



ISSN: 2312-1548

Нам 25 років!

ЗАСОБИ НАВЧАЛЬНОЇ ТА НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ

Випуск 56

Збірник наукових праць

Харків 2021

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди

ЗАСОБИ НАВЧАЛЬНОЇ ТА НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ

Збірник наукових праць

Випуск 56

Харків 2021

УДК 373.1+378.147

ББК 74.202+74.580.2

З-23

Наказом МОН України № 886 від 02.07.2020 року збірник внесено до категорії «Б» переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук. Спеціальність ДАК: педагогічні науки

Рекомендовано до друку вченою радою

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

(протокол № 6 від 29.06.2021 р.)

Редакційна колегія:

Матвєєва О. О. – голов. ред, д-р пед. наук, проф. ХНПУ імені Г.С. Сковороди (м. Харків, Україна);

Блюм В. – д-р, проф., Університет Касселя (м. Кассель, Гессен, Німеччина);

Браун М. – д-р, проф., директор Національного інституту цифрового навчання, Дублінський міський університет (м. Дублін, Ірландія);

Гаврілова Л. Г. – д-р пед. наук, проф., ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ, Україна);

Гриньова В. М. – д-р пед. наук, проф., ХНПУ імені Г.С. Сковороди (м. Харків, Україна);

Калашник Л. С. – д-р пед. наук, проф., ХНПУ імені Г.С. Сковороди (м. Харків, Україна);

Коммерс П. – почесний проф. Міжнародного дослідницького і навчального центру інформаційних технологій і систем ЮНЕСКО та Столичного університету (м. Пекін, КНР); Університет Твенте (м. Енсхеде, Нідерланди);

Луначек В. Е. – д-р пед. наук, проф., Українська інженерно-педагогічна академія (м. Харків, Україна);

Новіков О. В. – технічний секретар (тексти іноземними мовами), Харківський національний університет радіоелектроніки (м. Харків, Україна);

Пеконен Е. – проф. математичної освіти, Університет Хельсінки (Хельсінки, Фінляндія);

Прокопенко І. – д-р пед. наук, проф., академік НАПН України, ХНПУ імені Г.С. Сковороди (м. Харків, Україна);

Фаррел О. – асоц. проф., Дублінський міський ун-т (м. Дублін, Ірландія);

Фомін В. В. – д-р пед. наук, проф. ХНПУ імені Г.С. Сковороди (м. Харків, Україна);

Юр'єва К. А. – відповідальний секретар, д-р пед. наук, проф. ХНПУ імені Г.С. Сковороди (м. Харків, Україна).

З-23

Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. праць /
ред. кол.: проф. Матвєєва О. О. (голов. ред.) та інші; Харк. нац. пед.
ун-т імені Г. С.Сковороди. – Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2021. –
Вип. 56. – 182 с.

ISSN: 2312-1548 (Print), ISSN 2312-8801 (Online)

Свідоцтво про державну реєстрацію: KB № 15539-4011ПР від 17.07.2009 р.

Електронну версію журналу внесено до Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського.

Збірник зареєстровано в міжнародних каталогах періодичних видань та базах даних: *Ulrichsweb Global Serials Directory, OCLC WorldCat, Open Academic Journals Index (OAJI), Research Bible, Index Copernicus, Google Scholar, ERIH PLUS, BASE (Bielefeld Academic search Engine), Open AIRE.*

Адреса редакції: 61168, м. Харків, вул. Валентинівська, 2, к. 213-В.

Телефон: (+38)050-50-44-089

Електронну версію збірника розміщено на сайті: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/sciencemeans/index>

E-mail: yuryeva.ka@hnpu.edu.ua

© Автори

© Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди, 2021

Ministry of Education and Science of Ukraine

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

MEANS OF ACADEMIC AND SCIENTIFIC RESEARCH WORK

**(ZASOBI NAVČAL'NOJ
TA NAUKOVO-DOSLIDNOÏ ROBOTI)**

Collection of scientific works

Issue 56

Kharkiv 2021

УДК 373.1+378.147

ББК 74.202+74.580.2

3-23

The edition is included in the list of scientific professional publications of Ukraine by the Ministry of Education and Science of Ukraine № 1-05/1 of 10.02.2010 (re-registration of 02.07.2020, Order of MES №886).
Specialty: pedagogical sciences

Approved by the Academic Council of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
(protocol № 6 dated 29.06.2021)

Editorial board:

Matveieva O. – Editor-in-Chief, Dr. Sc. in Pedagogy, Prof. of H. S. Skovoroda KhNPU (Kharkiv, Ukraine);

Blum W. – Dr. Sc., Prof., University of Kassel (Kassel, Germany);

Brown M. – Dr. Sc., Prof., Director of National Institute for Digital Learning, Dublin City University (Dublin, Ireland);

Farrell O. – Assistant Prof.; Chair of Connected Humanities, English & History, Single Module Programmes, Dublin City University (Dublin, Ireland);

Fomin V. – Dr. Sc. in Pedagogy, Prof. of H. S. Skovoroda KhNPU (Kharkiv, Ukraine);

Gavrilova L. – Dr. Sc., Prof., Donbass State Pedagogical University (Sloviansk, Ukraine);

Grinyova V. – Dr. Sc. in Pedagogy, Prof., H. S. Skovoroda KhNPU (Kharkiv, Ukraine);

Kalashnyk L. – Dr. Sc. in Pedagogy, Prof., H. S. Skovoroda KhNPU (Kharkiv, Ukraine);

Kommers P. – Honorary Prof. of International Research and Training Center of UNESCO; Capital Normal University (Beijing, China); University of Twente (Enschede, Netherlands);

Lunyachek V. – Dr. Sc. in Pedagogy, Prof., Ukrainian Engineering Pedagogics Academy (Kharkiv, Ukraine);

Novikov O. – Technical Secretary (translator), Kharkiv National University of Radio Electronics (Kharkiv, Ukraine);

Pehkonen E. – Hab. Prof. Mathematics Education University of Helsinki (Helsinki, Finland);

Prokopenko I. – Dr. Sc. in Pedagogy, Prof., Academician of the NAES of Ukraine, H. S. Skovoroda KhNPU (Kharkiv, Ukraine);

Yuryeva K. – Executive Secretary, Dr. Sc. in Pedagogy, Prof. of H. S. Skovoroda KhNPU (Kharkiv, Ukraine).

3-23 Means of Academic and Scientific Research Work: collection of scientific works / Eds.: Matveieva O. (Ed.-in-Chief) & and other; H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. – Kharkiv : H. S. Skovoroda KhNPU, 2021. – Issue. 56. – 182 p.

ISSN: 2312-1548 (Print), ISSN 2312-8801 (Online)

The State Registration Certificate: KB № 15539-4011ПР of 17.07.2009.

Indexing: Vernadsky National Library of Ukraine, Ulrichsweb Global Serials Directory, OCLC WorldCat, Open Academic Journals Index (OAJI), Research Bible, Index Copernicus, Google Scholar, ERIH PLUS, BASE (Bielefeld Academic search Engine), Open AIRE.

Editorial office address: 2, Valentynivska Str., office 213-B, Kharkiv, Ukraine 61168

Phone: (+38)050-50-44-089

The electronic version of the collection is available on the site:

<http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/sciencemeans/index>

E-mail: yuryeva.ka@hnpu.edu.ua

© Authors

© H. S. Skovoroda Kharkiv National
Pedagogical University, 2021

ЗМІСТ

Від редакції	6
Євдокимов В. І. Очевидне й неймовірне.	8
Головко О. С. Теоретико-правові аспекти демократизації управління закладами вищої освіти в європейському освітньому просторі.	17
Байкова І. С. Онлайн інструменти дистанційного розвитку етнопедагогічної компетентності музичних керівників ЗДО у міжкурсовий період післядипломної педагогічної освіти.	34
Морозова М. В. Проблема формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів іноземної мови.	49
Чжао Бейбей Періодизація розвитку художньої освіти в Китайській Народній Республіці.	60
Чжан Хао Музичний розвиток дошкільника очима китайських та українських педагогів.	83
Го Іцзян 8 запитань китайським педагогам-музикантам.	108
Юр'єва К. А. Сучасні тенденції розвитку мистецької освіти в Китаї.	126
Ляшенко К. І. Сутність поняття «інноваційна компетентність майбутнього вчителя початкових класів»	167
Наші рецензенти	182

CONTENT

From the editors	6
Yevdokymov V. Abvious and incredible.	8
Holovko O. Theoretical and regulatory framework of democratization of governing higher education institutions in european educational environment.	17
Baykova I. Online tools for remote development of ethnopedagogical competence of preschool institution musical directors in the system of postgraduate pedagogical education.	34
Morozova M. The problem of forming the ininteractive competence of future foreign language teachers.	49
Zhao Beibei Periodization of the development of art education in the People's Republic of China.	60
Zhang Hao Musical development of a preschooler through the eyes of Chinese and Ukrainian teachers.	83
Guo Yijiang 8 questions to Chinese music teachers.	108
Yuryeva K. Current trends in the development of art education in China.	126
Liashenko K. The essence of the concept «innovative competence of the future primary school teacher»	167
Our reviewers	182

Від редакції

Для нашого збірника наукових праць «Засоби навчальної та науково-дослідної роботи» нинішній 2021 рік є ювілейним.

Нам виповнюється 25 років!

Рівно чверть століття тому, у 1996 році на той час у Харківському державному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди з ініціативи меценатів та за підтримки Міністерства освіти України було започатковано видання наукового вісника «Засоби навчально-виховної роботи». Його першими редакторами стали професори В. І. Євдокимов та М. К. Подберезський.

Відкриваючи перший випуск, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПН України В. І. Євдокимов у передмові сформулював мету видання: привернути увагу широкого освітянського загалу до мало розробленого напрямку науково-педагогічних досліджень, стимулювати наукові пошуки дієвих засобів навчальної та виховної роботи та об'єднати зусилля педагогів-теоретиків і освітян-практиків навколо вирішення найбільш гострих проблем середньої та вищої школи.

Зміст уже першого випуску наукового вісника засвідчив значну зацікавленість авторів окресленою проблематикою та водночас різноманіття підходів до постановки дослідницьких завдань, пошуку методологічних засад, формулювання теоретичних концепцій, добору інструментарію наукових розвідок. У зв'язку з цим уже другий випуск наукового вісника (1997) розширив тематику опублікованих у ньому праць і отримав звичну нам сьогодні назву «Засоби навчальної та науково-дослідної роботи». До 2015 р. редакційну колегію збірника очолювали професори В. І. Євдокимов та О. М. Микитюк, потім академік НАПН України, доктор педагогічних наук, професор І. Ф. Прокопенко. Нині редколегію очолює доктор педагогічних наук, професор О. О. Матвеева.

На сьогодні, за двадцять п'ять років з дня заснування, вже вийшли друком понад 55 випусків «Засобів...».

Збірник включено до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата педагогічних наук. Електронну версію збірника внесено до Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського. Збірник зареєстровано в міжнародних каталогах

періодичних видань та наукометричних базах даних: *Ulrichsweb Global Serials Directory, OCLC WorldCat, Open Academic Journals Index (OAJI), Research Bible, Index Copernicus, Google Scholar, ERIH PLUS, BASE (Bielefeld Academic search Engine), Open AIRE.*

Розпочавши своє існування як видання, що публікує переважно праці дослідників Харківського регіону, нині збірник наукових праць «Засоби навчальної та науково-дослідної роботи» перетворився на трибуну обміну думками й досвідом для науковців не тільки з усієї України, але й близького та далекого зарубіжжя. Сподіваємося, що на сторінках нашого видання кожен автор і читач зустрінє однодумців, знайде цікаві ідеї і отримає натхнення для подальших наукових пошуків. Також плекаємо надію на розширення творчої співпраці з колегами, в тому числі з інших країн.

Отже, як і чверть століття тому, відкриваємо випуск статтею людини, яка започаткувала збірник наукових праць «Засоби навчальної та науково-дослідної роботи» і стала одним із його перших редакторів, доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента НАПН України В. І. Євдокимова.

УДК 378.148

ОЧЕВИДНЕ Й НЕЙМОВІРНЕ
В. І. Євдокимов

ABVIOUS AND INCREDIBLE
V. Yevdokymov

Стаття містить результати наукового дослідження проблеми проектування і функціонування евристичного навчання в процесі підготовки вчителів. Евристичне навчання обґрунтовується як система об'єднаних спільною ідеєю основоположних освітніх орієнтирів, визначаючих цілі, задачі, зміст, систему організації навчання, контролю і оцінки результатів освіти.

Ключові слова: евристичне навчання, майбутні вчителі, організація, освітні продукти, поняття, професійна підготовка, формування.

The article contains the results of the scientific investigation of the problem of designing and functioning of heuristic learning technologies in the process training. The heuristic learning is justified as a system of fundamental principles and concepts that define the objectives, tasks, content, system training organization, monitoring and evaluation of education results.

Keywords: heuristic education, future teachers, educational products, formation, organization, principle, professional training.

Вступ. Проведене нами в рамках тематичного плану НАПН України експериментальне дослідження виявило несподіваний, на перший погляд, науковий результат, який полягає в тому, що здатність студентів генерувати творчий результат зменшується за час навчання в рази. З'ясувалось, що величезний творчий потенціал студентів не отримує виявлення і розвитку через нетворчі орієнтири. Відмінності в різних закладах вищої освіти несуттєві, що засвідчує стійку характерну тенденцію навчання студентів.

При традиційному навчанні, яке на сьогодні є панівним, головною метою вищої освіти є формування у студентів міцних наукових знань, умінь, навичок і компетенцій відповідно до освітніх програм і стандартів. Традиційні підходи до вирішення нових проблем, різноманітні вдосконалення, поліпшення, не дають бажаних результатів.

Прискіпливий аналіз переконує, що традиційне навчання й не могло дати таких результатів. Не можна удосконалити те, що вимагає заміни. Тому **мета статті** – здійснити аналіз причин несприйняття і гальмування перспективних ідей у підготовці майбутніх учителів та намітити підходи, які дозволять проєктувати освітню діяльність студентів у нових умовах швидкоплинних змін.

Аналіз отриманих результатів дослідження. У традиційному навчанні переважають нетворчі орієнтири, а саме: ключовими поняттями є інтенсифікація і активізація. Це ключові поняття авторитарної педагогіки. Щоб досягти бажаних результатів, треба переглянути цілі й орієнтири навчання.

Ціллю освіти повинні стати не знання як такі, а знання того, як навчатись. За цієї умови освітніми орієнтирами стають розвиток і стимулювання, які є ключовими поняттями гуманістичної педагогіки. Головним ціннісним орієнтиром у діяльності закладу вищої освіти стають не знання і компетентності, а особистість студента, її конкретні й помітні позитивні зміни в процесі індивідуальної діяльності з розвитку і формування власного потенціалу: інтелектуально-творчого, соціально-морального, духовно-естетичного і фізичного. Витоком нового наукового напрямку, на думку відомого українського вченого В. Г. Кременя (2010), стає філософія людиноцентризму в освітньому просторі.

Підвалини нової системи освіти були закладені видатними вченими-попередниками, серед яких треба виокремити Л. С. Виготського (Виготський, 1982-1984). Великі українські педагоги сучасності А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський, Г. Г. Ващенко, І. Г. Ткаченко, О. А. Захаренко, О. Я. Савченко вчили не просто знань, а достойноо способу життя й того, як змінювати на краще своє життя і свою землю, на якій живуть, і як любити свою сім'ю, близьких, свою Батьківщину і всіх людей, які проживають на цій землі.

Разом з тим треба відзначити, що традиційний погляд на освіту виявився вкрай живучим. Він склався історично, протягом століть, зайнявши міцні головні позиції серед інших форм і методів навчання студентів. Тому традиційна система дуже стійка і її важко замінити без досить переконливих аргументів.

Частіше за все наводяться такі аргументи: так було завжди; традиційна система перевірена часом; не можуть помилятися всі й в усіх університетах одночасно щоденно.

Незважаючи на розуміння того, що традиційна система є гальмом розвитку вищої освіти, вона залишається практично незмінною. Називається низка причин такої живучості, серед яких такі: супротив викладачів і управлінців, які посиляються на традиції; монополізація прав на освіту студента єдиних та єдино можливих освітніх стандартів; ігнорування освітніх потреб і можливостей самого студента; економічна складова в освіті. Це справді має місце, як і справедливим є те, що ці причини при наявності бажання і волі можна усунути.

На наш погляд, причини живучості традиційної системи більш глибокі. Вони мають масовий і глобальний характер, їх важко вирішувати на локальному рівні. Для їх вирішення потрібен соціальний запит, або, по-іншому, – тиск суспільного інтересу, якого ще донедавна не було.

Поясню свою думку.

У світовій історії можна виокремити три основні типи суспільства: аграрне, індустріальне та інформаційне. Аграрне суспільство виникло на землі приблизно вісім-десять тисяч років тому внаслідок першої соціотехнологічної революції – аграрної. Для цього типу соціальної організації основою економіки, політики, сімейних відносин, культури, усього життя суспільства є земля. Суспільним запитом цього суспільства було збереження традицій, накопичення, узагальнення і розповсюдження практичного досвіду, поширення кращих зразків роботи.

Індустріальна революція, що розпочалася у XVIII ст., ознаменувала перехід від аграрного до індустріального типу суспільного устрою, специфіку всіх суспільних відносин у якому визначає крупне машинне виробництво.

У другій половині XX ст. розпочалась нова соціотехнологічна революція – інформаційна, сутність якої можна охарактеризувати положенням про те, що в інформаційному суспільстві головним продуктом виробництва та основним товаром стає інформація.

На сьогодні одним із важливих завдань університетів стає поступовий перехід до підготовки тих людей, хто створює інформацію та вмє користуватися нею. Зрозуміло, що в умовах розбудови інформаційного суспільства освіта починає відігравати вирішальну роль у розвитку кожної країни. Вона виступає в декількох іпостасях:

- як засіб самореалізації, саморозвитку та самоствердження особистості;
- як засіб усталеності, соціального самозахисту та адаптації людини;

– як капітал, яким вона буде розпоряджатися на ринку праці.

Але найголовніше – освіта виступає як засіб захисту здоров'я людини, як засіб забезпечення її безпеки. Зрозуміло, що традиційна освіта, яка існує сьогодні, не здатна виконувати зазначені функції. Ми переконані, що тиск суспільного інтересу з метою зміни традиційної освіти буде посилюватися.

Нова система освіти буде виступати як таке навчання, що ставить на меті конструювання власного смислу, цілей і змісту, а також процесу його організації, діагностики і усвідомлення. Виявлення прихованих можливостей людини стає методологією нової освіти. За такого підходу до навчання студенту пропонується вибудувати траєкторію своєї освіти, створюючи не тільки знання, але й особистісні цілі занять, програми свого навчання, способи освоєння тем вивчення, форми представлення й оцінки освітніх результатів. Особистісний досвід студента стає компонентом його освіти, а зміст створюється в процесі його діяльності. Поряд з вибудовуванням освітніх траєкторій основною характеристикою нового типу навчання є також створення освітніх продуктів.

Освітній продукт може бути у вигляді анотації, рецензії, звіту, малюнка, схеми, моделі чи повідомлення, наукової доповіді, судження тощо. Це матеріалізована продукція. Але треба мати на увазі, що є освітня продукція й іншого виду – особистісна.

Особистісна продукція – це зміни особистісних якостей студента, що розвиваються в навчальному процесі. Обидві складові – матеріальна і особистісна – створюються одночасно в ході конструювання студентом індивідуального освітнього простору. Освітня продукція студента розглядається у взаємозв'язку її зовнішнього матеріалізованого прояву з внутрішнім – особистісними якостями, які проявлялись, формувались і розвивались в його діяльності. За зовнішніми продуктами, створеними студентом, здійснюється діагностика внутрішніх змін.

За нових умов навчання студент ставить власні цілі, виготовляє освітню продукцію, тому й зміст освіти для нього виявляється варіативним і розвивається в ході діяльності самого студента.

Бесіди зі студентами засвідчують, що вони розуміють низьку ефективність і навіть пустоту і аморальність традиційного навчання. Але мова не йде про те, щоб без жалю зруйнувати традиційну систему, а про те, щоб їй на заміну в інтересах розвитку студента запропонувати інший спосіб навчання,

більш продуктивний за результатами і більш привабливий за формою і змістом.

Відомий вчений Іцхак Адізес, професор Колумбійського університету, автор численних наукових праць, виданих у понад 30 країнах світу, обґрунтував, що у час швидкоплинних змін повинні бути нові освітні орієнтири, а саме: інтеграція і любов (Адізес, 2017, 2019). Його роботи жваво і зацікавлено обговорюються науковцями світу, отримуючи схвалення і підтримку.

Напрацювання І. Адізеса дають змогу кардинально змінити навчальний процес, зробити будь-який конфлікт конструктивним, а будь-яку проблему – кроком до успіху. Автор відзначає, що на нього велике враження справила книга А. С. Макаренка «Педагогічна поема», яку він знає майже напам'ять.

Порівняльний аналіз дозволяє говорити про схожість позицій І. Адізеса і А. С. Макаренка на розвиток людини. І. Адізес створив теорію соціального розвитку. Наш вітчизняний педагог А. С. Макаренко створив соціальну систему й показав на практиці, як соціально організоване середовище і виробництво працюють на людський розвиток (Макаренко, 1953-1955). Педагогіка А. С. Макаренка може і повинна стати важливим фактором підвищення ефективності багатьох напрямів не тільки педагогіки, але й інших соціально-гуманітарних наук.

Визначитися у значенні макаренківських наукових досліджень у працях І. Адізеса можна за ключовими поняттями його теорії. Головні з них: управлінські зміни, культура управління, ефективність, цілі, методологія і програми, способи дій, організація як живий організм, конфлікт, цикли розвитку, трансформація, форми, функції, криза, нові можливості розвитку, управлінська команда і керівник, особистісне зростання.

Макаренківська термінологія: діалектичність, розвиток, перспективи, стиль управління, організація і її структура, оптимізм, повага і вимогливість, поведінка і знання, делегованість і відповідальність в управлінні, ставлення до життя та його якість, пізнання і дія.

Наведемо тільки два фрагменти «Педагогічної поеми», які мають основоположне значення. «Вся справа в зупинці. Не може бути допущена зупинка в житті колективу. Форма буття вільного людського колективу – рух уперед. Форма смерті – зупинка».

Другий фрагмент: «Людина не може жити на світі, якщо у неї немає попереду нічого радісного». Постановка перспективи в центр характеристики людської особистості і процесу її розвитку і виховання – капітальне відкриття А. С. Макаренка. У 1938 р. він зазначив те, що так яскраво представлено і в творчості І. Адізеса: «Секрет і чарівність нашого життя не у відсутності конфліктів, а у нашої готовності й уміння їх вирішувати».

