфомедійної грамотності

1. Інфомедійна грамотність – це.

А. Важливе вміння шукати, аналізувати, створювати та поширювати інформацію.

Б. Технічні навички аналізу, обробки та збереження інформації.

В. Може змінюватися в залежності від настрою, мети або кількості нових фактів, на основі яких його створено.

2. Факт має наступні ознаки.

А. Факт об'єктивний. Містить цифри, події, дати, статистику, докази, досягнення тощо. Він є незмінним після того, як уже відбувся, його можна перевірити та довести.

Б. Факт – це висновки експерта щодо певного питання чи теми.

В. Може змінюватися в залежності від настрою, мети або кількості нових фактів, на основі яких його створено.

3. Судження має наступні ознаки...

А. Для його повідомлення часто використовуються дієслова: є (було, буде), показувати, демонструвати, відкривати, доводити.

Б. Чийсь думки, роздуми, припущення, міркування або відчуття, надії, сподівання з приводу чогось. Суб'єктивне – передає точку зору людини. Не можна перевірити, довести.

В. Судження це декілька фактів, які стосуються певної події чи ситуації.

4. Для його повідомлення часто використовуються дієслова: є (було, буде), показувати, демонструвати, відкривати, доводити. Зазвичай сприймається сам по собі, незалежно від того, хто його повідомив. У медіа зазвичай подаються в рубриках: «Новини», «Події», «Розслідування». Мова йде про:

А. Факт.

Б. Судження.

5. Для його повідомлення часто використовуються дієслова: думати, вважати, припускати, відчувати, сподіватися, висловлювати (погляди) тощо. Зазвичай сприймається невідривно від людини, яка його повідомляє. У медіа зазвичай подаються в рубриках: «Думка», «Редакторська колонка». Мова йде про:

А. Факт.

Б. Судження.

6. Чи впливають емоції на здатність сприймати та аналізувати інформацію?

А. Так, звичайно. Завдяки емоціям ми можемо швидко реагувати та поширювати інформацію. Вони нам дуже допомагають бути інфомедійно грамотними.

Б. Емоції ніяк не впливають на ці процеси, бо почуття та емоції не пов'язані зі здатністю аналізувати та критично мислити.

В. Так, звичайно. Емоції заважають нам в аналізі та сприйнятті інформації. Під впливом емоцій ми можемо зробити неправильне рішення. Тому перед тим, як поширити інформацію, варто взяти емоційну паузу, заспокоїтись і вже після цього приймати рішення.

7. До типів контенту належать:

А. Інформування, судження, пропаганда, PR, реклама та соціальна реклама.

Б. Новини, розваги, реклама

В. Радіо, ТВ, газети.

8. Матеріал, що є рекламним за сутністю, але видає себе за журналістський, бо не позначений як реклама зрозумілим для переважної більшості людей чином називається:

А. Фірма.

Б. Джинса.

В. Кашкет.

9. Скільки існує журналістських стандартів?

А. Два найголовніших постулати «Правда та об'єктивність!»

Б. Шість, а саме: оперативність, точність, збалансованість, достовірність, відокремлення фактів і суджень, повнота інформації.

10. Чи можемо ми дізнатись хто є власником медіа?

А. Ні, це секретна інформація, яка не поширюється без дозволу самого власника медіа.

Б. Так, це стало можливим завдяки закону «Про прозорість медіавласності».

Додаток Д

Анкета дослідження оцінки готовності до професійної діяльності (В. Каташева)

1) Чи відчуваєте Ви психологічну комфортність під час проходження педагогічної практики.

2) Чи задовольняє Вас власний результат професійної підготовки за наслідками проходження педагогічної практики.

3–13) Оцініть рівень власної професійної підготовки за наслідками педагогічної практики щодо:

- 3) застосування методів навчання;
- 4) вміння працювати зі шкільною документацією;
- 5) підготовки до уроку;
- 6) вміння реалізувати всі етапи уроку;
- 7) формулювання цілей уроку;
- 8) організації урочної діяльності учнів;
- 9) організації позаурочної та позашкільної діяльності учнів;
- 10) перевірки навчальних досягнень учнів;
- 11) оцінювання навчальних досягнень учнів;
- 12) діагностики проблем учнів;
- 13) вирішення виховних проблем.

Варіанти відповідей на питання наступні: 1 та 2 (А – однозначно так; Б – переважно так; В – по-різному; Г – переважно ні; Д – категорично ні); 3–13 (А – високий; Б – достатній; В – середній; Г – початковий; Д – нульовий рівень).