Творчість А. С. Макаренка й І. Адізеса глибоко споріднена, оскільки вона заперечує і абстрактне теоретизування, і нав'язування готових практичних рішень. «Взаємопроникнення теорії і практики – яскрава особливість їх діяльності, у ній панує діловий підхід, намагання поставити науку на службу соціальній практиці, творчому вирішенню цілком конкретних задач», – пише макаренкознавець А. А. Фролов (2016).

У зв'язку із новими підходами до навчання студентів, спрямованими на їх розвиток, гостро постає питання про наукову новизну педагогічних досліджень.

Кількість захищених дисертацій з педагогіки, за статистичними даними МОН України, є чи не найбільшою у порівнянні з іншими науками, принаймні їх у два рази більше ніж дисертацій з фізики, математики, хімії, біології, географії, геології разом узятих. Але, як зазначають експерти і журналісти, проблематики з педагогіки на таку кількість наукових робіт просто не існує в природі, практично багато з них – плагіат.

Позбутися такої біди у педагогіці як плагіат можна, якщо чітко і відповідально оцінювати відповідність дисертацій критеріям наукової новизни, які вже давно успішно використовуються у світі.

1. Новизна ідеї. Для прикладу можна назвати ідеї розвитку особистості Л. С. Виготського, А. С. Макаренка, І. Адізеса, Г. Г. Ващенко. На цьому рівні новими можуть бути: гіпотеза, чітко сформульовані нові завдання, поставлена для розв'язання нова наукова проблема.

2. Новизна процесу. Для прикладу: нова технологія, нові засоби діагностики, нові підходи до дослідження, нова освітня програма, яка передбачає освітню і особистісну продукцію.

3. Новизна результату. Для прикладу: концепція, модель, нові факти, закономірності, що виявляють стійкий зв'язок між об'єктами, явищами, предметами, який проявляється у всіх тих випадках як тільки створюються

відповідні умови, повторюваність результатів іншими дослідниками як показник їх достовірності.

Щоб сказане вище не було абстрактним теоретизуванням, наведемо для прикладу перевірену на практиці організацію навчання на викладених засадах, яке називають евристичним. Ми пропонуємо освіту, яка є альтернативною традиційній і розуміється як особливий тип навчання, в якому створено умови для розвитку у студентів здатності до самоосвіти, самовизначення й самореалізації. Для студента евристичне навчання виступає як безперервне відкриття нового. Об'єктами пошукової пізнавальної діяльності в евристичному навчанні є не тільки проблеми і задачі, але й самі студенти, їх індивідуальний особистісний потенціал, креативні, когнітивні, рефлексивні та інші процедури і види діяльності. Студент складає план своїх дій, визначає особисту позицію по відношенню до ключових проблем у різних галузях діяльності.

Евристичне навчання допомагає реалізувати нову педагогічну ідею, новий напрямок в освітній діяльності, який протиставляється підходу до особистості як до об'єкта. Викладач і студент – суб'єкти освітнього процесу, рівноправні його учасники. Навчання для студента стає суб'єктно значущим, наповненим особистісним смислом, почуттями, зафіксованими в його суб'єктному досвіді. Саме суб'єктний досвід засвідчує унікальність, неповторність кожної особистості,

Він стає простором, в якому можливі співробітництво, співпраця студента і викладача.

Суб'єктність – це інтегральна якість особистості, що проявляється в самоорганізації дій і усвідомленій саморегуляції, які призводять до зміни себе і навколишньої дійсності в процесі діяльності. Поза особистістю суб'єктності не існує. Суб'єктність студента проявляється в його діяльності, спілкуванні, самопізнанні. Вона характеризує рівень успішності студента в реалізованих видах діяльності, який відображає його можливості по досягненню цілей і вирішення конкретних задач. В особистісному плані для студента відчуття суб'єктності полягає в усвідомленні значущості власної ролі в досягненні успіху. Студент не стає суб'єктом освітнього процесу, а є ним від самого початку навчання як носій суб'єктного досвіду. Цінність студента не стільки у відтворенні суспільного, скільки індивідуального досвіду і розвитку на його основі.

Новий тип навчання створює умови для пізнання самого себе, яке можливе лише за допомогою власної дії. Самопізнання стає засобом саморозвитку.

Саморозвиток – це постійне удосконалення себе, своїх особистісних якостей. Саморозвиток є важливим критерієм для досягнення успіху. Без усвідомлення того, чого тобі не вистачає в собі, або того, що хотілось у себе мати, не буде саморозвитку. Наступним кроком є прийняття і усвідомлення всього того, що хотілося б змінити в собі. Третій важливий крок – визначення для себе, яким способом це досягається. Тому дуже важливо навчити студентів ставити перед собою конкретні цілі, інакше не зрозуміло, до чого ти йдеш. З процесами самопізнання і саморозвитку нерозривно пов'язаний процес самореалізації.

Самореалізація – це використання себе, своєї особистості з усім набором якостей. Без глибокого самопізнання не буде ефективного саморозвитку. А не буде постійного саморозвитку – самореалізація буде важкою і одноманітною. Привносити щось нове буде власне нічого. Тоді втрачається елемент творчості в процесі самореалізації. На кожному етапі саморозвитку студент повинен ставити ціль «Що я хочу одержати?». Також повинно бути розуміння «А для чого я це роблю?». Студенти мають постійно рефлексувати свою діяльність, постійно усвідомлювати свої дії, думки, бажання.

Головне у новій системі освіти – студент по-новому розуміє, осмислює і цей світ, і себе в ньому. У цьому зв'язку важливо теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити запропоновану систему вищої освіти, яка буде адекватною до нових умов.

Висновки. У статті окреслено смисл та визначені засади проєктування і забезпечення освітньої діяльності при підготовці майбутніх учителів у нових умовах швидкоплинних змін. Це запрошення до вдумливого аналізу *очевидного* стану вищої освіти та перспектив її розвитку в державі. Є всі підстави стверджувати, що українська вища освіта є сферою, прийнятною для передових, *неймовірних* ідей, які адекватно оцінюють результати і перспективи розвитку підготовки майбутніх учителів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Адизес, І. К. (2017). *Ідеальний керівник. Чому ним неможливо стати*. Nashformat.
- Адизес, І. К. (2019). *Гонитва за Розквітом*. Nashformat.
- Выготский, Л. С. (1982–1984). *Собрание сочинений. В 6 т.* Педагогика.
- Кремень, В. Г. (2010). *Філософія людиноцентризму в освітньому просторі*. Знання.
- Макаренко, А. С. (1953-1955). *Твори у 7 томах*. Радянська школа.
- Фролов, А. А., Илалдинова, Е. Ю., & Аксёнов, С. И. (2016). *Ицхак Адизес и Антон Макаренко: развитие – основа успеха организации*.
https://www.researchgate.net/publication/301683986_Ichak_Adizes_i_Anton_Makarenko_razvitie_-_osnova_uspeha_organizacii

REFERENCES

- Adizes, I. K. (2017). *Idealnyi kerivnyk. Chomu nym nemozhlyvo staty* [The Ideal Executive. Why you cannot be one]. Nashformat.
- Adizes, I. K. (2019). *Honytva za Rozkvitom* [The Pursuit of Prime]. Nashformat.
- Vygotskij, L. S. (1982–1984). *Sobranie sochinenij. V 6 t.* [Collection of works]. Pedagogika.
- Kremen, V. H. (2010). *Filosofia liudynotsentryzmu v osvithnomu prostori* [Philosophy of anthropocentrism in the educational space]. Znannia.
- Makarenko, A. S. (1953-1955). *Tvory* [Works] u 7 t. Radianska shkola.
- Frolov, A. A., Ilaldinova, E. Ju., & Aksjonov, S. I. (2016). *Ichak Adizes i Anton Makarenko: razvitie – osnova uspeha organizacii* [Itzhak Adizes and Anton Makarenko: development is the basis for the success of an organization].
https://www.researchgate.net/publication/301683986_Ichak_Adizes_i_Anton_Makarenko_razvitie_-_osnova_uspeha_organizacii

Євдокимов Віктор Іванович

Доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України

Yevdokymov Viktor Ivanovych

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

УДК 378.07:005.21:321.7 (4)

ТЕОРЕТИКО-ПРАВОВІ АСПЕКТИ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

О. С. Головко

THEORETICAL AND REGULATORY FRAMEWORK OF DEMOCRATIZATION OF GOVERNING HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN EUROPEAN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

O. S. Holovko

У статті представлено огляд нормативно-правових документів європейського освітнього простору, що регулюють питання демократизації управління закладами освіти. Актуальність порушеної проблеми обґрунтована запитом сучасного суспільства на підготовку фахівців, які поділяють демократичні цінності, та активізацією євроінтеграційних процесів України. Проведений аналіз теоретико-нормативних аспектів демократизації управління закладами освіти дозволив виокремити основні положення, що можуть бути враховані під час професійної підготовки майбутніх керівників закладів освіти різних рівнів. Джерельна база дослідження вміщує загальноєвропейські документи, національні законодавчі документи та інституційні нормативні документи. Серед загальноєвропейських документів особливу увагу було приділено Рекомендаціям Комітету Міністрів для країн-членів щодо громадської відповідальності та наукових досліджень (2007), Хартії з освіти для демократичного громадянства і освіти з прав людини (2010), Рамці компетентностей для культури демократії (2013), Паризькій декларації (2015), Європейському плану дій щодо прав людини та демократії (2020), Демократичному управлінню школами (2007), Грацькій декларації (2003). Узагальнено, що більшість із таких документів носять заохочувальний або рекомендаційний характер для впровадження в життя освітніх політик, яким надає перевагу Європейська Комісія, оскільки вона є найважливішою інституцією з реалізації внутрішньої та зовнішньої політики Європейського Союзу. Установлено, що на загальнонаціональному рівні в країнах Європи діють такі документи: закони про освіту, національні освітні програми та рамки, керівництва та рекомендації щодо реалізації освітнього процесу. Остаточним та визначальним фактором щодо переліку та змісту законодавчих та нормативних документів є політична система країни. Проведено аналіз документів у сфері управління закладами освіти, що діють на інституційному рівні та описують основоположні принципи культури демократії, що втілено в культивуванні поваги до різноманіття в освітньому середовищі та підтримці студентського самоврядування. Зроблено висновки, що головним положенням, що об'єднує проаналізовані вище документи різних рівнів, є побудова партнерства у сфері вищої освіти

в країнах Європи для підтримки стійкої та згуртованої освітньої спільноти, захист фундаментальних академічних цінностей, активне залучення здобувачів до участі в процесах управління закладами освіти, культивування демократії та активної громадянської позиції учасників освітнього процесу.

Ключові слова: нормативно-правові документи, європейський освітній простір, Європейський простір вищої освіти, демократизація, управління закладами вищої освіти, академічна свобода, студентське самоврядування.

The paper presents the analysis of regulatory and legal documents of the European educational environment that adjust the democratization of governing educational institutions. The relevance of the studied issue is substantiated by the demand of modern society for the training specialists, who share democratic values, and by the intensification of Ukraine's European integration processes. The analysis of the theoretical and regulatory aspects of the democratization of governing educational institutions allows to single out the main positions that could be taking into account in the professional training of future managers of educational institutions of different levels. The source base of the study contains the European documents, national regulatory documents of some European countries and institutional regulations. The following European documents are under the analysis: Recommendation of the Committee of Ministers to Member States on the Public Responsibility for Higher Education and Research (2007), Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education (2010), Reference Framework of Competences for Democratic Culture (2013), Paris Declaration (2015), The EU Action Plan on Human Rights and Democracy (2020), Democratic Governance of Schools (2007), Graz Declaration (2003). It is found out that most of these documents are encouraging or advisory for the implementation of educational policies of the European Commission, as it is the most important institution for the implementation of internal and external policies of the European Union. It is noted that the following documents are in force at the national level at European countries: education laws, national educational programs and frameworks, guidelines and recommendations for implementing the educational process. The political system of the country is the final and determining factor in the list and content of laws and regulations. Institutional documents in the field of governing educational establishments are analysed, which describe the basic principles of the democracy culture that are embodied in cultivating respect for diversity in the educational environment and support for student government. It is concluded that the main issues of the above-mentioned documents at various levels are to build a partnership in higher education in Europe, support a sustainable and cohesive educational community, protect fundamental academic values, actively involve applicants in the management of educational institutions, cultivate democracy and active civic position of participants in the educational process.

Key words: legal and regulatory documents, European educational space, European Higher Education Area, democratization, governance of higher education institutions, academic freedom, student self-government.

Загальна постановка проблеми та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Розвиток системи освіти в країні передусім залежить від запитів суспільства, в якому вона функціонує. Сучасним запитом є підготовка конкурентоспроможних фахівців, які володіють сучасними знаннями, здатні вирішувати складні завдання, створювати власні інтелектуальні продукти та поділяють цінності вільного демократичного

суспільства (Протасова, Крисюк, Лукіна та ін., 2012). Реалізація цього завдання можлива лише за умови входження України до Європейського простору вищої освіти, який створює та підтримує унікальні умови для співпраці органів державної влади, закладів вищої освіти та всіх стейкхолдерів задля підтримки фундаментальних цінностей вищої освіти, демократії та верховенства права.

Із огляду на посилення євроінтеграційних процесів наша країна не залишається осторонь уніфікації освітнього процесу в європейських країнах та активно долучається до процесів глобалізації у сфері освіти. Однією з прогресивних європейських тенденцій у сфері вищої освіти є її демократизація, підтримка академічної свободи учасників освітнього процесу та культивування фундаментальних цінностей. Активні процеси демократизації вищої освіти в Україні відбуваються з початку інтеграції нашої країни до Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) та долучення до Болонського процесу в травні 2005 р. Здобутком Європейського освітнього простору вважається розроблена нормативна база, що регулює питання організації освітнього процесу, механізмів визнання кваліфікацій, забезпечення якості надання освітніх послуг, принципів та механізмів управління закладами освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано вирішення даної проблеми. Дослідження нормативних засад Європейського освітнього простору представлено в наукових розвідках Н. Давидової (2014) (аналіз базових документів, що визначають автономність університетів Європи), В. Колесник (2020) (різні аспекти правових основ освітньої політики Європейського Союзу), В. Лугового, О. Слюсаренко, Ж. Таланової (2020) (тенденції розвитку системи забезпечення якості вищої освіти, включаючи її теоретико-методологічне та нормативне підґрунтя), А. Сбруєвої (2019) (забезпечення якості вищої освіти в умовах інтернаціоналізації освітнього простору), Л. Сігаєвої, А. Опольської (2017) (аналіз рамкових документів для визначення компетентностей фахівців у сфері управління закладами освіти), В. Ткаченко (2021) (розгляд європейських документів щодо розвитку та реформування освіти), О. Шеломовської (2014) (аналіз документів ЄС щодо системи управління вищою освітою з метою модернізації системи державного управління в Україні).

Теоретико-правові основи демократизації системи освіти та управління закладами розкриваються в дослідженнях іноземних науковців. Так, R. Brooks (2021) вивчила 92 офіційних документа шести європейських країн, що

присвячені позиції здобувачів у системі вищої освіти. За висновками вченої, ці документи посилюють процеси демократизації вищої освіти, оскільки вони визначають принципи академічної свободи, сутність якої полягає в тому, що здобувачі закладів вищої освіти можуть брати участь у програмах мобільності, обираючи самостійно заклади освіти, в яких вони хочуть навчатися. J. Поануа (2017) дослідила зміну принципів та підходів, що запроваджуються під час розроблення та реалізації освітніх програм, головну увагу зосередивши на принципі демократизації викладання та навчання. У цьому напрямі вчена відзначає певні позитивні тенденції, оскільки студенти активно залучаються до розробки освітніх програм і регулювання свого навчального навантаження. R. Lumino і P. Landri (2020) провели порівняльний аналіз офіційних документів щодо стандартизації вищої освіти, наголошуючи на тому, що нормативна база постійно оновлюється, щоб відповідати актуальним цілям Європейського простору вищої освіти. Учені зауважують, що наявність спільних документів для європейських країн є дієвим інструментом у сфері освітньої політики, що позитивно впливає на синхронізацію діяльності країн та визначає напрям покращення спільного майбутнього.

Не зважаючи на наявну кількість наукових досліджень, присвячених вивченню нормативно-правових аспектів забезпечення системи освіти в європейських країнах, виникла необхідність вивчення теоретико-правових аспектів демократизації освіти в цілому та зокрема процесів управління закладами освіти задля подальшого вдосконалення професійної підготовки майбутніх керівників закладів освіти в Україні.

Метою статті є аналіз та систематизація нормативно-правових документів, що стосуються демократизації управління закладами вищої освіти в європейському освітньому просторі.

Виклад основного матеріалу. Україна як вільна та демократична країна враховує міжнародні теоретико-правові положення для регулювання реформування системи освіти та освітньої діяльності. Вивчення досвіду іноземних країн, особливо країн-членів Європейського Союзу, засвідчило, що в цих країнах створено єдину законодавчу та нормативно-правову базу для регулювання питань демократизації освіти. Так, на загальноєвропейському рівні було розроблено та затверджено такі документи:

1. Рекомендації Комітету Міністрів для країн-членів щодо громадської відповідальності та наукових досліджень (Recommendation of the Committee of

Ministers to Member States on the Public Responsibility for Higher Education and Research, 2007), у яких система вищої освіти розглядається як ключова для розвитку європейського суспільства, оскільки вона реалізує цілу низку важливих завдань, як-от: підготовка конкурентоспроможних громадян до сучасного ринку праці, виховання активних громадян демократичного суспільства, сприяння особистісному розвитку громадян через надання їм освіти та проведення досліджень. Важливим є також наголошення на необхідності розвитку та підтримки демократичної культури, що є базовим явищем демократичного суспільства. Також у документі зазначається, що саме система вищої освіти відіграє ключову роль у становленні демократичної культури. В аналізованому документі зазначається той факт, що система вищої освіти та наукові дослідження є громадською відповідальністю, яка має реалізовуватися відповідно до потреб закладів вищої освіти, наукових установ та учасників освітнього процесу діяти вільно та ефективно задля виконання своєї місії. Тому органи державної влади несуть відповідальність за сприяння автономії закладів вищої освіти та наукових установ і за надання академічної свободи усім представникам академічної спільноти.

2. Хартія з освіти для демократичного громадянства і освіти з прав людини (Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education, 2010), головною метою якої є надання учасникам освітнього процесу необхідних знань, формування умінь та усвідомленого ставлення до демократичних прав та відповідальності в суспільстві, цінності різноманіття та активної позиції щодо демократичного життя та верховенства права. У Хартії чітко визначеними є поняття «формальна освіта», «неформальна освіта» та «інформальна освіта». Так, згідно документу, формальною освітою є структурована освітня система, яка включає в себе всі освітні рівні від дошкільного до рівня вищої освіти, функціонує в закладах освіти і передбачає сертифікацію здобувачів. Документ також наголошує на необхідності включення до освітніх програм на всіх рівнях дисциплін у галузі демократичного громадянства та захисту прав людини. У країнах-членах ЄС постійно відбувається процес оновлення та рецензування змісту цих навчальних дисциплін задля забезпечення їхньої актуальності та сталості. Йдеться також і про систему управління закладами освіти, зокрема зазначено, що перевага має надаватися демократичному методу управління в закладах освіти, що також розглядається як практичний метод набуття досвіду

демократизації освіти та поваги до прав людини. Цей метод має сприяти залученню здобувачів освіти, педагогічного персоналу та батьків у закладах дошкільної та загальної середньої освіти до управління закладом.

Щодо неформальної освіти, вона визначена як будь-яка спланована програма, розроблена задля подальшого вдосконалення компетентностей, що не є здобутими у формальній освіті. Інформальна освіта розглядається як процес, що триває впродовж життя і забезпечує особистості набуття компетентностей із різних освітніх ресурсів, що знаходяться у персональному середовищі, або із щоденного життєвого досвіду (Committee of Ministers of the EU, 2010). У Хартії відзначено роль неформальної та формальної освіти як надважливих для розвитку демократичної освіти та захисту прав людини. Тому країни-члени ЄС підкреслюють важливість діяльності громадських та молодіжних організацій задля посилення впливу на розвиток освіти для демократичного громадянства та освіти в галузі прав людини.

3. Рамка компетентностей для культури демократії (Reference Framework of Competences for Democratic Culture, 2013), розроблена Комітетом міністрів Ради Європи. Рамковий документ містить матеріали, що можуть бути використані освітніми системами для розвитку в молодого покоління компетентностей, необхідних для захисту та підтримки прав людини, демократії та верховенства права, для спільного мирного життя з іншими культурно відмінними спільнотами. Ідея про створення єдиного рамкового документа виникла після усвідомлення ключової ролі освіти у розбудові демократичного суспільства. Для цього учасники освітнього процесу мають займати активну громадянську позицію, набути знань, умінь та засвоїти цінності, ставлення та критичне розуміння для прийняття відповідальних рішень щодо свого майбутнього та майбутнього своєї країни в цілому.

Тож, «Рамка компетентностей для культури демократії» презентує модель компетентностей, створену міжнародними експертами, яка містить 20 компетентностей, що розподілені на чотири сфери, а саме: цінності, ставлення, уміння, знання та критичне мислення. У рамковому документі представлено дескриптори кожної з чотирьох сфер, а також можливі шляхи використання та оцінювання рівня сформованості кожної з 20 компетентностей.

4. Паризька декларація (Paris Declaration, 2015), підписана в березні 2015 р. під час неформальної зустрічі міністрів освіти країн-членів ЄС у відповідь на терористичні атаки в Копенгагені та Парижі на початку 2015 р. У

межах виконання декларації країни домовились активізувати діяльність у сфері освіти щодо сприяння особистісному розвитку, соціальній інклюзії, розумінню та сприйманню відмінностей в поглядах, переконаннях та протидії расизму та дискримінації за будь-якою ознакою на загальноєвропейському, національному, регіональному та місцевому рівнях. Одним із основних завдань «Паризької декларації» стало забезпечення формування соціально-громадянської та міжкультурної компетентностей молодого покоління шляхом реалізації демократичних цінностей, фундаментальних прав, соціальної інклюзії, недискримінації, а також активного громадянства (European Commission, 2015).

5. Європейський план дій щодо прав людини та демократії (The EU Action Plan on Human Rights and Democracy, 2020), прийнятий Радою Європи в листопаді 2020 р., визначає пріоритети щодо розбудови стійкого, інклюзивного та демократичного суспільства на період 2020–2024 рр. У документі зазначено, що реалізація прав людини є багатоаспектним процесом, що передбачає залучення різних політичних секторів, зокрема економічного, екологічного (кліматичного), безпекового, освітнього, цифрового та інших. Особливу увагу в цьому документі приділено цифровій трансформації суспільства, оскільки саме вона привносить нові можливості і нові випробування. Цифрові технології можуть підтримувати права людини та демократичні процеси шляхом спрощення участі в громадських процесах, надання широким верствам населення доступу до звітів урядових організацій, підтримки онлайн активності громадян та відкритої освіти, сприяти економічній та соціальній інтеграції та доступу до якісних державних послуг. Водночас використання цифрових технологій може спричинити незаконні дії. Іноді соціальні мережі стають каналами дезінформації та розпалювання ворожнечі, що часто порушує конфіденційність, принципи демократії та захисту прав людини. Неправильне використання нових технологій, з-поміж іншого технологій штучного інтелекту, створює ризик посиленого моніторингу, контролю та переслідування. Отже, пріоритетними діями є діяльність усіх країн-членів ЄС таких напрямках:

- захист та розширення можливостей громадян;
- розбудова стійкого, інклюзивного та демократичного суспільства;
- сприяння створенню глобальної системи прав людини та демократії;

- використання нових технологій для виявлення нових можливостей та вирішення наявних проблем;

- співпраця між країнами (European Parliament and the Council, 2020).

6. Демократичне управління школами (Democratic governance of schools, 2007). Документ надає вказівки для закладів загальної середньої освіти, які проте можуть бути використані й іншими освітніми інституціями, з метою подолання розриву між теорією формування демократичної культури молодого покоління та її практичною реалізацією, допомагає почати шлях до демократичного управління закладом освіти, як визначити, наскільки демократичним є управління в закладі освіти, як сприяти його подальшому розвитку. Головними перевагами демократичного управління закладами освіти, відповідно до зазначеного вище документа, є:

- покращення дисципліни, оскільки здобувачі освіти долучаються до процесів управління закладом як стейкхолдери;

- індивідуалізація навчання, оскільки в демократичному освітньому середовищі здобувачі мають більше свободи вибору, що вивчати, у який спосіб може бути проведене оцінювання тощо;

- зменшення кількості конфліктних ситуацій через створення демократичного середовища, в якому панує толерантність, недискримінаційне ставлення один до одного, почуття взаємоповаги тощо;

- підвищення рівня конкурентоспроможності закладу освіти через небажання здобувачів навчатися в авторитарних умовах та надання переваги демократичному стилю взаємин між усіма учасниками освітнього процесу;

- створення безпечного майбутнього для стійкої демократії через залучення здобувачів до активної участі в діяльності закладу освіти та відповідальності за свої дії (Bäckman & Trafford, 2007).

7. На глибоке переконання представників європейської академічної спільноти, сформованість культури демократії безпосередньо впливає на рівень якості освіти, а система вищої освіти має реагувати на виклики сучасного суспільства. Так, згідно Грацької декларації (Graz Declaration – Forward from Berlin: the role of universities, 2003), прийнятої у 2003 р., для продовження реалізації реформ у системі вищої освіти університети мають створити систему управління закладом, що сприятиме забезпеченню високої якості освіти, підзвітності та прозорості. У документі також визначено ключові

цінності, на яких має базуватися розвиток європейських університетів, а саме високий рівень якості освіти, культурне та мовне багатоманіття. Усі положення Грацької декларації презентують бачення ролі університетів в розвитку європейського суспільства та в підтримці соціальної відповідальності. Наявні в документі рекомендації надають покроковий алгоритм переходу від авторитарного до демократичного стилю управління. Окреслено чотири ключових сфери уваги керівника закладу освіти: управління, лідерство та звітність; ціннісно-орієнтована освіта; кооперація, комунікація та активна участь; дисципліна здобувачів освіти. У контексті нашого дослідження особливої уваги вартує виділення в межах кожної із сфер формальних та неформальних ролей, до яких вдається керівник закладу освіти. Тож, керівник вдається до формальних ролей висловлюючи свою особисту позицію, беручи участь у засіданнях шкільної ради, наради педагогічного персоналу, спілкуючись зі здобувачами. Інформальні ролі знаходять свій прояв під час спілкування «в коридорах», щоденного рутинного управління та вирішення конфліктних ситуацій. Усі розроблені практичні поради враховують як сфери діяльності керівника закладу освіти, так і ролі, які він виконує в межах кожної сфери (Council of the European University Association, 2003).

Проаналізовані документи містять положення, що безпосередньо стосуються питань становлення демократії та посилення демократичних процесів у різних сферах життєдіяльності суспільства, серед яких освіта посідає провідне місце в соціально-економічному та культурному розвитку країн. Ці документи висвітлюють питання демократизації освіти на різних рівнях, безпосередньо торкаються проблеми демократизації управління в закладах освіти, та розповсюджуються на всі країни-члени Європейського Союзу. Більшість із таких документів носять заохочувальний або рекомендаційний характер для впровадження в життя освітніх політик, яким надає перевагу Європейська Комісія, оскільки вона є найважливішою інституцією з реалізації внутрішньої та зовнішньої політики Європейського Союзу. Враховуючи основні позиції загальноєвропейських нормативних документів, у межах кожної країни створюється національна нормативна база для регулювання освітньої політики, що ґрунтується на економічних та політичних умовах кожної окремої країни.

Зауважимо, що більшість національних законодавчих документів в європейських країнах визначають право здобувачів отримувати освіту, щоб

стати відповідальними громадянами своєї країни. У всіх країнах ЄС активна громадянська позиція здобувачів визначається такими документами:

- закони про освіту;
- національні освітні програми та рамки;
- керівництва та рекомендації щодо реалізації освітнього процесу.

Остаточним та визначальним чинником створення переліку та розробки змісту законодавчих та нормативних документів є політична система країни. У країнах з централізованою системою управління залучення здобувачів до демократичних процесів визначається законами, підзаконними актами та нормативними документами, що мають загальнонаціональний характер. У децентралізованих системах управління участь здобувачів у демократичних процесах регулюється регіональними положеннями. Їхнє значення почасти визначається тим, наскільки впливовою є адміністративна одиниця (наприклад, федеративна земля в Німеччині або кантон у Швейцарії мають абсолютну автономію щодо вирішення питань освіти, у той час як в адміністративно-територіальні одиниці Румунії обмежені в прийнятті рішень з питань освіти). Слід також зазначити, що, незалежно від форми управління, питання активного залучення здобувачів до громадських процесів є широко визнаним в Європі та має стабільну правову основу. Так, наявною є низка документів у сфері освіти, що регулюють процеси її демократизації.

Головним документом усіх країн на національному рівні є закони про освіту та вищу освіту. Наприклад, у Німеччині згідно Конституції (основний закон) система вищої освіти є досить автономною і відповідальність за прийняття рішень у системі вищої освіти, особливо тих що стосуються фінансових, економічних та кадрових питань, покладається на уряди федеральних земель. У вирішенні питань викладання та проведення досліджень заклади вищої освіти мають інституційну автономію (Hartwig, 2004). У Сполученому Королівстві Акт про вищу освіту та дослідження (Higher Education and Research Act, 2017) надає ключові роз'яснення щодо фінансових питань, тому що управління закладами вищої освіти на рівні держави здійснюється переважно через фінансування. Перегляд основних положень цього документу дозволив встановити, що заклади вищої освіти у Сполученому Королівстві мають значну автономію щодо організації освітнього процесу та проведення досліджень.

Звичайною практикою для країн Європи є розроблення та затвердження документів, які створюють нормативне підґрунтя та складають політику демократичних відносин у сфері управління кожного окремого закладу освіти. Тому наступною категорією нормативних документів є ті, що прийняті на інституційному рівні. Проаналізувавши рейтинг європейських університетів, для аналізу нормативної бази ми обрали 3 університети, що займають високі позиції в рейтингу: Оксфордський університет (University of Oxford), Едінбурзький університет (University of Edinburgh) та Мюнхенський університет (University of Munich).

Основним документом, що визначає напрями розвитку демократичних відносин в Оксфордському університеті є його Стратегічний план розвитку на період з 2018 по 2024 рр. У Стратегічному плані визначено провідну місію діяльності закладу як вдосконалення освітнього процесу через навчання та дослідження, поширення результатів діяльності усіма можливими засобами. Прозорість та відкритість інформації є визнаною як один із принципів демократизації управління закладом освіти. До того ж, у Стратегічному плані йдеться про унікальну демократичну структуру закладу освіти, яка ґрунтується на історичних засадах та продовжує бути головним пріоритетом, дозволяючи досягати високих академічних результатів та створювати відчуття приналежності до університетської спільноти (University of Oxford, 2018). Заклад також має низку положень, що є у відкритому доступі та висвітлюють внутрішні механізми управління. Наголошуючи на демократизації відносин, у «Положенні про участь студентів» відзначено, що на базі університету діє Студентський Союз, який надає їм можливість долучатися до прийняття рішень всередині закладу (наприклад, участь у виборах канцлера університету).

Аналіз нормативної бази Едінбурзького університету дозволив встановити, що заклад освіти має розроблений та затверджений стратегічний план розвитку до 2030 р., в якому визначено майбутні перспективи розвитку, зокрема досягнення досконалості в таких напрямках: дослідження, викладання та навчання, соціальна та громадська відповідальність (University of Edinburgh, 2019). Документом, що визначає демократичні відносини, є «Політика щодо голосу студентів» (Student Voice Policy), метою якого є окреслити підхід університету до збору, обробки та механізмів реагування на студентські запити (індивідуальні та колективні погляди студентів) (University of Edinburgh, 2019). До того ж, у документі підкреслюється, що адміністрація університету тісно

співпрацює зі Студентською Асоціацією, яка є органом самоврядування, та визнає центральну роль студентства в управлінні закладом та прийнятті рішень.

Аналіз нормативних документів Мюнхенського університету засвідчив, що положення угруповано відповідно до того, які саме питання вони регулюють, зокрема: місія університету, принципи університетської культури, викладання та дослідження, кадрові питання, організація освітнього процесу, структура та управління закладом освіти. У документах, що описують основоположні принципи університетської культури, зазначено, що першочерговим завданням є дотримання демократичних принципів, що відображено в повазі до різноманіття в освітньому середовищі університету – гендерного, мовного, культурного тощо. На базі закладу освіти також діють органи студентського самоврядування, які беруть участь у прийнятті важливих рішень (University of Munich, n. d.).

Висновки й перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Проведений аналіз нормативно-правової бази підтримки процесів демократизації в системі вищої освіти країн Європи та, зокрема, в тих, що входять до Європейського простору вищої освіти, дає підстави стверджувати, що вищезазначені документи функціонують на різних рівнях: загальноєвропейському, національному та інституційному. Загальноєвропейські документи визначають роль закладів вищої освіти для розвитку демократичного суспільства та підтримки демократичних цінностей та визнання верховенства права; загальнонаціональні документи наголошують на демократизації управління закладами освіти в різних країнах-членах Європейського Союзу задля підвищення результативності їхньої діяльності, забезпечення високої якості освіти та академічної свободи учасників освітнього процесу; на інституційному рівні у закладах освіти діє низка положень, що переважно регулюють питання університетського врядування та участь у ньому студентського самоуправління як прояв демократичного внутрішнього управління. Головним положенням, що об'єднує проаналізовані вище документи різних рівнів, є побудова партнерства у сфері вищої освіти в країнах Європи для підтримки стійкої та згуртованої освітньої спільноти, захист фундаментальних академічних цінностей, активне залучення здобувачів до участі в процесах управління закладами освіти, культивування демократії та активної громадянської позиції учасників освітнього процесу.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Воробйова, О., Дебич, М., Луговий, В., Оржель, О., Слюсаренко, О., Таланова, Ж., & Трима, К. (2020). *Механізми оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції*. В. Луговий, Ж. Таланова (ред.). Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України.
- Давидова, Н. (2014). Автономізація цивільно-правового статусу вищого навчального закладу. *Юридичний вісник*, 4(33), 88-93.
- Колесник, В. Ю. (2020). Правові основи освітньої політики ЄС (Автореф. дис. ... канд. юр. наук). Національний університет "Одеська юридична академія", Одеса.
- Протасова, Н. Г., Крисюк, С. В., Лукіна, Т. О. та ін. (2012). *Державне управління у сфері освіти: конспект лекцій з дисциплін нормативної частини магістерської програми за спеціальністю "Державне управління у сфері освіти"*. Н. Г. Протасова (ред.). Київ: НАДУ.
- Розвиток людського капіталу: Урядовий портал. (n. d.). *Єдиний веб-портал органів виконавчої влади України*. <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu>
- Сбруєва, А. (2019). *Формування європейського виміру забезпечення якості вищої освіти в контексті інтернаціоналізації освітнього простору*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка.
- Сігаєва, Л., & Опольська, А. (2017). Підготовка освітніх менеджерів на засадах андрагогіки. *Теоретична і дидактична філологія*, 24, 201–208. http://nbuv.gov.ua/UJRN/tdf_2017_24_25
- Ткаченко, В. (2021). Підготовка керівників закладів освіти на основі компетентнісного підходу: досвід Сполученого Королівства. (Дис. канд. пед. наук). Національна академія педагогічних наук України, Київ.
- Червона, Л. (2019). Участь студентів в університетському врядуванні: український досвід. *Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство»*, 2(8), 119–132. <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2019-8-2-119-132>
- Шеломовська, О. (2014). Реформування державного управління вищою освітою в Україні на основі європейського досвіду. *Публічне адміністрування: теорія та практика*, 1. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Patp_2014_1_15
- Brooks, R. (2021). The construction of higher education students within national policy: a cross-European comparison. *A Journal of Comparative and International Education*, 51(2), 161–180. <https://doi.org/10.1080/03057925.2019.1604118>
- Committee of Ministers of the Council of Europe. (2010). *Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education*. <https://rm.coe.int/16803034e5>
- Bäckman, E., & Trafford, B. (2007). *Democratic governance of schools*. <https://rm.coe.int/democratic-governance-of-schools/16804915a4>

- European Parliament and the Council. (2020). *EU Action Plan on Human Rights and Democracy 2020–2024*. https://www.eeas.europa.eu/human-rights-democracy/eu-action-plan-human-rights-and-democracy_en
- European Commission/EACEA/Eurydice. (2016). *Promoting citizenship and the common values of freedom, tolerance and non-discrimination through education : Overview of education policy developments in Europe following the Paris Declaration of 17 March 2015*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Council of the European University Association. (2003). *Graz Declaration – Forward from Berlin: the role of universities*. <https://eua.eu/resources/publications/638:graz-declaration-2003.html>
- UK Parliament and UK Government. (2017). Higher Education and Research Act: UK Public General Acts. <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2017/29/contents/enacted>
- Iloanya, J. (2017). Democratisation of Teaching and Learning: A Tool for the Implementation of the Tuning Approach in Higher Education? *Tuning Journal for Higher Education*, 4(2), 257–276. [https://doi.org/10.18543/tjhe-4\(2\)-2017pp257-276](https://doi.org/10.18543/tjhe-4(2)-2017pp257-276)
- Meyer-Bisch, P. (Ed.). (1995). *Culture of democracy: a challenge for schools*. Vendôme, France: UNESCO Publishing.
- Hartwig, L. (2004). OECD IMHE-HEFCE Project on International Comparative Higher Education Financial Management and Governance. Financial Management and Governance in HEIS: Germany. <https://www.oecd.org/germany/33643524.PDF>
- Council of Europe. (2018). *Reference Framework of Competences for Democratic Culture*. <https://www.coe.int/en/web/campaign-free-to-speak-safe-to-learn/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture>
- University of Oxford. *Statute XIII: Student Members: Other Provisions*. <https://governance.admin.ox.ac.uk/legislation/statute-xiii-student-members-other-provisions#collapse1383176>
- University of Edinburgh. *Strategy 2030*. <https://www.ed.ac.uk/about/strategy-2030>
- Council of Europe (2005). *The school: A democratic learning community: The All-European Study on Pupils' Participation in School*. <https://rm.coe.int/16802f726f>
- University of Oxford. (2018). *Strategic Plan 2018–23*. https://www.ox.ac.uk/sites/files/oxford/field/field_document/Strategic%20Plan%202018-23.pdf

REFERENCES

- Vorobiova, O., Debych, M., Luhovyi, V., Orzhel, O., Sliusarenko, O., Talanova, Zh., & Tryma, K. (2020). *Mekhanizmy otsiniuvannia yakosti vyshchoi osvity v umovakh yevrointehratsii [Mechanisms for assessing the quality of higher education in the context of the European integration]*. V. Luhovyy, Zh. Talanova (ed.). Kyiv: In-t vyshchoi osvity NAPN Ukrainy. [in Ukrainian]

- Davidova, N. (2014). Avtonomizatsia tsyvilno-pravovoho statusu vyshchoho navchalnoho zakladu [Autonomization of civil law status of higher education institution]. *Yurydychnyy visnyk [Legal Bulletin]*, 4(33), 88–93. [in Ukrainian]
- Kolesnyk, V. Yu. (2020). *Pravovi osnovy osvithoi polityky YeS [Legal bases of EU educational policy]*. (Avtoref. dys. kand. yur. nauk). [Legal bases of the EU educational policy]. (Abstract of Thesis for Degree Candidate of Legal Sciences). Natsionalnyi universytet "Odeska yurydychna akademiia", Odesa. [in Ukrainian]
- Protasova, N. H., Krysiuk, S. V., Lukina, T. O. et al. (2012). *Derzhavne upravlinnia u sferi osvity: konspekt lektsii z dystsyplin normatyvnoi chastyny mahisterskoi prohramy za spetsialnistiu "Derzhavne upravlinnia u sferi osvity" [Public administration in the field of education: a synopsis of lectures on the disciplines of the normative part of the master's program in the specialty "Public administration in the field of education"]*. N. H. Protasova (Ed.). Kyiv: NADU. [in Ukrainian]
- Rozvytok lyudskoho kapitalu: Uryadovi portal. [Human Capital Development: Government Portal]. (n. d.). *Yedynyi veb-portal orhaniv vykonavchoi vlady Ukrainy [The single web portal of the executive authorities of Ukraine]*. Retrieved from: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvytok-lyudskogo-kapitalu> [in Ukrainian]
- Sbruieva, A. (2019). *Formuvannia yevropeiskoho vymiru zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v konteksti internatsionalizatsii osvithoi prostoru [Development of the European dimension of quality assurance in higher education in the context of internationalization of the educational space]*. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka. [in Ukrainian]
- Sihaieva, L. & Opolska, A. (2017). Pidhotovka osvitnikh menedzheriv na zasadakh andrahohiky [Training of educational managers on the basis of andragogy]. *Teoretychna i dydaktychna filolohiia [Teoretical and didactic philology]*, 24, 201-208. http://nbuv.gov.ua/UJRN/tdf_2017_24_25 [in Ukrainian]
- Tkachenko, V. (2021). *Pidhotovka kerivnykiv zakladiv osvity na osnovi kompetentnisnogo pidkhodu: dosvid Spoluchenoho Korolivstva. (Dys. d-ra ped. nauk). [Training of heads of educational institutions on the basis of the competence-based approach: the experience of the United Kingdom. (Thesis for a Degree Candidate of Pedagogical Sciences)]*. Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy, Kyiv. [in Ukrainian]
- Chervona, L. (2019). Uchast studentiv v universytetskomu vriaduvanni: ukraïnskyi dosvid [Student participation in university governance: the Ukrainian experience]. *Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal "Universytety i liderstvo" [International Scientific Journal "Universities and Leadership"]*, 2(8), 119–132. <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2019-8-2-119-132> [in Ukrainian]
- Shelomovska, O. (2014). Reformuvannia derzhavnogo upravlinnia vyshchoiu osvitoiu v Ukraini na osnovi yevropeiskoho dosvidu [Reforming public administration of higher education in Ukraine based on European experience]. *Publichne administruvannia: teoriia ta praktyka [Public administration: theory and practice]*, 1. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Patp_2014_1_15 [in Ukrainian]
- Brooks, R. (2021). The construction of higher education students within national policy: a cross-European comparison. *A Journal of Comparative and International Education*, 51(2), 161–180. <https://doi.org/10.1080/03057925.2019.1604118>

- Committee of Ministers of the Council of Europe. (2010). *Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education*. <https://rm.coe.int/16803034e5>
- Bäckman, E. & Trafford, B. (2007). *Democratic governance of schools*. <https://rm.coe.int/democratic-governance-of-schools/16804915a4>
- European Parliament and the Council. (2020). *EU Action Plan on Human Rights and Democracy 2020–2024*. https://www.eeas.europa.eu/human-rights-democracy/eu-action-plan-human-rights-and-democracy_en
- European Commission/EACEA/Eurydice. (2016). *Promoting citizenship and the common values of freedom, tolerance and non-discrimination through education : Overview of education policy developments in Europe following the Paris Declaration of 17 March 2015*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Council of the European University Association. (2003). *Graz Declaration – Forward from Berlin: the role of universities*. <https://eua.eu/resources/publications/638:graz-declaration-2003.html>
- UK Parliament and UK Government. (2017). Higher Education and Research Act: UK Public General Acts. <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2017/29/contents/enacted>
- Iloanya, J. (2017). Democratisation of Teaching and Learning: A Tool for the Implementation of the Tuning Approach in Higher Education? *Tuning Journal for Higher Education*, 4(2), 257–276. [https://doi.org/10.18543/tjhe-4\(2\)-2017pp257-276](https://doi.org/10.18543/tjhe-4(2)-2017pp257-276)
- Meyer-Bisch, P. (Ed.). (1995). *Culture of democracy: a challenge for schools*. Vendôme, France: UNESCO Publishing.
- Hartwig, L. (2004). OECD IMHE-HEFCE Project on International Comparative Higher Education Financial Management and Governance. Financial Management and Governance in HEIS: Germany. <https://www.oecd.org/germany/33643524.PDF>
- Council of Europe. (2018). *Reference Framework of Competences for Democratic Culture*. <https://www.coe.int/en/web/campaign-free-to-speak-safe-to-learn/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture>
- University of Oxford. *Statute XIII: Student Members: Other Provisions*. <https://governance.admin.ox.ac.uk/legislation/statute-xiii-student-members-other-provisions#collapse1383176>
- University of Edinburgh. *Strategy 2030*. <https://www.ed.ac.uk/about/strategy-2030>
- Council of Europe (2005). *The school: A democratic learning community: The All-European Study on Pupils' Participation in School*. <https://rm.coe.int/16802f726f>
- University of Oxford. (2018). *Strategic Plan 2018–23*. https://www.ox.ac.uk/sites/files/oxford/field/field_document/Strategic%20Plan%202018-23.pdf

Головко Ольга Сергіївна

аспірантка кафедри теорії і практики
технологічної та професійної освіти
Державного вищого навчального закладу
«Донбаський державний педагогічний
університет»
вул. Добровольського, 1, м. Слов'янськ,
Донецька область, 84121

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0001-8748-2169>

Olha Holovko

PhD students of the Department of Theory
and Practice of Technological and
Vocational Education at State Higher
Educational Institution “Donbas State
Pedagogical University”
1 Dobrovolko Str, Sloviansk, Ukraine,
84121

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0001-8748-2169>

УДК [373.2:392]:7.071.5

**ОНЛАЙН ІНСТРУМЕНТИ ДИСТАНЦІЙНОГО РОЗВИТКУ
ЕТНОПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МУЗИЧНИХ
КЕРІВНИКІВ ЗДО У МІЖКУРСОВИЙ ПЕРІОД
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

І. С. Байкова

**ONLINE TOOLS FOR REMOTE DEVELOPMENT OF ETHNOPEDAGOGICAL
COMPETENCE OF PRESCHOOL INSTITUTION MUSICAL DIRECTOR'S
IN THE SYSTEM OF POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION**

I. S. Baykova

У статті висвітлюється реалізація однієї з педагогічних умов розвитку етнопедагогічної компетентності музичних керівників закладів дошкільної освіти (ЗДО): добір і застосування інноваційних форм та методів науково-методичної роботи з педагогами-музикантами в умовах дистанційного підвищення їхньої кваліфікації. Виявлено, що в результаті різних негативних факторів (наприклад, епідеміологічна ситуація тощо), що перешкоджають освітньому процесу, актуальною стала проблема запровадження цифровізації освіти. Схарактеризовано комплекс сучасних онлайн інструментів, які доцільно використовувати в процесі розвитку етнопедагогічної компетентності музичних керівників ЗДО: Messenger, Viber, сервіс відеоконференцій Zoom/Google Meet, віртуальні інтерактивні дошки Padlet та Google Jamboard, сервіс для створення презентацій та миттєвих опитувань Mentimeter, онлайн інструмент для створення інтерактивних ігор – Wordwall, навчальних коміксів та мультфільмів – ToonyTool тощо. Дібрані і апробовані нові форми та методи дистанційної роботи спрямовані на підвищення рівня розвитку здебільшого когнітивного та особистісного складників етнопедагогічної компетентності фахівців. Результати поточного діагностування свідчать, що вдосконалення системи неперервної педагогічної освіти музичних керівників ЗДО в умовах дистанційного підвищення їхньої кваліфікації у міжкурсовому періоді ППО, а саме через використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, сприяло підвищенню рівня розвитку когнітивного та особистісного складників етнопедагогічної компетентності.

Ключові слова: заклад дошкільної освіти, музичні керівники, онлайн інструменти, дистанційна освіта, етнопедагогічна компетентність, післядипломна педагогічна освіта, міжкультурна толерантність, науково-методична робота.

The article shows the implementation of one of the pedagogical conditions for the development of ethnopedagogical competence of music teachers of preschool education (ZDO). The author talks about the selection and application of innovative forms and methods of scientific and methodological work with music teachers in terms of distance learning. Various negative factors (for example, the epidemiological situation, etc.) hinder the educational process, so the problem of introducing digitalization of education has become urgent. The author characterizes a set of modern online tools that should be used in the development of ethnopedagogical competence of music leaders ZDO: Messenger, Viber, video conferencing service Zoom / Google Meet, virtual interactive whiteboards Padlet and Google Jamboard, service for creating presentations and instant polls Mentimeter, online tool for creating interactive games – Wordwall, educational comics and cartoons – ToonyTool and more. The author selected and tested new forms and methods of remote work aimed at improving the level of development of mostly cognitive and personal components of ethnopedagogical competence of specialists. The results of the current diagnosis show that the improvement of the system of continuous pedagogical education of music leaders of ZDO in the conditions of remote improvement of their qualification in the intercourse period of postgraduate pedagogical education, namely, through the use of modern information and communication technologies, contributed to increasing the level of development of cognitive and personal components of ethnopedagogical competence.

Key words: preschool institution, musical directors, online tools, remote education, Ethnopedagogical competence, postgraduate pedagogical education, intercultural tolerance, scientific and methodical work.

Постановка проблеми. Етнокультурне різноманіття сучасного суспільства, зокрема багатокультурність освітнього простору, зумовлює потребу у підготовці освітян до професійної діяльності в умовах етнокультурно розмаїтого соціуму, а отже, здатних співпрацювати й комунікувати із учасниками освітнього процесу – носіями різних етнокультур, представниками громадських організацій національних меншин; розвивати, виховувати молоде покоління в дусі сприйнятливості до культурного плюралізму, міжкультурної толерантності, ефективної взаємодії з представниками різних культур, а також – потребу в етнопедагогічно компетентних педагогах, здатних упроваджувати засоби народної педагогіки свого та різних народів у власну професійну діяльність, усвідомлювати значимість цього процесу тощо. У свою чергу, особливої уваги заслуговують педагоги закладів дошкільної освіти (ЗДО), а саме музичні керівники. Педагоги-музиканти через мистецтво можуть чинити комплексний вплив на підростаюче покоління, залишаючи в душах вихованців яскравий емоційний слід від долучення до культурної спадщини свого та різних народів. Тим самим сприяти розв’язанню проблеми збереження і розвитку

культурної самобутності представників різних етносів, подоланню проявів ксенофобії та расизму в суспільстві майбутнього тощо. Забезпечувати здатність педагогів-музикантів до професійної діяльності в умовах етнокультурного різноманіття соціуму, розвивати їхню етнопедагогічну компетентність належить системі післядипломної педагогічної освіти (ППО), зокрема впродовж міжкурсового періоду.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Теоретико-методологічні та педагогічні засади формування готовності вчителя до професійної діяльності в умовах етнокультурно розмаїтого суспільства вивчали Л. Волик (2005), К. Юр'єва (2009; 2016), V. Bedeković (2011), A. Lanfranchi (2013) та ін. Використання засобів вітчизняного фольклору в освітньому процесі ЗДО досліджували І. Газіна (2007), С. Лозинська (2008), Т. Наumenко (1996), Н. Рогальська (2004), С. Садовенко (2010), О. Хоружа (2010) та інші. Над окремими аспектами використання засобів етнопедагогіки в художньо-естетичному вихованні дітей, зокрема, музичному працювали О. Аліксійчук (2004, 2012), С. Садовенко (2005), О. Хоружа (2010) та інші. Теоретико-методологічні засади етнопедагогічної спрямованості професійної діяльності учителів музики розкрито дослідниками: Л. Врода (2017), В. Процюк (2004), Г. Яківчук (2008) та іншими. Найоптимальніші шляхи підвищення кваліфікації (від яких залежить якість подальшої професійної діяльності освітян, а отже і освіти в цілому) педагогів, зокрема педагогів мистецького спрямування обґрунтовано Н. Клокар (2010), С. Ковальновою (2007), Н. Мурованою (2008), С. Соломахою (2012) та іншими. Деякі науковці у своїх працях звертали увагу на проблеми сучасної організації діяльності системи ППО (Зубко, 2002; 2006). Ряд учених обґрунтовували та розробляли різні моделі курсової підготовки педагогів та науково-методичне забезпечення цього процесу (Білик, 2005). Огляд наукових праць, присвячених питанням етнопедагогічної спрямованості післядипломної освіти педагогів взагалі, свідчить, що дослідники здебільшого розглядають питання формування полікультурного компоненту професійної компетентності вчителя (Л. Гонтаренко, А. Зубко, В. Кузьменко, 2007). Наукових праць щодо етнопедагогічної складової у змісті підвищення кваліфікації музичного керівника, зокрема в міжкурсовий період його ППО, не виявлено.

Нами розкрито суть поняття «етнопедагогічна компетентність музичного керівника» (Байкова, 2020), виявлено її структуру, розроблено та досліджено

технологію та педагогічні умови розвитку в міжкурсовий період підвищення кваліфікації педагога-музиканта ЗДО (Байкова, 2018). У структурі етнопедагогічної компетентності музичного керівника виявлено три складника: *когнітивний* (знання, які забезпечують процес етнопедагогізації музичного розвитку дошкільників), *функціональний* (комплекс творчих та практичних умінь: співпрацювати із соціальним середовищем щодо впровадження народної творчості в музичний розвиток дошкільників, співпрацювати з вихованцями, колегами щодо залучення їх до культури свого та різних етносів), *особистісний* (мотиваційна спрямованість у вивченні, використанні етнопедагогічних, етнокультурних фактів, явищ у професійній діяльності, спрямованість на досягнення позитивних результатів у цій діяльності; *професійно-значущі особистісні якості* – толерантність до проявів інокультурності, спрямованість на толерантну взаємодію з представниками інших етнічних культур) (Байкова, 2020).

Наша педагогічна технологія розвитку етнопедагогічної компетентності музичних керівників передбачала упровадження комплексу педагогічних умов, однією з яких було забезпечення урізноманітнених форм науково-методичної роботи (районні/міські методичні об'єднання, семінар «Застосування надбань народної педагогіки різних народів у музичному розвитку дошкільників», семінар-практикум «Толерантність – вимога часу чи детермінанта моральності», серія онлайн-засідань «Етнопедагогізація освітнього простору. Освітня лінія „Дитина у світі культури (Музика)”», тренінг «Єдність у різноманітті, або Подолання стереотипів» тощо; дослідницько-пошукова та самоосвітня діяльність, інтерактивний клуб «Калейдоскоп етнокультур») із педагогами-музикантами, дослідницьких та інтерактивних методів (брейнстормінг, дискусія, вправа «Мережа побажань» для створення толерантної взаємодії, метод портфоліо, педагогічні ігрові та імітаційні вправи «Привітання», «Павутиння забобонів» (Калашник, Новіков, Юр'єва, 2017), ділові ігри, методи емоційного впливу (наприклад, перегляд/участь у відтворенні обрядів тощо), інформаційного насичення тощо) (Байкова, 2020а, с. 8-16).

Утім, через пандемію COVID-19, організація освітнього процесу зазнала потреб у дистанційній формі навчання, в умовах якої традиційний методичний інструментарій виявився недостатньо дієвим.

Отже, задля забезпечення прав освітян на якісну освіту, виникає необхідність в обґрунтуванні та впровадженні нових цифрових методичних інструментів для розвитку та підвищення рівня етнопедагогічної компетентності педагогів-музикантів у міжкурсовому періоді їхньої ППО та вдосконалення таким чином системи неперервної педагогічної освіти музичних керівників ЗДО.

Мета статті – обґрунтувати можливість і доцільність використання комплексу онлайн інструментів науково-методичної роботи із музичними керівниками ЗДО щодо розвитку у них етнопедагогічної компетентності в умовах дистанційного підвищення їхньої кваліфікації у міжкурсовому періоді ППО.

Виклад основного матеріалу. Адаптування до нових освітніх реалій та вимог сьогодення (цифрова трансформація освіти та науки, дистанційний режим освіти тощо) зумовлює трансформацію змісту, програм, форм, методів та засобів організації освітнього процесу взагалі і передбачає використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, про що зазначено у Концепції МОН (МОН України, 25.05.2021) щодо цифрової трансформації освіти і науки.

Відповідно, у контексті трансформації процесу розвитку етнопедагогічної компетентності музичних керівників у системі науково-методичної роботи (міжкурсовий період їхньої ППО) ми шукали онлайн ресурси та інструменти, добирали й апробували нові форми та методи дистанційної роботи із цими фахівцями.

Так, для проведення консультацій із музичними керівниками у дистанційній формі ми використовували/(-ємо) електронну пошту, мобільні додатки *Messenger*, *Viber* (індивідуальні консультації) та сервіси відеоконференцій *Zoom* та *Google Meet* (групові консультації).

До ряду вебінарів, онлайн засідань, семінарів тощо з музичними керівниками були використані віртуальні інтерактивні дошки *Padlet*, *Google Jamboard*, сервіс для створення презентацій та миттєвих опитувань *Mentimeter*, онлайн інструмент для створення інтерактивних ігор *Wordwall*, навчальних коміксів та мультфільмів – *ToonyTool*. Детально схарактеризуємо кожен із онлайн інструментів.

Так, для ознайомлення педагогів-музикантів на методичних заходах із нормативними документами, деякими методичними матеріалами, корисними

посиланнями щодо використання фольклору свого та різних народів у процесі музичного розвитку дошкільників ми застосовували віртуальну дошку *Padlet*.

Розміщені на цій дошці зображення, фотографії, відео- та аудіо- файли про культури різних народів є як основним, так і додатковим матеріалом до тієї інформації, що отримували освітяни під час підвищення кваліфікації стосовно різних етнокультур, із яким педагоги могли працювати і після методичного заходу. Також дошка використовувалася музичними керівниками після методичних заходів для фідбеку, коментування виставлених робіт своїх колег. Корисною дошка була і для групової роботи з педагогами-музикантами у ZOOM під час виконання практичних завдань, адже на дошці можуть одночасно працювати декілька людей. Так, група слухачів поділялася на підгрупи по сесійних залах, далі кожна підгрупа створювала на дошці свій допис. Після повернення до загальної зали представники кожної підгрупи представляли свої напрацювання для спільного обговорення.

Дошку *Google Jamboard* було зручно використовувати в Zoom чи Google Meet для схематичного зображення матеріалу он-лайн у режимі реального часу, розміщення наочного матеріалу/стікерів з текстом та їх пересування, організації групової роботи, наприклад, для мозкового штурму, коли необхідно було згенерувати ідеї. Також ця дошка підійшла як для індивідуального так і групового створення слухачами символу/емблеми заходу, плакатів тощо. Переміщення стікерів або об'єктів дало можливість виконувати різні педагогічні вправи в режимі реального часу, зокрема, вправи: «До якої етнокультури належить зразок народної творчості?», «Розмістіть свята та обряди за етноблоками», «Класифікуй фольклорний музичний матеріал різних етносів за народним календарем» тощо.

Для створення та проведення під час вебінарів миттєвого опитування, тестування, для перевірки засвоєних знань та зворотного зв'язку від слухачів ми використовували додаток *Mentimeter*. Позитивною стороною опитування через програму *Mentimeter* є його анонімність, що зручно для слухачів і дозволяє їм вільно висловити свою думку. Завдяки миттєвому відображенню результатів опитування ведучий методичного заходу може швидко виявляти прогалини у знаннях слухачів та усунути їх, стимулювати дискусію. У свою чергу слухачі могли порівнювати власні відповіді з відповідями своїх колег та здійснювати рефлексію своєї діяльності.

Для актуалізації, узагальнення, систематизації та контролю знань, підведення підсумків методичного заходу ми використовували багатофункціональний сучасний онлайн інструмент *Wordwall*. За допомогою даного сервісу ми створили низку інтерактивних вправ та дидактичних ігор (наприклад: «Назви елементи національного костюму» (<https://wordwall.net/play/32146/518/484>) тощо). Зручністю для користувача цієї платформи є наявність численних шаблонів та готових вправ, які можна редагувати, та можливість миттєво змінювати формат гри відповідно до запитань, урізноманітнити одну й ту саму гру зміною дизайну тощо.

Останнім часом освітнім трендом стало використання на заняттях навчальних коміксів та мультфільмів. За допомогою онлайн ресурсу *ToonyTool* ми, наприклад, створювали та демонстрували подорож героя(-їв) до певної країни (у стилі популярного українського телепроєкту «Світ навиворіт»), де герої «розповідали» цікаві факти про країну/культуру, історію якогось музичного інструменту, національні танці, їжу тощо, візуалізували пояснення незнайомих понять. За допомогою цього онлайн ресурсу ми також створювали колажі, хмари слів, плакати та ще багато інших цікавих речей.

У дистанційному форматі науково-методичної роботи з музичними керівниками новацією було використання інтерактивних, тренінгових, ігрових методів і прийомів роботи онлайн. Це сприяло розвитку в педагогів-музикантів здебільшого особистісного складника етнопедагогічної компетентності. Розкриємо зміст і методику деяких із вправ/ігор, на наш погляд, найбільш цікавих.

Так, за допомогою вправи «Експерт» слухачі налаштовувалися на толерантність, у них нівелювалися негативні почуття до представників інших етнокультур, про що свідчать результати опитування освітян.

На початку вправи учасники писали в чаті відеоконференції *Zoom/Google Meet* по одній негативній якості, що на їхню думку притаманна етносу, який вони розглядали на методичному заході. Ведучий всі ці якості фіксував у загальному списку «негативних якостей». Потім ведучий заходу об'єднував слухачів у 2–4 підгрупи, запрошуючи їх до сесійних залів, та залишав їм із списку будь-яку(-і) якість на свій розсуд. Завдання учасників – обговорити між собою та пояснити ймовірну причину формування якостей, подумати, чи можуть вони бути корисними, кому і за яких обставин. Наприклад, на першому етапі заняття слухачі як одну із якостей ромів назвали «брехливість». На

наступному етапі одна з підгруп пояснила «формування» якості так: «Деякі люди цієї національності, можливо, не дуже впевнені у собі через різні життєві обставини...», «не вміють правильно сформулювати свою думку...», «...їм бракує знань, щоб щось зробити правильно», «...бояться і не можуть сказати правду» тощо. Учасники, намагаючись пояснити виникнення негативної якості, починали замислюватися над наявними етнічними стереотипами. Ця вправа стимулювала інтерес до більш глибокого пізнання етнокультури, про що свідчать опитування під час групової рефлексії в кінці методичного заходу.

Також для педагогів-музикантів були проведені *вправи з використанням відеоматеріалів* (уривки телепрограм, документальних або художніх фільмів, випусків новин), які відображали проблеми толерантної/інтолерантної поведінки героїв сюжету. Метою таких вправ було відпрацювання вміння побачити проблему та запропонувати позитивні варіанти її вирішення.

Висновки й перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Результати підсумкового інтерв'ювання та анкетування педагогів-музикантів засвідчили, що збагачення обізнаності музичних керівників інформацією щодо різних етнокультур в умовах дистанційного підвищення кваліфікації (онлайн-засідання, вебінари, семінари, консультації тощо) позитивно вплинуло на розвиток когнітивного складника етнопедагогічної компетентності педагогів. Крім цього, в період дистанційної освіти музичних керівників чималий позитивний вплив на зрушення здебільшого у розвитку когнітивного складника був зафіксований від самоосвітньої діяльності (виконання домашніх завдань, наданих організаторами методичних заходів перед їх проведенням – створення портфоліо фольклорних матеріалів, картотек свят та розваг свого та різних народів тощо; підготовка та розробка методичних, музично-дидактичних та інших матеріалів для участі у різних методичних заходах).

У цьому контексті слід зазначити, що інформаційне насичення є одним із основних етапів не тільки збагачення обізнаності, але й розвитку у педагогів-музикантів толерантного ставлення до представників інших культур та конфесій (адже через ознайомлення зі звичаями та традиціями інших культур педагог починає усвідомлювати, що між ними не існує «кращих» або «гірших», є просто різні, схожі і несхожі, близькі та віддалені, тому у фахівця виникає готовність із розумінням ставитися до інших, ним переосмислюється життєва позиція щодо здатності сприймати «несхожих» на себе (Гаманюк, 2016, с. 64–

70). Вагома частка позитивних зрушень у розвитку особистісного складника етнопедагогічної компетентності музичного керівника відбулася завдяки методу емоційного впливу за посередництва відеоматеріалів, ігрових вправ тощо.

Про позитивні зрушення в розвитку особистісного складника етнопедагогічної компетентності музичного керівника свідчать результати виконання серії експериментальних завдань, авторського анкетування з питань спрямованості на етнопедагогізацію, спостереження за поведінкою, емоційним станом педагога під час спілкування з представниками інших культур, проблемних дискусій, групової рефлексії тощо, а також самооцінювання педагога щодо сприйнятливості до певної етнокультури, власної мотивації до спілкування з її представниками, більш детального вивчення етнокультури тощо.

Відтак, запропоновані та застосовані нами онлайн інструменти виявилися цілком доречними та виправданими.

Перспективами подальшого нашого дослідження є дібрати та апробувати різноманітні онлайн ресурси та інструменти, які б сприяли розвитку діяльнісного складника етнопедагогічної компетентності освітян.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Аліксійчук, О. С. (2004). *Морально-естетичне виховання учнів початкових класів засобами української народної музики*. Кам'янець-Поділ. держ. ун-т.
- Аліксійчук, О. С. (2012). Шляхи функціонування моделі морально-естетичного виховання молодших школярів засобами народної музичної творчості. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 10, 221–226.
- Байкова, І. С. (2013). Педагогічні умови формування етнопедагогічної компетентності музичного керівника ЗДО у міжкурсовий період післядипломної педагогічної освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 5(58), 36–47.
- Байкова, І. С. (2018). Технологія розвитку етнопедагогічної компетентності музичних керівників ЗДО у міжкурсовий період післядипломної педагогічної освіти. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 51, 57–76. <https://doi.org/10.34142/2312-1548.2018.51.05>
- Байкова, І. С. (2020). Сучасний стан розвитку етнопедагогічної компетентності музичних керівників ЗДО (діагностичний аспект). *New Challenges and Threats in Science* (ss. 39–45). Pegas Publishing.
- Байкова, І. С. (2020a). Експериментальна перевірка технології розвитку етнопедагогічної компетентності музичних керівників ЗДО у міжкурсовий період післядипломної педагогічної освіти. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*, 6(34), 8–16.
- Білик, Н. І. (2005). *Моделювання процесу навчання в системі підвищення кваліфікації вчителів*. [Дис. канд. пед. наук]. Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти АПН України.
- Волик, Л. В. (2005). *Підготовка майбутніх учителів початкової школи до полікультурного виховання учнів*. [Дис. канд. пед. наук]. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України.
- Врода, Л. А. (2017). Цінності українського фольклору в процесі створення етнокультурного виховного середовища. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Сер. : Педагогічні науки*, 155, 164–168. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2017_155_39
- Газіна, І. О. (2007). Актуальність та особливості формування елементів національної самосвідомості у дітей дошкільного віку. *Збірник наук. праць Кам'янець-Подільського держ. ун-ту*, X, 100–106.
- Гаманюк, В. А. (2016). Готовність до міжкультурної комунікації як стратегічна мета іншомовної освіти. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Педагогіка, психологія, філософія*, 233, 64–70. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/nvnau_ped_2016_233_11.pdf
- Гончаренко, Л. А., Зубко, А. М., & Кузьменко, В. В. (2007). *Розвиток полікультурної компетентності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів* (В. Кузьменко, Ред.). РІПО.

- Зубко, А. М. (2002). *Організаційно-педагогічні умови удосконалення навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів*. [Дис. канд. пед. наук]. Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України.
- Зубко, А. М. (2006). *Організація навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів*. Айлант.
- Калашник, Л. С., Новіков, О. В., & Юр'єва, К. А. (2017). Інтерактивні форми роботи в підготовці майбутніх учителів і вихователів до професійної діяльності в умовах етнокультурного різноманіття сучасного суспільства. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 48, 77–93.
- Клокар, Н. І. (2010). *Підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти регіону на засадах диференційованого підходу*. НВЦ Київського облІППО.
- Ковальова, С. В. (2007). *Розвиток творчої активності вчителів музики в системі підвищення кваліфікації*. [Дис. канд. пед. наук]. Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих АПН України.
- МОН України (2021, 25 травня). *Концепція цифрової трансформації освіти і науки: МОН запрошує до громадського обговорення*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaprophuye-do-gromadskogo-obgovorennya>
- Лозинська, Є. Ф. (2008). *Українське народознавство дітям дошкільного віку*. Оріяна-Нова.
- Мурована, Н. М. (2008). *Педагогічне керівництво розвитком професійної компетентності вчителів музики у післядипломній освіті*. [Дис. канд. пед. наук]. Ун-т менеджменту освіти АПН України.
- Науменко, Т. І. (1996). *Музичне виховання дошкільників засобами українського фольклору*. Віпол.
- Процюк, В. М. (2004). Українська народна музична творчість у змісті професійної підготовки майбутніх учителів музики. *Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія*, 208, 159–163.
- Рогальська, Н. В. (2005). *Розвиток надбань української народної етнопедагогіки та їх використання в сучасному дошкільному закладі*. Міленіум.
- Садовенко, С. М. (2005). Вплив пісенного фольклору на розвиток музичних здібностей дітей дошкільного віку та творчу самореалізацію особистості. *Педагогічні науки: Збірник наукових праць*, 2, 275–281.
- Садовенко, С. М. (2010). *Дивосвіт українського музичного фольклору*. НАКККІМ.
- Соломаха, С. О. (2012). Проектування організаційно-методичної системи розвитку художньо-естетичного світогляду викладачів мистецьких дисциплін в системі післядипломної педагогічної освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 6(2), 99–105.
- Хоружа, О. В. (2010). *Методичні засади формування етнопедагогічного мислення майбутнього вчителя музики*. [Дис. канд. пед. наук]. Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова.

- Юр'єва, К. А. (2009). Дослідження готовності вчителів початкових класів до роботи в умовах поліетнічного соціуму. *Гуманізація навчально-виховного процесу*, XLV, 145–150.
- Юр'єва, К. А. (2016). *Порівняльна етнопедагогіка в професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів*. Харків: Рожко С. Г.
- Яківчук, Г. В. (2008). Методика виховання творчої особистості майбутнього вчителя музики в процесі вивчення українського музичного фольклору. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: збірник наукових праць ін-ту проблем виховання АПН України*, 12, 357–366.
- Bedeković, V. (2011). Interkulturalna kompetencija cjeloživotnog obrazovanja nastavnika. *Pedagogijska istraživanja*, 8(1), 139–151.
- Lanfranchi, A. (2013). Interkulturelle Kompetenz als Element pädagogischer Professionalität – Schlussfolgerungen für die Lehrerausbildung. In von Auernheimer, G. (ed), *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität (Interkulturelle Studien)* (ss. 231–262). VS Verlag für Sozialwissenschaften.

REFERENCES

- Aliksiichuk, O. S. (2004). *Moralno-estetychne vykhovannia uchniv pochatkovykh klasiv zasobamy ukrainskoi narodnoi muzyky* [Moral and aesthetic education of primary school students by means of Ukrainian folk music]. Kamianets-Podil. derzh. un-t. [in Ukrainian]
- Aliksiichuk, O. S. (2012). Shliakhy funktsionuvannia modeli moralno-estetychnoho vykhovannia molodshykh shkoliariv zasobamy narodnoi muzychnoi tvorchosti [Ways of functioning of the model of moral and aesthetic education of junior schoolchildren by means of folk music]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka* [Pedagogical education: theory and practice], 10, 221–226. [in Ukrainian]
- Baikova, I. S. (2013). Pedahohichni umovy formuvannia etnopedahohichnoi kompetentnosti muzychnoho kerivnyka ZDO u mizhkursovyi period pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [Pedagogical conditions of formation of ethnopedagogical competence of musical director of ZSD in intercurricular period of postgraduate pedagogical education]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka* [Spirituality of personality: methodology, theory and practice], 5(58), 36–47. [in Ukrainian]
- Baikova, I. S. (2018). Tekhnolohiia rozvytku etnopedahohichnoi kompetentnosti muzychnykh kerivnykiv ZDO u mizhkursovyi period pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [Technology of development of ethnopedagogical competence of music leaders of ZDO in the intercourse period of postgraduate pedagogical education]. *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty* [Means of educational and research work], 51, 57–76. <https://doi.org/10.34142/2312-1548.2018.51.05> [in Ukrainian]
- Baikova, I. S. (2020). Suchasnyi stan rozvytku etnopedahohichnoi kompetentnosti muzychnykh kerivnykiv ZDO (diahnostychnyi aspekt) [Current state of development of ethnopedagogical competence of music leaders of ZDO (diagnostic aspect)]. *New Challenges and Threats in Science* (ss. 39–45). Pegas Publishing. [in Ukrainian]

- Baikova, I. S. (2020a). Eksperymentalna perevirka tekhnolohii rozvytku etnopedahohichnoi kompetentnosti muzychnykh kerivnykiv ZDO u mizhkursovyi period pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Experimental verification of the technology of development of ethnopedagogical competence of music leaders of ZDO in the intercourse period of postgraduate pedagogical education]. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*, 6(34), 8–16. [in Ukrainian]
- Bilyk, N. I. (2005). *Modeliuvannia protsesu navchannia v systemi pidvyshchennia kvalifikatsii vchyteliv* [Modeling the process of training in the system of teacher training]. [Dys. kand. ped. nauk]. Tsentralnyi in-t pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity APN Ukrainy. [in Ukrainian]
- Volyk, L. V. (2005). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly do polikulturnoho vykhovannia uchniv* [Preparation of future primary school teachers for multicultural education of students]. [Dys. kand. ped. nauk]. In-t pedahohiky i psykholohii prof. osvity APN Ukrainy. [in Ukrainian]
- Vroda, L. A. (2017). Tsinnosti ukrainskoho folkloru v protsesi stvorennia etnokulturnoho vykhovnoho seredovyshcha [Values of Ukrainian folklore in the process of creating an ethnocultural educational environment]. *Naukovi zapysky Kirovohrads'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu im. V. Vynnychenka. Ser. : Pedahohichni nauky* [Scientific notes of Kirovograd State Pedagogical University. V. Vinnichenko. Ser. : Pedagogical sciences], 155, 164–168. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2017_155_39 [in Ukrainian]
- Hazina, I. O. (2007). Aktualnist ta osoblyvosti formuvannia elementiv natsionalnoi samosvidomosti u ditei doshkil'nogo viku [Relevance and features of the formation of elements of national identity in preschool children]. *Zbirnyk nauk. prats Kamianets-Podil'skoho derzh. un-tu* [Collection of scientific works of Kamyanets-Podilsky State University], X, 100–106. [in Ukrainian]
- Hamaniuk, V. A. (2016). Hotovnist do mizhkulturnoi komunikatsii yak stratehichna meta inshomovnoi osvity [Readiness for intercultural communication as a strategic goal of foreign language education]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Seriiia : Pedahohika, psykholohiia, filosofiiia* [Scientific Bulletin of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Series: Pedagogy, psychology, philosophy], 233, 64–70. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/nvnau_ped_2016_233_11.pdf [in Ukrainian]
- Honcharenko, L. A., Zubko, A. M., & Kuzmenko, V. V. (2007). *Rozvytok polikulturnoi kompetentnosti pedahohiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv* [Development of multicultural competence of teachers of secondary schools] (V. Kuzmenko, Red.). RIPO. [in Ukrainian]
- Zubko, A. M. (2002). *Orhanizatsiino-pedahohichni umovy udoskonalennia navchalnoho protsesu v systemi pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh kadriv* [Organizational-pedagogical conditions of improvement of the educational process in the system of professional development of pedagogical staff]. [Dys. kand. ped. nauk]. Tsentralnyi instytut pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity APN Ukrainy. [in Ukrainian]

- Zubko, A. M. (2006). *Orhanizatsiia navchalnoho protsesu v systemi pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh kadriv* [Organization of educational process in the system of professional development of teaching staff]. Ailant. [in Ukrainian]
- Kalashnyk, L. S., Novikov, O. V., & Yurieva, K. A. (2017). Interaktyvni formy roboty v pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv i vykhovateliv do profesiinoi diialnosti v umovakh etnokulturnoho riznomanittia suchasnoho suspilstva [Interactive forms of work in preparation of future teachers and educators for professional activity in the conditions of ethnocultural diversity of modern society]. *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty* [Means of educational and research work. Collection of scientific works of KhNPU named after G.S. Skovoroda], 48, 77–93. [in Ukrainian]
- Klokar, N. I. (2010). *Pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh pisliadyplomnoi osvity rehionu na zasadakh dyferentsiiovanoho pidkhodu* [Raising the qualification of pedagogical workers in the postgraduate education of the region on the basis of a differentiated approach]. NVTs Kyivskoho oblIPPO. [in Ukrainian]
- Kovalova, S. V. (2007). *Rozvytok tvorchoi aktyvnosti vchyteliv muzyky v systemi pidvyshchennia kvalifikatsii* [Development of creative activity of music teachers in the system of professional development]. [Dys. kand. ped. nauk]. Instytut pedahohichnoi osvity ta osvity doroslykh APN Ukrainy. [in Ukrainian]
- MON Ukrainy (2021, 25 travnia). *Kontseptsiia tsyfrovoyi transformatsii osvity i nauky* [The concept of digital transformation of education and science: MES invites to public discussion]: MON zaproshuie do hromadskoho obhovorennia. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformatsii-osvity-i-nauki-mon-zaproshuye-do-gromadskogo-obgovorennia> [in Ukrainian]
- Lozynska, Ye. F. (2008). *Ukrainske narodoznavstvo ditiam doshkilnoho viku* [Ukrainian ethnography for preschool children]. Oriiana-Nova. [in Ukrainian]
- Murovana, N. M. (2008). *Pedahohichne kerivnytstvo rozvytkom profesiinoi kompetentnosti vchyteliv muzyky u pisliadyplomnii osviti* [Pedagogical guidance on the development of professional competence of music teachers in postgraduate education]. [Dys. kand. ped. nauk]. Un-t menedzhmentu osvity APN Ukrainy. [in Ukrainian]
- Naumenko, T. I. (1996). *Muzychne vykhovannia doshkilnykiv zasobamy ukrainskoho folkloru* [Musical education of preschoolers by means of Ukrainian folklore]. Vipol. [in Ukrainian]
- Protsiuk, V. M. (2004). *Ukrainska narodna muzychna tvorchist u zmisti profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzyky* [Ukrainian folk music in the content of professional training of future music teachers]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu. Pedahohika ta psykhologhiia* [Scientific Bulletin of Chernivtsi University. Pedagogy and psychology], 208, 159–163. [in Ukrainian]
- Rohalska, N. V. (2005). *Rozvytok nadban ukrainskoi narodnoi etnopedahohiky ta yikh vykorystannia v suchasnomu doshkilnomu zakladi* [Development of the achievements of Ukrainian folk ethnopedagogy and their use in a modern preschool institution]. Milenium. [in Ukrainian]
- Sadovenko, S. M. (2005). *Vplyv pisennoho folkloru na rozvytok muzychnykh zdibnostei ditei doshkilnoho viku ta tvorchu samorealizatsiiu osobystosti* [The influence of song folklore on the development of musical abilities of preschool children and creative self-realization]

- of the individual]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]: Zbirnyk naukovykh prats*, 2, 275–281. [in Ukrainian]
- Sadovenko, S. M. (2010). *Dyvosvit ukrainskoho muzychnoho folkloru [The wonderland of Ukrainian musical folklore]*. NAKKKIM. [in Ukrainian]
- Solomakha, S. O. (2012). Proektuvannia orhanizatsiino-metodychnoi systemy rozvytku khudozhno-estetychnoho svitohliadu vykladachiv mystetskykh dystsyplin v systemi pisliadiplomnoi pedahohichnoi osvity [Designing an organizational and methodical system for the development of the artistic and aesthetic outlook of the teachers of artistic disciplines in the system of postgraduate pedagogical education]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia [Problems of modern teacher training]*, 6(2), 99–105. [in Ukrainian]
- Khoruzha, O. V. (2010). *Metodychni zasady formuvannia etnopedahohichnoho myslennia maibutnoho vchytelia muzyky [Methodical bases of formation of ethnopedagogical thinking of the future teacher of music]*. [Dys. kand. ped. nauk]. Natsionalnyi pedahohichnyi universytet im. M. P. Drahomanova. [in Ukrainian]
- Yuryeva, K. A. (2009). Doslidzhennia hotovnosti vchyteliv pochatkovykh klasiv do roboty v umovakh polietnichnoho sotsiumu [Research of readiness of primary school teachers to work in a polyethnic society]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu [Humanization of the educational process]*, XLV, 145–150. [in Ukrainian]
- Yuryeva, K. A. (2016). *Porivnialna etnopedahohika v profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Comparative ethnopedagogy in the professional training of future primary school teachers]*. Kharkiv: Rozhko S. H. [in Ukrainian]
- Yakivchuk, H. V. (2008). Metodyka vykhovannia tvorchoi osobystosti maibutnoho vchytelia muzyky v protsesi vyvchennia ukrainskoho muzychnoho folkloru [Methods of educating the creative personality of the future music teacher in the process of studying Ukrainian musical folklore]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi [Theoretical and methodological problems of raising children and students]: zbirnyk naukovykh prats in-tu problem vykhovannia APN Ukrainy*, 12, 357–366. [in Ukrainian]
- Bedeković, V. (2011). Interkulturalna kompetencija cjeloživotnog obrazovanja nastavnika [Intercultural competence of lifelong teacher education]. *Pedagogijska istraživanja [Pedagogical research]*, 8(1), 139–151. [in Croatian]
- Lanfranchi, A. (2013). Interkulturelle Kompetenz als Element pädagogischer Professionalität – Schlussfolgerungen für die Lehrerbildung [Intercultural competence as an element of pedagogical professionalism – conclusions for teacher training]. In von Auernheimer, G. (ed), *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität (Interkulturelle Studien) [Intercultural competence and pedagogical professionalism (intercultural studies)]* (ss. 231–262). VS Verlag für Sozialwissenschaften. [in German]

Байкова Ірина Станіславівна

музичний керівник Комунального закладу
«Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок)
№ 2 Харківської міської ради»

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0002-5222-0465>

Baykova Irina

Musical Director of the Municipal Institution
«Preschool Educational Institution (nursery
school) № 2 of the Kharkiv City Council»

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0002-5222-0465>

УДК 378.147.011.3:811

**ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

М. В. Морозова

**THE PROBLEM OF FORMING THE INERACTIVE COMPETENCE
OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS**

M. V. Morozova

У статті теоретично обґрунтовано проблему формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів іноземної мови. Визначено характерні ознаки та структурні елементи інтерактивної компетентності майбутніх учителів іноземної мови. Наведені різні точки зору науковців стосовно зазначеної проблеми, що надало підстави науково довести авторську позицію. З'ясовано ступінь розробленості проблеми формування інтерактивної компетентності у вітчизняній та зарубіжній літературі. Визначено механізми та принципи формування цієї компетентності. Обґрунтовано необхідність її формування у процесі фахової підготовки. Виявлено, що постійна інтерактивна участь майбутнього вчителя іноземної мови у пізнавальній, інтелектуальній, теоретичній та практичній діяльності не тільки значно підвищує якість інтерактивного навчання, сприяючи сформованості інтерактивної компетентності, а й виховує у майбутнього вчителя відповідальність за свої успіхи, розвиває мотивацію до самоосвіти, самореалізації. Зроблено висновок, що метою формування інтерактивної компетентності є підготовка висококваліфікованих майбутніх учителів іноземної мови, затребуваних сучасним ринком освітніх послуг та ринком праці. Відповідно до мети викладач створює певні умови навчання, за яких майбутні вчителі іноземних мов самостійно будуть відкривати, здобувати та конструювати знання у різних галузях життя. Реалізація педагогічних умов формування інтерактивної компетентності відбувається на основі загальних дидактичних принципів. Перспективи для подальших досліджень полягають в уточненні структури досліджуваної компетентності, розробці критеріїв, показників і рівнів сформованості інтерактивної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в закладах вищої освіти та в діагностичній перевірці реального стану її сформованості.

Ключові слова: інтерактивна компетентність, інтерактивне навчання, інтерактивне середовище, майбутні учителі іноземної мови.

The article theoretically substantiates the problem of forming interactive competence of future foreign language teachers. The author identifies the characteristics and structural elements of interactive competence of future foreign language teachers. Different views of scholars on this issue were presented, which provided grounds to scientifically prove the author's position. The degree of elaboration of the problem of formation of interactive competence in domestic and foreign literature is clarified. The mechanisms and principles of formation of this competence are determined. The necessity of its formation in the process of professional training is substantiated. It was found that the use of interactive learning is one of the most important areas of improving the practical training of future foreign language teachers in higher education institutions. Today, innovative educational, organizational and methodological activities are carried out in the process of interactive learning. It was revealed that the constant interactive participation of future foreign language teachers in cognitive, intellectual, theoretical and practical activities do not only significantly improve the quality of interactive learning, contributing to the formation of interactive competence, but also educate future teachers' responsibility for their success, develop motivation for self-education, self-realization. As a result, it was concluded that the purpose of the formation of interactive competence is to train highly qualified future foreign language teachers in demand in the modern market of educational services and the labor market. According to the goal, the teacher creates certain learning conditions under which future foreign language teachers will independently discover, acquire and construct knowledge in various spheres of life. The implementation of pedagogical conditions for the formation of interactive competence is based on general principles. Prospects for further research consist in the clarify the structure of the studied competence, the development of criteria, indicators and levels of formation of interactive competence of future foreign language teachers in higher education institutions and in diagnostic testing of the real state of its formation.

Key words: interactive competence, interactive learning, interactive environment, future foreign language teachers.

Постановка проблеми. Сучасні процеси гуманізації та демократизації освіти на всіх її щаблях і в усіх ланках вимагає запровадження методичного інструментарію, що відповідає новим тенденціям розвитку освітнього процесу. Тому не дивно, що пильну увагу освітянської спільноти останніми роками привертають інтерактивні форми і методи організації навчання.

Запровадження нового методичного інструментарію спричинює потребу в підготовці педагогічних кадрів до його ефективного використання, зокрема, формування в майбутніх учителів інтерактивної компетентності.

Короткий огляд публікацій за темою. У сучасній психолого-педагогічній науці проблема формування інтерактивної компетентності розглядалася багатьма вітчизняними науковцями: О. Антоною, Н. Бібік, В. Бобрицькою, В. Будак, О. Гомонюк, О. Дубасенюк, О. Єльніковою, В. Єремєєвою, Л. Зданевич, Л. Колісник, О. Пехота, Т. Семенюк,

В. Скворцовою та зарубіжними С. Аттардо, Д. Брауном, М. Дієзом, Р. Кумар, Р. Лайтнером, П. Фенріхом, П. Шевчуком.

Наразі термін «інтерактивна компетентність» активно використовується у дослідженнях як вітчизняних так і зарубіжних авторів (І. Дичківська, Н. Зінчукова, В. Ільченко, Л. Калініна, М. Коць, І. Самойлюкевич, М. Скрипник, Н. Павленко, Н. Петранговська, О. Пошетун, Н. Якса).

Проблему формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів іноземної мови репрезентовано в дослідженнях останніх років (Л. Березенська, Л. Калініна, Г. Кривчикова, С. Лісова, С. Литвиненко, О. Мисечко, І. Романішин, І. Самойлюкевич, Н. Сіваєва).

Утім проблема формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів іноземної мови розроблена не достатньо повно і не знайшла вичерпного висвітлення в сучасних наукових дослідженнях, незважаючи на її значущість для теорії й практики професійної освіти. Це обумовило наше звернення до даної проблематики.

Мета статті полягає в теоретичному аналізі сучасних підходів вітчизняних і зарубіжних учених до проблеми формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів іноземної мови.

Методи дослідження, використані для досягнення поставленої мети, відносяться до теоретичних методів педагогічного дослідження. Вони включають теоретичний аналіз психолого-педагогічних джерел із проблеми формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів іноземної мови, теорії і методики формування інтерактивного середовища; систематизацію теоретичних даних, синтез та узагальнення матеріалу.

Виклад основного матеріалу статті. Виконання окреслених вище завдань можливе шляхом модернізації як змісту, так і організаційної складової професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. Діяльнісний, особистісно-діяльнісний і компетентнісний підходи в професійній педагогічній освіті наголошують на необхідності спеціальної організації навчально-пізнавальної діяльності студентів, у процесі якої будуть не лише опановуватися теоретичні основи нових технологій освіти, але й практично відпрацьовуватися відповідні їм професійні вміння та набуватися професійно значущі особистісні якості.

Запровадження інтерактивного навчання є одним із найважливіших напрямів удосконалення практичної підготовки майбутніх учителів іноземної

мови у закладах вищої освіти. Сьогодні інноваційна навчально-організаційна і методична діяльність здійснюється саме в процесі інтерактивного навчання.

Ми вважаємо, що метою формування інтерактивної компетентності є підготовка висококваліфікованих майбутніх учителів іноземної мови, затребуваних сучасним ринком освітніх послуг та ринком праці. Відповідно до мети викладач створює певні умови навчання, за яких майбутні вчителі іноземних мов самостійно будуть відкривати, здобувати та конструювати знання у різних галузях життя. В освітньому процесі закладів вищої освіти В. Сікора виокремив дві основні педагогічні умови формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів:

1) впровадження інтерактивних технологій з предметів циклу професійно-орієнтованої підготовки, спрямованих на формування інтерактивної компетентності майбутнього вчителя, що забезпечує організацію процесу продуктивної навчальної взаємодії викладача і студента, заснованого на їх співпраці та партнерстві з урахуванням інтерактивних форм, методів, методичних прийомів, засобів; передбачає впровадження спектру інтерактивних стилів викладання й інтерактивних ролей викладача; дозволяє майбутньому вчителю виступити в ролі активного суб'єкта педагогічної взаємодії з урахуванням специфіки освітнього процесу;

2) використання інформаційно-комунікаційних технологій як засобу формування інтерактивної компетентності, що забезпечує розуміння майбутніми вчителями необхідність застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності, створення сприятливого інформаційного середовища у процесі вивчення предметів циклу професійно-орієнтованої підготовки, усвідомленого педагогом вибору засобів інтерактивного навчання майбутніх учителів, що обумовлює інтерактивність в обміні інформацією завдяки мультимедіа, гіпермедіа, Інтернет, забезпечує спрямованість майбутніх учителів на творчу самореалізацію, формування професійних і особистісних якостей сучасного вчителя (Сікора, 2018, с. 613-614).

Вітчизняні й зарубіжні науковці вже сформували широку палітру особливостей і властивостей інтерактивного навчання, серед яких наш найбільший інтерес привернули такі, що характеризують інтерактив як:

– «навчальний процес, що ґрунтується на принципах гуманізації, демократизації, диференціації та індивідуалізації і становить соціально

мотивоване партнерство, центром уваги якого є не процес викладання, а організована творча співпраця рівноправних особистостей на рівні суб'єкт-суб'єктної взаємодії» (Ягоднікова, 2009, с. 15);

– «різновид взаємонавчання, де і студент, і викладач є паритетними (рівноправними, рівнозначними) суб'єктами навчання, які чітко розуміють, чим вони займаються, активно аналізують те, що знають, вміють і здійснюють» (Браткова, 2016, с. 11);

– «організація вчителем за допомогою певної системи способів, прийомів, методів освітнього процесу, заснованого на суб'єкт-суб'єктних стосунках педагога й учня (паритетності), багатосторонній комунікації, конструюванні знань учнем, використанні самооцінки та зворотного зв'язку, постійній активності учня» (Пометун, 2007, с. 7);

– «спосіб пізнання, що здійснюється у формах спільної діяльності учнів: всі учасники освітнього процесу взаємодіють один із одним, обмінюються інформацією, спільно вирішують проблеми, моделюють ситуації, оцінюють дії учасників та свою власну поведінку, занурюються в реальну атмосферу ділового співробітництва щодо вирішення проблем» (Панина & Вавилова, 2007, с. 33-34).

Нам імпонують особливо важливі з огляду на специфіку нашого дослідження спроби конкретизації суті інтерактивного навчання в контексті саме опанування іноземної мови:

– «спеціальна форма організації навчально-пізнавальної діяльності на уроці іноземної мови, при якій учні в складі малої групи (4–8 учнів) вирішують спільне навчальне комунікативно та / або особистісно орієнтоване завдання, перебуваючи в активній взаємодії і позитивній взаємозалежності та працюючи в умовах взаємної підтримки» (Подосиннікова, 2012, с. 199);

– «опанування певного досвіду використання іноземної мови в процесі, який характеризується високим рівнем активності, досить значною тривалістю навчальної діяльності, самостійною творчою роботою студентів, підвищеним рівнем мотивації та емоційності, постійною взаємодією групи та викладача» (Новак, 2021, с. 122).

Ми цілком погоджуємось із виокремленими Г. Сікорською та Т. Савельєвою основними сутнісними характеристиками інтерактивного навчання майбутніх учителів іноземної мови. На їхню думку, воно має включати:

- взаємодію майбутніх учителів із викладачем на заняттях іноземної мови, що стосується не лише поточного навчального, а й діагностичного, рефлексивного матеріалу, пов'язаного із досягненнями майбутніх учителів; спільне обговорення прийомів, методів навчання та самоосвіти;

- співробітництво майбутніх учителів між собою на заняттях під час вирішення навчальних та загальних освітніх завдань в індивідуальних та колективних видах навчальної діяльності;

- взаємодію майбутніх учителів із викладачем та між собою в позааудиторний час при створенні творчих навчальних продуктів як результату самостійної роботи з даного навчального предмета;

- створення та активне використання локальної (на кшталт соціальних мереж) мережі в Інтернет, зокрема в режимі он-лайн, для обміну навчальною та загальноосвітньою інформацією з предмета;

- вирішення різних організаційних питань між майбутніми учителями іноземної мови, між викладачем та майбутніми вчителями з використанням віртуальних інформаційних засобів;

- участь майбутніх учителів у процесах взаємного оцінювання загальних та індивідуальних досягнень, самооцінка освоєння навчальної дисципліни (Сикорская & Савельева, 2012, с. 76–77).

Як свідчать результати досліджень шановних колег, постійна інтерактивна участь майбутнього вчителя іноземної мови у пізнавальній, інтелектуальній, теоретичній та практичній діяльності не тільки значно підвищує якість інтерактивного навчання, сприяючи сформованості інтерактивної компетентності, а й виховує у майбутнього вчителя відповідальність за свої успіхи, розвиває мотивацію до самоосвіти, самореалізації.

Відомий американський вчений Лео ван Лаєр виокремлює три основні принципи формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів іноземних мов:

Принцип обізнаності. Це традиційний принцип, який використовується із стародавніх часів. Базується принцип на психологічній закономірності: нові знання обов'язково мають бути пов'язані з уже наявними в особи знаннями та досвідом.

Щоб дізнатися щось нове, спочатку потрібно помітити новизну. Треба помітити існування нового, невідомого явища; усвідомити, що для його

пояснення не вистачає наявних знань, і тоді вже здобути нове знання, необхідне для пояснення не відомого досі явища. Помітити, звернути увагу – означає фокусувати власну свідомість або спрямувати перцептивні сили в правильному напрямку та виділити енергію для розумової праці, відобразити, відбити у свідомості образи предметів і явищ зовнішнього світу, які сприймаються.

Таке відображення передбачає прив'язування того, що сприймається у зовнішньому світі, до структур (моделей зв'язків), які вже існують у свідомості. Людина не може помітити зовсім незнайомих їй речей, оскільки вона не має знань чи досвіду, які могли б допомогти їй спрямувати свою увагу в правильному напрямку.

Принцип автономії. В українській педагогіці існує три взаємопов'язані поняття: учіння, викладання, навчання. Учіння – це процес, здійснюваний учнем/студентом. Вчителем/викладачем здійснюється викладання. Навчання – це спільна, двобічна дія вчителя/викладача і учня/студента. Викладання + учіння = навчання.

Це означає, що викладання не повинно примушувати, змушувати чи силувати вчитися, у кращому разі воно може тільки заохочувати та направляти процес навчання. Поштовх до навчання має виходити від того, хто навчається: майбутній вчитель іноземної мови повинен мати мотив, який спонукає до навчання.

Психологи і педагоги давно дійшли консенсусу в питанні щодо найбільш дієвих мотивів навчання. Такими вважають внутрішні мотиви і насамперед пізнавальний інтерес. Його джерелами можуть бути: зміст навчання, його процес, особистість викладача, атмосфера в класі/аудиторії. Тобто може подобатися викладач, а не тільки матеріал. І навіть частіше інтерес до матеріалу (змісту) виростає із інтересу до особистості викладача. Може подобатися процес взаємодії в класі/аудиторії чи атмосфера в колективі (згадаймо, як під час карантину через пандемію COVID-19 школярі найбільше сумували саме за спілкуванням із друзями).

Зрештою, мотиви до навчання можуть бути і зовнішніми: страх невдачі, поганої оцінки, осуду батьків/друзів тощо. Але психологи застерігають про небажаність переважання зовнішніх мотивів у будь-якій діяльності.

У структурі автономії центральне місце посідають дві характерні особливості: можливість робити вибір та відповідальність. Якщо той, хто

навчається, є лише пасивним реципієнтом (одержувачем) інструкцій, то увага буде слабкою та несконцентрованою. Здебільшого навчальний процес, особливо складний, вимагає стійкості волевових зусиль, які визначаються ступенем позитивного впливу. А позитивний вплив частково походить від почуття контролю, самостійності та компетентності.

Автономний майбутній вчитель іноземних мов має вміти приймати важливі рішення щодо того, чого слід навчитися, а також того, як і коли це робити. Крім того, він несе відповідальність за навчання, а також за його відсутність за наявності відповідних умов та сприятливих можливостей.

Принцип автентичності. У навчальній літературі для вивчення іноземних мов це зазвичай стосується матеріалів, які використовуються, тобто оригінальних текстів. Тексти (включаючи малюнки) є автентичними, тільки коли вони не спеціально написані або підготовлені для вивчення іноземних мов, а повністю взяті із життя. Газетні статті, романи, вірші, епізоди телевізійних мильних опер, рекламні ролики, картини Ван Гога тощо є автентичними в цьому визначенні, тоді як діалоги, вправи, текст для читання, ілюстрації тощо, написані для включення до підручників з іноземних мов, не є.

Також, поняття «автентичність» може бути розглянуто з іншого боку. Дія є автентичною, коли вона реалізує вільний вибір і є вираженням того, що майбутній вчитель іноземних мов насправді відчуває та у що вірить. Автентична дія є внутрішньо мотивованою, а неавтентичні дії, навпаки, здійснюються тому, що їх роблять усі інші, їх треба робити і їх спонукають зовнішні рушійні сили.

Принцип автентичності дуже тісно пов'язаний як із принципом обізнаності, так і з принципом автономії. Автентичність одночасно виступає результатом і джерелом обізнаності і автономії (Lier, 2017, с. 10-16).

Таким чином, принцип автентичності, принцип обізнаності і принцип автономії утворюють справжню тріаду, в якій кожен принцип не може бути осмислений окремо від двох інших. Три принципи відносяться в основному до особистісних (а точніше, до внутрішньо особистісних) властивостей, що стосуються мотивації, прагнень, вчинків та особистісного розвитку майбутнього вчителя іноземних мов. Очевидно, що особистісний розвиток нерозривно пов'язаний з міжособистісними стосунками. Загалом, з точки зору основних принципів, що лежать в основі тріади, особисті міркування повинні мати пріоритет над політичними та інституційними, самопізнання повинно

мати перевагу над оцінками інших, внутрішня мотивація повинна превалювати над зовнішньою мотивацією, самооцінка над зовнішньою оцінкою тощо.

Висновки. Виходячи із розглянутого вище, констатуємо, що наявність сформованої інтерактивної компетентності сприяє успішній професійній реалізації учителів іноземних мов у відповідності із професійними стандартами, дотриманню вимог освітніх стандартів, забезпеченню конкурентоспроможності вчителів на сучасному вітчизняному і міжнародному ринку праці.

Перспективи для подальших досліджень полягають у розробці структури, критеріїв, показників і рівнів сформованості інтерактивної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в закладах вищої освіти та в діагностичній перевірці на цій основі реального стану її сформованості.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Браткова, О. І. (2016). Особливості застосування інтерактивних технологій у фаховій іншомовній підготовці майбутніх юристів. *Освітологічний дискурс*, 1(13), 9–18.
- Новак, І. М. (2021). Інтерактивні методи навчання іноземних мов у закладах вищої освіти. *Інноваційна педагогіка: Теорія і методика професійної освіти*, 1(32), 121–125.
- Панина, Т. С., & Вавилова, Л. Н. (2007). Інтерактивное обучение. *Образование и наука*, 6(48), 32–41.
- Подосиннікова, Г. І. (2012). Методична характеристика інтерактивного навчання іноземних мов. *Педагогічний процес: Теорія і практика*, 3, 196–208.
- Пометун, О. (2007). *Енциклопедія інтерактивного навчання*. СПД Кулінічев Б. М.
- Сикорская, Г. П., & Савельева, Т. В. (2012). Інтерактивный режим обучения студентов в компетентностной парадигме образования. *Образование и наука*, 6(95), 74–92.
- Сікора, В. В. (2018). Шляхи формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в освітньому процесі. У *Педагогіка здоров'я: Збірник наукових праць VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції* (с. 611–614). ХНПУ імені Г. С. Сковороди.
- Ягоднікова, В. В. (2009). *Інтерактивні форми і методи навчання у вищій школі*. Видав. дім "Персонал".
- Lier, L. V. (2017). *Interaction in the language curriculum: Awareness, autonomy and authenticity*. Taylor & Francis Group.

REFERENCES

- Bratkova, O. I. (2016). Osoblyvosti zastosuvannya interaktyvnykh tekhnolohii u fakhovii inshomovnii pidhotovtsi maibutnykh yurystiv [Features of application of interactive technologies in professional foreign language training of future lawyers]. *Osvitolohichniy dyskurs* [Educational discourse], 1(13), 9–18.
- Novak, I. M. (2021). Interaktyvni metody navchannia inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvity [Interactive methods of teaching foreign languages in higher education institutions]. *Innovatsiina pedahohika: Teoriia i metodyka profesiinoi osvity* [Innovative pedagogy: Theory and methods of vocational education], 1(32), 121–125.
- Panina, T. S., & Vavilova, L. N. (2007). Interaktivnoe obuchenie [Interactive learning]. *Obrazovanie i nauka* [Education and science], 6(48), 32–41.
- Podosynnikova, H. I. (2012). Metodychna kharakterystyka interaktyvnogo navchannia inozemnykh mov [Methodical characteristics of interactive learning of foreign languages]. *Pedahohichniy protses: Teoriia i praktyka* [Pedagogical process: theory and practice], 3, 196–208.

- Pometun, O. (2007). *Entsyklopediia interaktyvnoho navchannia* [Encyclopedia of interactive learning]. SPD Kulinichev B. M.
- Sikorskaja, G. P., & Savel'eva, T. V. (2012). Interaktivnyj rezhim obuchenija studentov v kompetentnostnoj paradigme obrazovanija [Interactive mode of teaching students in the competence paradigm of education]. *Obrazovanie i nauka* [Education and science], 6(95), 74–92.
- Sikora, V. V. (2018). Shliakhy formuvannia interaktyvnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury v osvitnomu protsesi [Ways of forming interactive competence of future teachers of physical culture in the educational process]. U *Pedahohika zdorovia: Zbirnyk naukovykh prats VIII Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii* [Health Pedagogy: Proceedings of the VIII All-Ukrainian Scientific and Practical Conference] (s. 611–614). KhNPU imeni H. S. Skovorody.
- Yahodnikova, V. V. (2009). *Interaktyvni formy i metody navchannia u vyshchyi shkoli* [Interactive forms and methods of teaching in higher education]. Vydav. dim "Personal".
- Lier, L. V. (2017). *Interaction in the language curriculum: Awareness, autonomy and authenticity*. Taylor & Francis Group.

Морозова Маргарита В'ячеславівна
аспірант, викладач кафедри романо-
германської філології, Луганський
національний університет імені Тараса
Шевченка
м. Полтава, Україна

ORCID ID
<https://orcid.org/0000-0002-7478-2530>

Morozova Marharyta
PhD student, teacher, Department of
Romance and Germanic Philology Luhansk
Taras Shevchenko National University
Poltava, Ukraine

ORCID ID
<https://orcid.org/0000-0002-7478-2530>

УДК 37:004

ПЕРІОДИЗАЦІЯ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ В КИТАЙСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ

Чжао Бейбей

PERIODIZATION OF THE DEVELOPMENT OF ART EDUCATION IN THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

Zhao Beibei

На зіставній основі проаналізовано різні підходи до періодизації становлення і розвитку системи освіти в Китайській Народній Республіці. З'ясовано, що дослідники обирають різні підстави для виокремлення періодів чи етапів. При цьому китайські вчені (Ван Гуанхуа, Ван Ци, Ду Яньян, Чен Жуйлін, Вен Канлін та інші) віддають перевагу опорі на суспільно-політичні індикатори, такі як поява нових нормативно-правових актів, важливі події суспільного життя, політичні трансформації. Водночас українські дослідники (Н. Джгун, Н. Котельнікова, Д. Перепадя та інші), а також вихованці української педагогічної школи Лу Шаньшань і Чжан Лун частіше спираються на власне освітологічні критерії: динаміку мети, принципів, змісту, форм і методів реалізації освітнього процесу, які, втім, безперечно, часто детермінуються саме суспільно-політичними процесами. На основі історичного огляду виокремлено сім етапів становлення й розвитку системи художньої освіти в Китаї як невід'ємної складової системи освіти в цілому: 1949–1956 рр. – становлення художньої освіти в умовах соціалістичних перетворень за радянським зразком; 1957–1965 рр. – емансипація від впливу радянської системи художньої освіти та розвиток в умовах всеосяжного соціалістичного будівництва; 1966–1976 рр. – руйнація в роки «культурної революції»; 1977–1984 рр. – відродження після «культурної революції»; 1985–1998 рр. – докорінна модернізація на засадах принципу відкритості; 1999–2009 рр. – розбудова відкритої системи неперервної художньої освіти; 2010 р. – наш час – інноваційний розвиток на основі цифровізації та широкої інтеграції. Перспективи подальших досліджень убагаються в детальному вивченні особливостей мети, завдань і змісту художньої освіти в КНР на кожному з виокремлених етапів її розвитку, а також з виявленні провідних чинників і тенденцій такого розвитку.

Ключові слова: освіта, художня освіта, становлення, розвиток, періодизація, етапи, мистецтво, образотворче мистецтво, Китайська Народна Республіка.

On a comparative basis, different approaches to the periodization of the formation and development of the education system in the People's Republic of China are analyzed. Researchers have been found to choose different grounds for distinguishing periods or stages. At the same time, Chinese scientist (Wang Guanghua, Wang Qi, Du Yanyan, Chen Ruilin, Wen Kanlin and others)

prefer to rely on socio-political indicators, such as the emergence of new regulations, important events in public life, political transformations. At the same time, Ukrainian researchers (N. Dzhgun, N. Kotelnikova, D. Perepadya and others), as well as Ukrainian pedagogical school's students Lu Shanshan and Zhang Long often rely on their own educational criteria: the dynamics of purpose, principles, content, forms and methods of educational process, which, however, are undoubtedly often determined by socio-political processes. Based on the historical review, seven stages of formation and development of the art education system in China as an integral part of the education system as a whole are identified: 1949–1956 – formation of art education in the conditions of socialist transformations on the Soviet model; 1957–1965 – emancipation from the influence of the Soviet system of art education and development in the conditions of comprehensive socialist construction; 1966–1976 – destruction during the years of the “cultural revolution”; 1977–1984 – revival after the “cultural revolution”; 1985–1998 – radical modernization based on the principle of openness; 1999–2009 – development of an open system of continuing art education; 2010 – our time – innovative development based on digitalization and broad integration. Perspectives of further research are seen in the detailed study of the purpose, objectives and content of art education in China at each of the selected stages of its development, as well as to identify the leading factors and trends in such development.

Key words: education, art education, formation, development, periodization, stages, art, fine arts, People's Republic of China.

Загальна постановка проблеми та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Освіта є основою суспільства, запорукою його цивілізаційного поступу і соціального розвитку. Художня освіта як невід'ємна складова освітньої системи в цілому розвиває художні таланти і художню творчість, сприяє розвитку мистецтва, формує духовний світогляд людей та створює позитивну соціальну атмосферу в суспільстві. Разом із тим, держава завжди намагається поставити мистецтво і художню освіту на службу для виконання не тільки функцій катарсису, збагачення духовного життя, морально-естетичного виховання народу, але й для здійснення ідеологічної місії. Тому освіта в цілому і художня освіта зокрема не тільки завжди відгукуються на всі соціально-політичні процеси в країні, а й детермінуються у своєму розвитку політичними, економічними соціальними зрушеннями. Це яскраво демонструє історія становлення й розвитку Китайської художньої освіти, яка у XX столітті пройшла тернистий і звивистий шлях розвитку.

Вивчення цієї історії, виявлення закономірностей і чинників розвитку художньої освіти й освіти в цілому, трансформації їх гуманітарних і соціальних ролей на різних етапах буремного суспільно-політичного життя Нового Китаю становлять чималий інтерес для науковців різних країн, особливо в наш час, який став часом перманентних докорінних змін,

глобальних зрушень, переформатування зовнішньополітичних відносин у світовому масштабі.

Аналіз досліджень і публікацій, у яких започатковано вирішення даної проблеми. Переважна більшість китайських і зарубіжних дослідників історії педагогіки та освіти в Китаї (М. Боєнко, 2006; Ван Гуанхуа, 1998; Ван Ці, 2012; Ду Яньян, 2004 та ін.) в основу періодизації становлення і розвитку китайської системи освіти покладають доленосні події політичного та соціально-економічного життя країни.

Так, Ван Гуанхуа (1998), напряму пов'язує тенденції розвитку системи освіти в КНР із ключовими етапами суспільно-політичного розвитку країни. На цій основі дослідник виокремлює три періоди:

- 1949–1968 – реформи в системі освіти Китаю в період реконструкції народного господарства та «великого стрибка»;
- 1968–1978 – народно-освітній хаос;
- 1978 – по цей час – сучасний період освітніх реформ (Ван Гуанхуа, 1998).

Тими самими критеріями керується Ду Яньян (2004), створюючи періодизацію розвитку школи й освіти в КНР:

- початок соціалістичних перетворень (1949–1956 рр.);
- всеосяжне соціалістичне будівництво (1956–1966 рр.);
- «культурна революція» (1966–1976 рр.)
- соціалістична модернізація Китаю (з 1976 р. – дотепер) (Ду Яньян, с. 290).

Не можемо не відзначити певну непослідовність наведеної періодизації, де очевидною є незіставність часових проміжків між основними віхами: якщо перші етапи тривали, на думку Ду Яньяна, не більше 10 років, то останній – «з 1976 року – дотепер» – є безпідставно тривалим, навіть якщо брати до уваги, що дослідження виконано в 2004 році. Насправді ж за майже 30 років, що минули після «культурної революції» до часу проведення дослідження, у розвитку системи освіти КНР відбулося чимало важливих подій, що змінювали його характер і зміст. Пов'язуємо такі висновки зосередженістю дослідника переважно на змінах політичного курсу країни без достатнього врахування особливостей культурно-освітніх процесів (які, втім, безперечно відчувають суттєвий вплив з боку суспільно-політичної ситуації).

Певні кроки в напрямі подолання такого політично орієнтованого підходу до періодизації розвитку освітніх систем зробив Ван Ці (Ван Ци, 2012), досліджуючи становлення державно-громадської системи забезпечення якості вищої світи. Автор виокремив лише три періоди, але вже зробив спробу схарактеризувати їх із суто освітологічних позицій: спорадичний (1978–1985 рр.), інституціоналізації (1985–1999) та диверсифікованого розвитку (з 1999 по цей час) (Ван Ци, с. 10).

Зарубіжні дослідники історії педагогіки й освіти Китаю менше концентруються на суто політичних аспектах (не скидаючи втім із шальок терезів їхнього детермінувального впливу) і зосереджують свою увагу на суті процесів і трансформацій.

Так, характеристика змін у національній системі освіти Китаю після створення КНР дала підстави дослідникам О. Михайличенку та О. Шрестхі для виокремлення п'яти періодів: перший – 1949–1951 рр., другий – реформ, проголошених постановою Державної Народної Адміністративної Ради від 10.08.1951 р., третій – «культурної революції», четвертий – після неї, п'ятий – після реформ 1985 р. (Михайличенко, Шрестха, 1996).

На нашу думку, наведеній періодизації бракує характеристики періодів, оскільки автори лише формально окреслили їх межі.

Російська дослідниця М. Боєнко (Боєнко, 2006) виокремила в історії освіти в КНР три періоди:

- реформування (1949–1966 рр.);
- руйнація в епоху «культурної революції» (1966-1976 рр.);
- відновлення (1976–1981 рр.).

Дослідниця переконана, що реформа, здійснена після 1981 р., надала системі освіти її сучасних обрисів (Боєнко, 2006).

Тенденція виокремлювати чотири етапи в розвитку як окремих складників, так і системи освіти КНР у цілому простежується і в працях українських дослідників.

Н. Джгун (2012), вивчаючи підготовку студентів до виховної роботи в школі, авторка обрала індикатором зміни етапів корекцію мети виховання як процесу цілеспрямованого впливу суб'єкта виховання (держави і навчальних закладів) на об'єкт (народ і учнівську молодь). На цій підставі дослідниця

виокремила в становленні і розвитку системи вищої педагогічної освіти КНР такі етапи:

– 1949–1958 – становлення китайської системи підготовки майбутніх учителів до виховної роботи в школі шляхом перенесення педагогічної практики СРСР на національний ґрунт;

– 1958–1985 – руйнування системи педагогічної освіти в період «культурної революції» і впровадження «Домінування принципу китаєцентризму» в практику підготовки студентів-майбутніх учителів до професійної діяльності, зокрема до виховної роботи в школі, в університетах країни;

– 1985–1995 – відродження національної педагогічної школи на тлі «повернення до національної самобутності» і переосмислення мети, змісту і базових принципів як виховної роботи взагалі, так і системи підготовки майбутніх учителів до виховної роботи в закладах середньої освіти в університетах КНР;

– 1995 – по цей час – розвиток національної системи підготовки студентів вищих навчальних закладів педагогічного профілю до виховної роботи в школі з урахуванням позитивного зарубіжного досвіду (Джгун, 2012).

У цілому підтримуючи методологічну позицію і висновки Н. Джгун, не можемо погодитися з недостатньо обґрунтованим, на наш погляд, розширення хронологічних меж етапу руйнування системи педагогічної освіти в період «культурної революції». Адже власне «культурна революція» тривала з 1966 по 1976 рр. Дійсно, політика «великого стрибка», запроваджена в 1958 р., певним чином сприяла і початку «культурної революції», і супроводжувалася запровадженням принципу китаєцентризму. Але є помилкою ототожнювати «великий стрибок» і «культурну революцію». Так само, як і час 1977–1985 р. ознаменувався відновленням після руйнації, а не її продовженням.

Чотири періоди виокремлює у становленні й розвитку сучасної системи освіти і педагогічної підтримки обдарованих дітей у Китаї Н. Перепадя (2015). В основу періодизації дослідницею покладено аналіз історичних подій і нормативних документів, які стали чинниками становлення теорії обдарованості дітей в Китаї. З точки зору авторки, це такі періоди:

1920–1960 рр. – відновлення традиції пошуку та відбору, навчання і виховання дітей з високими здібностями;

1960–1978 рр. – державне визнання необхідності спеціальної підготовки обдарованих і талановитих особистостей;

1978–1986 рр. – становлення системи спеціальної освіти для обдарованих дітей у КНР;

1986 рр. – по цей час – розвиток та вдосконалення системи спеціальної освіти для обдарованих дітей у КНР (Перепада, 2015).

Розробляючи періодизацію генези післядипломної педагогічної освіти (ППО) в Китайській Народній Республіці, Н. Котельнікова (2010; 2011) виокремлює й характеризує п'ять основних періодів:

- період зародження організаційних форм підвищення кваліфікації вчителів (1951–1958 рр.);

- період кризи, викликаной політикою «великого стрибка» і «культурною революцією» (1958–1977 рр.);

- період відновлення та формування системи підготовки та підвищення кваліфікації вчителів (1977–1990 рр.);

- період розвитку післядипломної освіти вчителів як важливої ланки у структурі неперервної педагогічної освіти (1990–1999 рр.);

- період вдосконалення та подальшого розвитку системи післядипломної освіти вчителів (1999 р. – по цей час) (Котельнікова, 2010, 2011).

Підтримуємо дослідницьку позицію Н. Котельнікової та увагу до широкого спектру чинників генези освітньої системи Китаю – політичних, економічних, соціальних, власне освітніх тощо. Але погоджуємося з міркуваннями Чжан Луна (2017, с. 58–59) і також вважаємо, що всі складники системи освіти КНР як цілісного багатогранного феномена проходили спільні шаблі розвитку. Тому відсувати зародження системи післядипломної педагогічної освіти на 1951 р. замість 1949 р. не достатньо логічно. Тим більше, що перші кроки керівництва Нового Китаю з розбудови всеосяжної системи освіти і подолання неписьменності вимагали значної кількості вчителів і термінового підвищення кваліфікації вже наявних.

З нашої точки зору, найбільш плідним є підхід до періодизації становлення і розвитку педагогічної освіти в КНР, сформований у дослідженнях Лу Шаньшань (2012) і Чжан Луна (2017).

Беручи за основу розроблену М. Боєнко періодизацію, Лу Шаньшань уточнює і деталізує її. Так, дослідниця абсолютно обґрунтовано переносить початок нового, сучасного етапу розвитку педагогічної освіти в КНР, наступного за відновленням після руйнацій, спричинених «культурною революцією», з 1981 р. на 1985 р. Зроблено це на тій підставі, що саме у травні 1985 р. Центральний Комітет Комуністичної партії Китаю та Державна Рада КНР прийняли постанову «Про реформу системи освіти» (ЦК КПК, Державна Рада КНР, 1985, с. 34). Лу Шаньшань переконливо доводить, що саме з прийняттям цієї постанови розпочалися системні трансформації в руслі соціалістичної модернізації, спрямовані на підвищення освітнього і культурного рівня китайського народу, підготовку необхідної кількості кваліфікованих спеціалістів (Лу Шаньшань, с. 62–63).

Зрештою, аналіз зрушень у формулюванні мети, визначенні завдань, добору принципів і конструювання змісту підготовки вчителів дає підстави Лу Шаньшань виокремити шість етапів розвитку системи педагогічної освіти в КНР:

1949–1956 рр. – становлення педагогічної освіти в умовах соціалістичних перетворень, коли відбувалась кардинальна трансформація системи підготовки вчителів, яка залишилась від попередніх епох, на абсолютно нових ідеологічних і методологічних засадах;

1957–1965 рр. – розвитку професійної компетентності вчителів в умовах всеосяжного соціалістичного будівництва, який прийшов на зміну екстенсивному нарощуванню контингенту вчительських кадрів на попередньому етапі;

1966–1976 рр. – руйнування системи підготовки вчителів у період «культурної революції»;

1977–1984 рр. – відродження системи педагогічної освіти, коли відбувалося відновлення знищеного в попереднє десятиліття вчительського контингенту та відродження високого престижу педагогічної праці;

1985–1998 р. – прискореної модернізації системи освіти в умовах переходу до інформаційного суспільства, коли знову на порядку денному постало завдання підвищення рівня кваліфікації вчителів;

1999 р. – наш час –нинішній етап розбудови відкритої системи неперервної педагогічної освіти, коли на державному рівні сформульовано нову мету підготовки вчителя: забезпечити особистісно-професійне

становлення компетентного педагога-дослідника, здатного до навчання упродовж життя (Лу Шаньшань, 2012).

Утім, становлення і розвиток системи художньої освіти як підсистеми цілісної системи освіти в КНР ще не знайшло належного висвітлення у наукових дослідженнях.

Метою статті визначаємо огляд історії і створення на цій основі періодизації розвитку системи художньої освіти в КНР.

Виклад основного матеріалу статті. Уже стала традиційною думка, що сучасна китайська академічна мистецька освіта заснована на західній моделі навчання живопису, і ця модель західної живописної освіти має визначальний вплив на сучасне китайське мистецтво. Починаючи з проголошення Китайської Республіки (1912 р.), суперечки про «традиції і сучасність», «передові та відсталі», «вестернізацію та націоналізацію» навколо розвитку китайського мистецтва й художньої освіти безрезультатно ведуться вже понад сто років. Насправді ж китайський і західний живопис – це дві абсолютно різні системи (□ □, 2011; 施建华, & □ 东方, 2007).

Західний світогляд, сформований переважно матеріалістичною наукою, виступає за точне, натурне відображення матеріального світу, що веде до акценту на реалізмі в мистецтві і формує західну реалістичну художню традицію (施建华, & □ 东方, 2007).

Мистецтво ж китайського живопису є концентрованим уособленням національної культури та естетичної психології та базується на багатих традиціях філософські думки. Світоглядна позиція сполучення інь і янь у традиційній китайській філософії – це не лише інтерпретація «Дао» древніми, а й спосіб пізнання, осягнення світу в широкому розумінні, у всій його багатоманітності й цілісності, єдності й суперечливості. Цей унікальний погляд визначає, що китайське мистецтво з самого початку звертає увагу на ціле, залучаючи суть і сутність, а не зосереджується на деталях зображення «подоби» (□ □, 2011).

Різні мистецькі традиції на Сході та Заході визначають і різні методи мистецької освіти.

Художня освіта Китайської Народної Республіки продовжує та розвиває надбання попередніх періодів. На початку ХХ століття по всьому світові, і в Китаї зокрема, виникли різноманітні нові культурні течії, погляди, школи. Під

впливом пропаганди «нової культури» та естетичного виховання одна за одною відкривалися різні приватні та державні нові художні школи. Поступово нова система художньої освіти стала професійною. Обстановка школи, структура навчальних дисциплін, педагогічні підходи та методи навчання – все це набуло нового вигляду (□ □ , 1998; □ 应枝, 2007; □ □ □ , 2019). Понад 20 років – від перемоги революції 1911 р. до початку повномасштабної Війни опору проти Японії у 1937 р. – це історичний період, коли китайське суспільство прагнуло відійти від традицій, які деколи гальмували розвиток, та перейти до сучасності, історичний період, коли нова художня освіта стрімко розвивалася і дала плідні результати (□ 亚杰, 2011; □ 应枝, 2007; □ □ □ , 2019). Час відстоювання права китайської нації на існування і збереження самобутності вимагав, щоб художня освіта відігравала важливу роль у боротьбі за національний порятунок та соціальну революцію. Велика кількість молодих митців прибули до антияпонських базових районів, очолюваних Комуністичною партією Китаю. Це стимулювало розвиток революційної художньої освіти в антияпонських базових районах та звільнених районах (□ □ , 2003; □ □ , 2007; □ 应枝, 2007; □ □ □ , 2019).

Заснована у 1938 р. в Яньань (міський округ у провінції Шеньсі) Академія мистецтва та літератури («Лу І») стала першою революційною художньою школою нового типу. Заклад освіти встановив шкільну політику, виходячи з реальності революції, поєднуючи теорію з практикою, поєднуючи освіту з виробництвом та працею та будучи тісно пов'язаним із суспільством. Художня освіта в «Лу І» відображала погляди Мао Цзедун та політику Комуністичної партії Китаю щодо мистецтва. У 1942 р. Мао Цзедун опублікував працю «Мова у Форумі літератури та мистецтва в Яньані» (далі скорочено «Мова»), в якій чітко проголосив, що «мистецтво служить політиці» і водночас «мистецтво служить робітникам, селянам і солдатам». Як класика китайської революційної теорії мистецтва, «Мова» має далекосяжний вплив і досі до певної міри регулює розвиток китайської літератури та мистецтва, включаючи художню освіту (□ □ , 2003; □ □ , 1998; □ 应枝, 2007).

Після утворення Китайської Народної Республіки в 1949 р. образотворче мистецтво як важлива частина національної освіти стало більш актуальним. Одним із важливих кроків на шляху створення нової освітньої системи стало відновлення та модернізація художньої освіти. Народний режим отримав у

спадок систему освіти, що залишилася від старого Китаю, і повністю перетворив старі освітні установи та систему навчання, щоб зберегти і поширити спадщину революційної традиції «Лу І», служити політиці, служити робітникам, селянам і солдатам, і служити національним та народним традиціям (□ □ , 2003; □ □ , 1998; □ 应枝, 2007).

Вимогою часу стало перетворення та реконструкція старих художніх академій на заклади, що відповідають новій системі. Це стимулювало виникнення у різних місцях великомасштабних художніх академій, що і сьогодні формують основу вищого рівня художньої освіти в Новому Китаї. Центральна академія витончених мистецтв, Центральна академія витончених мистецтв (нині Академія витончених мистецтв Університету Цінхуа), Східно-китайська філія Центральної академії витончених мистецтв (нині Китайська академія мистецтв), Академія витончених мистецтв Лусюнь, Академія витончених мистецтв Тяньцзінь, витончених мистецтв, Академія витончених мистецтв Хубей, Коледж і місцеві художні школи витончених мистецтв Гуанчжоу та звичайні школи спільно створили відносно повну нову китайську систему художньої освіти, що складається з декількох щаблів (□ □ , 2007; □ 亚杰, 2011).

Водночас художня освіта також стала важливою частиною національної освіти, яка «служить пролетарській політиці» та «служить соціалістичному будівництву». Академії мистецтв розгорнули серію політичних кампаній, обговорюючи політичні та професійні питання, критикуючи течії «мистецтво заради мистецтва», «перевага мистецтва», «чисті технології», та закликаючи до утвердження розуміння суспільної ролі мистецтва, яке служать людям. Навчання мистецтву після створення Центральної академії образотворчих мистецтв успадкувало революційну традицію викладання мистецтва від «Лу І» в окрузі Яньань, зважаючи на сильні сторони викладання мистецтва в оригінальному Пекінському національному художньому коледжі та вбираючи зміст викладання мистецтв у західних академіях. Щоб задовольнити національний попит на кадри для популяризації мистецтва, коледж прагнув розвивати таланти, які опанували базові навички моделювання та можуть задовольнити потреби у різних сферах народного господарства (□ □ , 2007; □ 亚杰, 2011).

Після 1953 р., з розвитком масштабного будівництва в країні та розширенням педагогічного впливу радянської академії мистецтв, Центральна академія мистецтв змінила свою практику, створивши лише відділення живопису без спеціалізації та перейшла від викладання народного мистецтва до академічного. Тим часом Східно-китайська філія Центральної академії образотворчих мистецтв (колишній Національний художній коледж Ханчжоу) після свого заснування організувала викладачів та студентів для участі в політичних кампаніях, критикуючи непролетарські літературні та художні погляди і течії та критикуючи твори так званої «нової школи», створені під впливом західного модерністського мистецтва. У 1953 р. коледж перейшов від розвитку талантів у галузі народного мистецтва до етапу формальної художньої освіти. Програма школи живопису та скульптури була розширена з 3 до 5 років. У 1955 р. відділення живопису було скасовано і натомість було створено три відділення: кольорової туші, олійного живопису та гравюри. У 1957 р. відділення олійного живопису та живопису тушшю були перетворені на відділ китайського живопису з трьома спеціальностями: фігурний живопис, пейзажний живопис та живопис квітів і птахів з упором на фігурний живопис (□ □, 2007).

У 1950-х рр. система освіти КНР розбудовувалася за зразком радянської. Одночасно було запозичено модель художньої освіти, яка за зразок і еталон обирала радянську художню освіту. У Китаї поширилися практики «відрядження» та «запрошення»: студентів-художників відряджали до Радянського Союзу та соціалістичних країн Східної Європи, художників із Радянського Союзу та соціалістичних країн Східної Європи також запрошували до Китаю для викладання та організації художньої освіти, іноді – для вивчення китайських традиційних мистецьких технік. Так, у 1955 р. радянський художник Максимов відкрив у Центральній академії мистецтв дворічний курс олійного живопису. З наступного, 1956 р., радянський скульптор Кліндухов розпочав проходження дворічного курсу навчання скульптури в Центральній академії мистецтв. Така практика, з одного боку, презентувала в Китаї організаційну модель і зміст формальної академічної художньої освіти на прикладі радянської, з другого, дозволила новій китайській художній освіті продемонструвати і передати іноземним колегам мистецький досвід Стародавнього Китаю.

Проте орієнтація на радянські зразки і запозичення радянського досвіду не перетворили національну школу КНР на «радянську школу», а систему художньої освіти – на «радянську художню освіту». «Революція», «народність» та «націоналізація» мистецтва – непорушні принципи художньої освіти в Новому Китаї. Правило «Минуле служить сьогоденню, а іноземне служить китайцям» переконливо втілено у художній освіті Нового Китаю (杨晶, 2009).

Наприкінці 1950-х рр., зі змінами у радянсько-китайських відносинах, політика партії в галузі мистецтва була скоригована. У 1956 р. Мао Цзедун у бесіді з музикантами наголосив на проблемі національної форми. Політика «дозвольте сотні квітів розцвісти та сотні шкіл розвинути думки» дозволила по-новому подивитися на китайську художню освіту. У 1956 р. на базі кафедри прикладного мистецтва Центральної академії мистецтв була створена Центральна академія мистецтв та дизайну. Тут особлива увага приділялась традиційним ремеслам та народним промислам, а також підкреслювався «національний стиль», цінувалися національні традиції, здійснювалася робота з підвищення національної самосвідомості.

Після заснування Китайської Народної Республіки (Нового Китаю) комуністична партія організовувала та керувала художньою діяльністю через реформу та реконструкцію системи підтримки мистецтва для створення творів, що пропагують багатовікову історію Китаю і роль партії, яка веде китайський народ на шляху опору внутрішньому та зовнішньому гнобленню та боротьби за національну незалежність. Одна за одною були зведені ряд монументальних споруд і громадських будівель, таких як Пам'ятник народним героям, Революційний музей та Великий зал народу. Художники та скульптори з художніх академій створили безліч революційних творів мистецтва на історичну тематику (杨晶, 2009). Це класика нового китайського мистецтва.

Після страшного десятиліття «культурної революції», у нову епоху модернізації та миру курс на «реформи та відкритість» і просування прогресу вивели художню освіту Китаю на новий етап розвитку. В Пекіні у 1979 р. була проведена Національна конференція художньої освіти. Зустріч була присвячена обговоренню того, як реалізувати дух Третього пленарного засідання Одинадцятого Центрального комітету партії, перенести акцент художньої освіти на викладання, підвищити якість освіти і розвивати справу

мистецтва відповідно до програми соціалістичної модернізації. Це проблема виховання великої кількості видатних художніх талантів як народних, так і професійних. Поступово відновлювався порядок викладання в академіях мистецтв. У 1977 р. було відновлено вступні іспити для набору студентів до національного коледжу. У 1978 р. Центральна академія образотворчих мистецтв та Чжецзянська академія витончених мистецтв прийняли на роботу перших після «культурної революції» аспірантів. Центральна академія витончених мистецтв також почала приймати іноземних студентів групами. З того часу заклади вищої художньої освіти Китаю сформували багаторівневу систему, що включає іноземних студентів, зокрема докторантів, магістрантів, студентів, студентів молодших курсів коледжів, студентів просунутих та афілійованих старших класів. Академії мистецтв оновлюють навчальні плани з різних спеціальностей, відбирають та відправляють викладачів, особливо молодого та середнього віку, для навчання за кордоном, післядипломного навчання, підвищення мистецької майстерності та викладацької кваліфікації, обміну досвідом під час гостьових візитів та перевірок. Водночас було започатковано нові спеціальності та створено кафедри для задоволення актуальних потреб розвитку; різні художні коледжі також заснували академічні комітети, різні студії та покращили механізми викладання, наукових досліджень та адміністративного управління.

Масове поширення художньої освіти є неминучою тенденцією. Модернізація потребує великої кількості мистецьких кадрів. Закрита й елітарна художня освіта залишилася в минулому, оскільки більше не відповідає вимогам нової епохи. За останні понад 40 років реформ і відкритості художня освіта в Китаї досягла безпрецедентного розвитку. Академія образотворчих мистецтв значно збільшила свої спеціальні бази, масштаби шкіл швидко розширилися, кількість зарахованих студентів значно збільшилася, а умови викладання, творчості, наукових досліджень та логістики в академії витончених мистецтв були покращені як ніколи раніше. Під впливом уваги країни до освіти у 1990-х рр. у різних місцях було збудовано велику кількість університетських містечок, різко збільшилися розміри Академії витончених мистецтв та суттєво поліпшилося матеріально-технічне оснащення. Сьогодні масштаби та можливості вищої художньої освіти в Китаї є одними з найкращих у світі (□ □, 2014).

Водночас художня освіта також вийшла зі стін вищих професійних коледжів і отримала розвиток у широких колах суспільства, наприклад, у початкових та середніх школах, і навіть художня освіта в ранньому дитинстві, професійна художня освіта та старша художня освіта отримали швидкий розвиток. Наприклад, університети заснували художні академії чи художні інститути, в яких здійснюється художня освіта. Настання ери інформатизації, цифровізації та соціальних мереж, а також застосування високих технологій також значною мірою сприяло розвитку художньої освіти, роблячи поширення мистецтва дедалі зручнішим, а охоплення мистецтвом широких мас населення – ширшим (□ □ , 2010).

Освіта, зокрема художня, дедалі глибше проникає у маси і поширюється ними. Можна сказати, що популяризація художньої освіти сучасними медіа розширила соціальний вплив мистецтва, а також сприяла позитивним змінам у художній освіті. Поле зору та простір мислення художньої освіти більше не є вузьким елітарним, а конотація та поширення художньої освіти значно збагатилися. Художня освіта перейшла від екстенсивного кількісного розвитку до інтенсивного якісного зростання, від утилітарної функції до спрямованості на всебічний розвиток людської особистості, від уніфікованих програм зарубіжного зразка до різноманітних національно орієнтованих тощо (□ □ , 2010).

Проте, за швидкого розвитку художньої освіти основна частина навчальних програм Академії образотворчих мистецтв залишаються надто вузько деталізованими та надмірно підкреслюють особливості, відмінності, ігнорують спільні риси та ігнорують зв'язки. Недоліки ігнорування спільності та зв'язків видів, жанрів мистецтва, художніх технік і мистецьких шкіл стають усе більш очевидними. Бар'єри між різними типами живопису та різними художніми категоріями стали предметом обговорень і пошуку консенсусу на шляху створення дорожньої карти реформи художньої освіти (陈毅, 2003).

З поглибленням реформи вищої художньої освіти відбулися серйозні зміни у професійній структурі науково- та мистецько-педагогічних кадрів, були зламані бар'єри між різними дисциплінами, а різнопланове, міждисциплінарне та крос-профільне професійне середовище зробило вищу художню освіту в Китаї абсолютно новою. Режим чотирьох спеціальностей у художніх академіях – китайського живопису, олійного живопису, гравюри та

скульптури – змінився. На додаток до професійних напрямів живопису та скульптури Центральна академія образотворчих мистецтв також створила професійні відділення, такі як Школа дизайну, Школа архітектури, Школа міського дизайну, Школа експериментального мистецтва та Школа мистецького менеджмент та освіти. У Китайській академії мистецтв є Школа інтермедійного мистецтва, мистецтва дизайну і т. п., у Тяньцзіньській академії витончених мистецтв – школа мистецтва дизайну, мистецтва навколишнього середовища та архітектури, дизайну продуктів, експериментального мистецтва тощо, Академія витончених мистецтв Гуанчжоу має архітектурно-мистецьку школу та школу дизайну (郑奇, & 陈云海, 2005).

У 1980-х та 1990-х роках китайські академії мистецтв активно проводили реформи у галузі викладання. Вони не лише дотримувалися змістового напрямку національного мистецтва та шляхів розвитку реалістичного мистецтва, але також досліджували, вивчали, адаптували до національних особливостей та вбирали прогресивні напрацювання західного мистецтва, з-поміж іншого, західного модерністського мистецтва. На початку 1980-х рр. Чжецзянська академія образотворчих мистецтв відкрила комплексний клас живопису, що поєднує китайський та західний живопис. У 1990-х рр. були послідовно відкриті комплексна студія живопису і комплексне відділення живопису. Дотримуючись нової та відкритої філософії художньої освіти, коледж провів експерименти з реформування ранньої освіти та поступово сформував колекцію теоретичних досліджень, наочних і навчально-методичних матеріалів, інноваційних методів навчання. У національних художніх академіях поступово виявляються переваги Китайської академії мистецтв у галузі всебічної художньої освіти (□ □ , 2010).

Вища художня освіта в Китаї в нову епоху зламала забобони західних академій про нібито «культивування традиційних чи консервативних художників». Вона не лише наділяє студентів міцними мистецькими навичками, а й сприяє розвитку в них широкого художнього бачення та відкритості до нових художніх концепцій. Академія образотворчих мистецтв не тільки успадковує мистецькі традиції, а й сприяє виникненню та розвитку авангардного мистецтва (□ □ , 2010).

У той же час нові медіа, нові матеріали, нові інструменти та нові методи все частіше проникають у сферу художньої освіти, виводячи художню освіту

із кола традиції у бік сучасності. Зокрема, стрімко розвивається дизайнерська освіта. Дизайнерська освіта – це не тільки інтеграція мистецтва та науки, а й інтеграція мистецтва та технологій. Дизайнерська освіта допомагає реалізувати широку соціальну функцію художньої освіти, додати наукового підґрунтя мистецтву та художнього оформлення науці, а також вибудувати місток від традицій до сьогодення. Китайська дизайнерська освіта усуває межі між «чистим мистецтвом» та «практичним мистецтвом» та розвиває новий тип художніх талантів із всеосяжними художніми якостями. Китайська дизайнерська освіта в нову епоху стала не лише важливим індикатором переходу китайської художньої освіти від кількісного до якісного покращення, а й важливим способом реалізації індивідуалізації китайської художньої освіти. Центральна академія мистецтв та ремесл – впливовий коледж дизайну. За довгу практику викладання тут накопичено багатий досвід дизайнерської освіти; Гуанчжоу знаходиться в авангарді реформ і відкритості Китаю, а швидкий розвиток ринкової економіки справив величезний вплив на освіту в галузі дизайну в Академії образотворчих мистецтв Гуанчжоу. Під впливом Центральної академії мистецтва та дизайну (нині Академія витончених мистецтв Університету Цинхуа), Академії витончених мистецтв Гуанчжоу та Інституту легкої промисловості Усі (нині Університет Цзяннань) та інших академій витончених мистецтв, один за одним були створені китайські заклади вищої освіти та художні й дизайнерські факультети чи спеціальності, що зробило сучасну дизайнерську освіту важливою частиною китайської художньої освіти, що в наш час найбільш інтенсивно розвивається (□ □ , 2010).

Великі зміни в концепції соціально-політичної ролі мистецтва в нову епоху сприяли безпрецедентній популяризації та розвитку художньої освіти. Соціальні реформи та відкритість Китаю, ідеологічна емансипація стрімко набирають обертів, міжнародні обміни є частими, а зростання кількості і якості досліджень теорії мистецтва значною мірою сприяло розвитку практики художньої освіти.

Наприклад, на початку ХХ ст. викладання малювання із залученням людей-моделей в Академії образотворчих мистецтв викликало обурення. Знаменита «модельна суперечка» показала інтенсивну турбулентність старих і нових думок у процесі трансформації китайського суспільства від традицій до

сьогодення. Після «культурної революції» у викладанні образотворчого мистецтва відновилося використання моделей. Сьогодні роботи з боді-арту, які тривалий час викликали суперечки у суспільстві, виставлені у національних художніх галереях. Роботи з боді-арту офіційно публікуються Національним видавництвом, ставши символом ідеологічного розкріпачення в нову епоху (□ □ □, 2019).

У той самий час теоретичне осмислення мистецтва безпрецедентно активно. Художники висловлюють свою думку щодо низки питань, таких як «відносини між мистецтвом і політикою», «предмет художніх творів», «як просувати художню демократію», «як діяти відповідно до законів мистецтва», «зміст і форма», «самовираження і сутність мистецтва», «усвідомлення соціалістичного реалізму», навіть «націоналізація олійного живопису», «перо і проблема туші китайського живопису». Подібні дискусії не тільки спричиняють суттєві зміни в концепції художньої творчості та теоретичного мистецтвознавчого мислення, а й справляють величезний вплив на художню освіту, закладаючи основу для реформи художньої освіти в Китаї (□ □, 2010).

Більше того, Академія образотворчих мистецтв створила Школу гуманітарних наук для проведення досліджень у сфері підвищення якості освіти, а обмін теоретичною інформацією та практичним досвідом викладання з високоякісними академічними лекціями та семінарами підвищили академічну якість Академії. Художня освіта – це не просто навчання технологіям, а суттєвий акцент на створення, збереження та поширення мистецтва. Академії мистецтв також активізували започаткування музеїв. Так Художній музей Університету Цінхуа, Художній музей Центральної академії витончених мистецтв, Художній музей Китайської академії мистецтв, Художній музей Академії витончених мистецтв Гуанчжоу та Меморіальний зал школи живопису Лінгнань разом з музеями та художніми галереями за межами кампусу створили широку мережу музейних установ і художніх галерей по всій країні, ставши платформою для якісної художньої освіти, теоретичних досліджень в галузі мистецтвознавства та платформою для практики соціального естетичного виховання (陈瑞林, 2020).

Упродовж понад 70 років з моменту заснування Нового Китаю китайська художня освіта пережила складний процес конфронтацій, зіткнень, поглинання та інтеграції між традиціями та сучасністю, нацією та світом,

місцевим та іноземним, єдиним та різноманітним. Це процес старанного вивчення чужих культур, а також пошуку опори на власну культурну спадщину, дослідження та просуванні чудових національних традицій, а також самобудівництво. Традиції та сучасність, національна орієнтованість і відкритість світові, місцевий колорит і культурна дифузія глобальних масштабів, єдність та різноманітність не ізольовані та антагоністичні, як вогонь і вода. Вони є тими самими інь і янь, різними боками однієї медалі, що співіснують і взаємодіють, унаочнюючи єдність і боротьбу протилежностей. Це надихає китайських художників та викладачів мистецтва старанно працювати для майбутнього розвитку китайського мистецтва та продовжувати рухатися вперед.

Висновки

Аналіз коротко висвітленої історії системи художньої освіти в КНР дає підстави для створення періодизації її розвитку.

Нам імпонує найбільш близька нам за контекстом періодизація розвитку системи професійної підготовки майбутніх учителів, запропонована Лу Шаньшань (2012). На відміну від інших дослідників, авторка взяла за основу не лише події політичного життя китайського суспільства, але й знакові події та сутнісні зрушення у власне освітянській сфері.

У цьому ж руслі рухався Чжан Лун (2017), який, спираючись на напрацювання Лу Шаньшань, висунув припущення, що «прийняття ЦК КПК і Держрадою КНР у липні 2010 р. „Національної середньострокової і довгострокової програми реформ і розвитку освіти (2010–2020 рр.)” може знаменувати початок нового періоду в розвитку системи неперервної педагогічної освіти» (Чжан Лун, с. 8). Нині можемо підтвердити справедливості припущення шановного дослідника і засвідчити, що з 2011 р. розпочався етап, який ми схильні характеризувати як етап інноваційного розвитку художньої освіти в Китаї на засадах цифровізації та широкої інтеграції – міждисциплінарних інтеграційних процесів у змісті, соціальної інтеграції у формах, інтернаціональної академічної інтеграції у методах.

Цілком погоджуємося і з точними висновками Н. Джгун (2012) щодо перенесення педагогічної практики СРСР на національний ґрунт китайської системи освіти в 1949–1958 рр., а також щодо «Домінування принципу

китаєцентризму», починаючи з 1958 р. і в період «культурної революції» та пізніше, практично до 1985 р.

Таким чином, основним вважаємо висновок про те, що за часів Нового Китаю національна система художньої освіти у своєму розвитку пройшла сім етапів:

(I) 1949–1956 – етап становлення художньої освіти в умовах соціалістичних перетворень за радянським зразком;

(II) 1957–1965 – етап емансипації від впливу радянської системи художньої освіти та розвитку в умовах всеосяжного соціалістичного будівництва;

(III) 1966–1976 – етап руйнації в роки «культурної революції»;

(IV) 1977–1984 – етап відродження після «культурної революції»;

(V) 1985–1998 – етап докорінної модернізації на засадах принципу відкритості;

(VI) 1999–2009 – етап розбудови відкритої системи неперервної художньої освіти;

(VII) 2010 – наш час – етап інноваційного розвитку на основі цифровізації та широкої інтеграції.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі пов'язуємо з детальним вивченням особливостей мети, завдань і змісту художньої освіти в КНР на кожному з виокремлених етапів її розвитку, а також з виявленням провідних чинників і тенденцій такого розвитку.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Боечко, М. А. (2006). *Становление и современное состояние системы профессионального педагогического образования в Китае* <https://bit.ly/3GuWUQe>
- Ван, Гуанхуа. (1998). *Основные тенденции развития народного образования Китая после революции 1949 года* <https://bit.ly/3Gw1Zrv>
- Ван, Ци. (2012). *Становление и развитие государственно-общественной системы обеспечения качества высшего образования* <https://bit.ly/3G5cjoX>
- Джгун, Н. М. (2012). *Підготовка майбутніх учителів до виховної роботи в університетах Китайської Народної Республіки* [Дисертація кандидата педагогічних наук]. Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.
- Ду, Яньян. (2004). *Развитие высшего педагогического образования в Китае* <https://bit.ly/3jutMPO>
- Котельнікова, Н. (2010). Періодизація історії розвитку післядипломної педагогічної освіти в КНР. *Історико-педагогічний альманах*, 1, 66–71.
- Котельнікова, Н. (2011). Періодизація історії розвитку післядипломної педагогічної освіти в КНР. *Історико-педагогічний альманах*, 2, 78–22.
- Лу, Шаньшань. (2012). *Підготовка вчителів початкової школи в Китайській Народній Республіці* [Неопубл. дисертація кандидата педагогічних наук]. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди.
- Михайличенко, О. В., & Шрестха, О. О. (1996). *Система освіти у сучасному Китаї*. Київський державний лінгвістичний університет; Інститут Схід-Захід.
- Перепада, Д. О. (2015). *Педагогічна підтримка обдарованих дітей у Китаї* [Неопубл. дисертація кандидата педагогічних наук]. Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля.
- Чжан, Лун. (2017). *Особистісно-професійний розвиток учителів у системі безперервної педагогічної освіти Китайської Народної Республіки* [Неопубл. дисертація кандидата педагогічних наук]. ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний університет" (Слов'янськ).
- ЦК КПК & Державна Рада КНР. (1985, 29 травня). Про реформу системи освіти: Постанова. *Женмін Жибао*.
- 陈瑞林. (2020). 时代的大纛 历史的丰碑——□□□ 70□□ 术教育概□ [Чен Жуйлін. Прапор часу і пам'ятник історії: огляд китайської освіти в області витончених мистецтв за останні 70 років]. □ 术 [Art Magazine], 1. [Китайською мовою]
- 陈毅刚. (2003). 无意识化状态: 对中国美术教育体系发展和现状的思考 [Чень Іган. Стан несвідомості: роздуми про розвиток та поточну ситуацію в китайській системі мистецької освіти]. 艺术探索 [Art Exploration], 3. [Китайською мовою]
- . (2010). 当今中国美术教育发展及其得失 [Цуй І. Розвиток художньої освіти в Китаї сьогодні та його плюси і мінуси]. □ 术大观 [Art Grand View], 6. [Китайською мовою]

- □ . (2010). 中国美术教育主流学科教学现状思考 [Чжай Цзе. Роздуми про поточну ситуацію з викладанням основних предметів мистецької освіти в Китаї]. □ □ 时代(□) [Краса і час (ч. 2)], 6. [Китайською мовою]
- □ . (2003). 论20世纪中国美术教育目标转换 [Джин Дан. Про трансформацію цілей китайської художньої освіти та навчальної програми в 20 столітті]. □ □ 时代 [Краса та часи], 12. [Китайською мовою]
- □ . (2014). 关于中国美术教育的几点思考 [Лі Цзін. Деякі роздуми про китайську художню освіту]. 鸭绿江(□ □ □ □) [Ялуцзян], 3. [Китайською мовою]
- □ . (2011). 浅析民国前期中西美术教育的差异 [Лю Ян. Аналіз відмінності між китайською та західною мистецькою освітою в ранній період Китайської Республіки]. □ □ 艺 [Публічна література та мистецтво], 12. [Китайською мовою]
- □ . (2007). 中国美术教育—在历史的基石上前行 [Цюань Цюань. Школа художньої освіти в Китаї: На наріжному камені історії]. □ □ 农业大学学报(□ □ □ □ □ □ 质教育研究) [Журнал сільськогосподарського університету Хунань (Видання соціальних наук. Дослідження якості освіти)], 3. [Китайською мовою]
- 施建华, & □ 东方. (2007) 略论中国美术教育与世界发达国家的区别—以德国为例 [Ши Цзяньхуа, & Ван Дунфан. Про відмінність між китайською мистецькою освітою та розвиненими країнами світу: Беручи Німеччину як приклад]. 艺术教育 [Художня освіта], 11. [Китайською мовою]
- □ . (1998). 21世纪中国美术教育研究 [Ван Тяньї. Дослідження китайської художньої освіти в 21 столітті]. □ 国美术教育 [Китайська художня освіта], 1. [Китайською мовою]
- 亚杰. (2011). 二十世纪前期中国美术教育目的演变初探 [Ван Яцзе. Попереднє дослідження еволюції мети китайської художньої освіти на початку 20 століття]. 陕西师范大学 [Педагогічний університет Шеньсі]. [Китайською мовою]
- □ □ . (2019). 浅谈20世纪初期的中国美术教育 [Вен Канлін. Про китайську художню освіту на початку 20-го століття]. 明日风尚 [Мода завтрашнього дня], 13. [Китайською мовою]
- 应枝. (2007). □ □ □ □ 术学院的历史发展看中国高等美术教育现状 [Сюй Інчжи. Розгляд поточної ситуації вищої мистецької освіти Китаю з історичного розвитку Китайської та Західної академії образотворчих мистецтв]. □ □ 师范大学 [Нанкінський педагогічний університет]. [Китайською мовою]
- 杨晶. (2009). 浅谈民间美术参与中国美术教育结构的思考 [Ян Цзінь. Коротка дискусія про участь народного мистецтва в структурі китайської художньої освіти]. □ □ □ 设 [Будівництво Старого району], 24. [Китайською мовою]
- 郑奇, & 陈云海. (2005). 关于中国美术教育的几点思考 [Чжен Ці, & Чень Юньхай. Деякі думки про китайську художню освіту]. □ □ 艺术学院学报(□ 术与设计版) [Журнал Нанкінського університету мистецтв (видання мистецтва та дизайну)], 2. [Китайською мовою]

REFERENCES

- Boenko, M. A. (2006). *Stanovlenie i sovremennoe sostojanie sistemy professional'nogo pedagogicheskogo obrazovanija v Kitae* [Formation and current state of the system of professional teacher education in China] <https://bit.ly/3GuWUQe>. [in Russian]

- Van, Guanhua. (1998). *Osnovnye tendencii razvitija narodnogo obrazovanija Kitaja posle revoljucii 1949 goda* [The main trends in the development of public education in China after the revolution of 1949]. <https://bit.ly/3Gw1Zrv> [in Russian]
- Van, Ci. (2012). *Stanovlenie i razvitie gosudarstvenno-obshhestvennoj sistemy obespechenija kachestva vysshego obrazovanija* [Formation and development of the state-public system for ensuring the quality of higher education]. <https://bit.ly/3G5cjoX>. [in Russian]
- Dzhhun, N. M. (2012). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv do vykhovnoi roboty v universytetakh Kytajskoi Narodnoi Respubliki* [Training of future teachers for educational work in universities of the People's Republic of China]. [Neopubl. dysertatsiia kandydata pedahohichnykh nauk]. Kharkivskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni H. S. Skovorody. [in Ukrainian]
- Du, Jan'jan'. (2004). *Razvitie vysshego pedagogicheskogo obrazovanija v Kitae* [The Development of Higher Teacher Education in China]. <https://bit.ly/3jutMPO> [in Russian]
- Kotelnikova, N. (2010). Periodyzatsiia istorii rozvytku pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity v KNR [Periodization of the history of postgraduate pedagogical education in China]. *Istoryko-pedahohichniy almanakh* [Historical and pedagogical almanac], 1, 66–71. [in Ukrainian]
- Kotelnikova, N. (2011). Periodyzatsiia istorii rozvytku pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity v KNR [Periodization of the history of postgraduate pedagogical education in China]. *Istoryko-pedahohichniy almanakh* [Historical and pedagogical almanac], 2, 78–22. [in Ukrainian]
- Lu, Shanshan. (2012). *Pidhotovka vchyteliv pochatkovoї shkoly v Kytajskii Narodnii Respublitsi* [Training primary school teachers in the Chinese People's Republic]. [Neopubl. dysertatsiia kandydata pedahohichnykh nauk]. Kharkivskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni H. S. Skovorody. [in Ukrainian]
- Mykhailychenko, O. V., & Shrestkha, O. O. (1996). *Systema osvity u suchasnomu Kytai* [The education system in modern China]. Kyivskiy derzhavnyi lnhvistychnyi universytet; Instytut Skhid-Zakhid. [in Ukrainian]
- Perepadia, D. O. (2015). *Pedahohichna pidtrymka obdarovanykh ditei u Kytai* [The pedagogical support of gifted children in China]. [Neopubl. avtoreferat dysertatsii kandydata pedahohichnykh nauk]. Skhidnoukrainskyi nats. un-t im. Volodymyra Dalia. [in Ukrainian]
- Zhang, Long. (2017). *Osobystisno-profesiyni rozvytok uchyteliv u systemi bezperervnoi pedahohichnoi osvity Kytajskoi Narodnoi Respubliki* [Personal and professional development of teachers in the continuous pedagogical education system of the People's Republic of China]. [Neopubl. avtoreferat dysertatsii kandydata pedahohichnykh nauk]. DVNZ "Donbaskiy derzhavnyi pedahohichnyi universytet" (Sloviansk). [in Ukrainian]
- CCP Central Committee & State Council of the PRC. (1985, May 29). On the reform of the education system: Resolution. *Zhenmin Zhibao*. [in Ukrainian]
- Chen Juilin. (2020). The banner of times and the monument of history: A summary of Chinese fine arts education over the past 70 years. *Art Magazine*, 1. [in Chinese]
- Chen Yigang. (2003). The Unconscious State: Reflections on the Development and Current Situation of China's Art Education System. *Art Exploration*, 3. [in Chinese]

- Cui Yi. (2010). The development of art education in China today and its pros and cons. *Art Grand View*, 6. [in Chinese]
- Zhai Jie. (2010). Reflections on the current situation of teaching in the mainstream subjects of art education in China. *Beauty and the Times (Ch. 2)*, 6. [in Chinese]
- Jin Dan. (2003). On the Transformation of Chinese Art Education Objectives and Curriculum in the 20th Century. *Beauty and the Times*, 12. [in Chinese]
- Li Jing. (2014). Reflections on Chinese art education. *Yalu River (Second Half Moon Edition)*, 3. [in Chinese]
- Liu Yang. (2011). A brief analysis of the differences between Chinese and Western art education in the early period of the Republic of China. *Popular literature*, 12. [in Chinese]
- Quan Quan. (2007). Art Education in China: Forward on the Cornerstone of History. *Journal of Hunan Agricultural University (Social Science Edition. Quality Education Research)*, 3. [in Chinese]
- Shi Jianhua, & Wang Dongfang. (2007) A brief discussion on the difference between Chinese art education and developed countries in the world: taking Germany as an example. *Art education*, 11. [in Chinese]
- Wang Tian. (1998). Research on Chinese Art Education in the 21st Century. *Chinese art education*, 1. [in Chinese]
- Wang Yajie. (2011). A Preliminary Study on the Evolution of the Purpose of Chinese Art Education in the Early 20th Century. *Shaanxi Normal University*. [in Chinese]
- Wen Kangling. (2019). A Brief Discussion on Chinese Art Education in the Early 20th Century. *Tomorrow's Fashion*, 13. [in Chinese]
- Xu Yingzhi. (2007). *The Historical Development of Chinese and Western Academy of Fine Arts and the Current Situation of China's Higher Art Education*. Nanjing Normal University. [in Chinese]
- Yang Jing. (2009). Reflections on Folk Art's Participation in Chinese Art Education Structure. *Old district construction*, 24. [in Chinese]
- Zheng Qi, & Chen Yunhai. (2005). Some Thoughts on Chinese Art Education. *Journal of Nanjing University of the Arts (Art and Design Edition)*, 2. [in Chinese]

Чжао Бейбей

Здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0002-9561-9935>

Zhao Beibei

Applicant of the third (educational-scientific) level of higher education of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0002-9561-9935>

УДК 37.06

МУЗИЧНИЙ РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКА ОЧИМА КИТАЙСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ПЕДАГОГІВ

Чжан Хао

MUSICAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE EYES OF CHINESE AND UKRAINIAN TEACHERS

Zhang Hao

На компаративній основі проаналізовано нормативно-правову базу музичного розвитку дітей дошкільного віку в Україні та Китайській Народній Республіці, а також науково-теоретичні й методичні праці, які характеризують процес музичного виховання в закладах дошкільної освіти обох країн. З'ясовано, що музичне виховання і в Україні, і в Китаї визнаються складником мистецької освіти й естетичного виховання та, відповідно, важливими чинниками всебічного розвитку особистості дитини дошкільного віку. Виявлено, що метою і результатом музичного розвитку в Україні можна визнати виховання музикальності – специфічного комплексу музичних здібностей (емоційна чутливість до музики, метро-ритмічне відчуття, звуковисотний слух, ладове відчуття або ладо-тональний слух, музичну пам'ять). У Китаї останнім часом превалує підхід, заснований на теорії множинного інтелекту Г. Гарднера, згідно з яким результатом музичного розвитку є музичний інтелект особистості. Водночас, прояви музичного інтелекту цілком співвідносні з музичними здібностями і передбачають наявність чутливості до метро-ритму, ладу, тембру та звуковисотної будови мелодії, уміння розпізнавати та наспівувати прості пісні (музична пам'ять), відтворювати ритм тощо. Показано, що схожими є і погляди українських і китайських педагогів-музикантів на провідні види музичної діяльності дітей у закладах дошкільної освіти (слухання й аналіз музики, співи, музично-ритмічні рухи, гра на елементарних музичних інструментах і в Китаї окремо музичні ігри, що в Україні найчастіше входять до складу музично-ритмічних рухів). При цьому всі види музичної діяльності взаємопов'язані і в сукупності мають сприяти всебічному гармонійному розвитку дитини дошкільного віку. Виявлено, що певні розбіжності спостерігаються в поглядах педагогів-музикантів двох країн на природу музичних здібностей/складників музичного інтелекту: українські науковці виходять з переконання про розвиток музичних здібностей на основі вроджених задатків у процесі цілеспрямованої музичної діяльності під керівництвом дорослих; натомість китайські колеги вважають музичні здібності, усвідомлення формальної краси, а також інтуїтивне відчуття прекрасного в музиці

вродженими особистісними феноменами. Зроблено припущення, що окреслені розбіжності можуть спричинювати відмінності в практиці мистецької, зокрема, музичної освіти.

Ключові слова: музикальність, музичні здібності, музичний інтелект, види музичної діяльності, педагоги-музиканти, нормативна база.

On a comparative basis, the regulatory and legal basis of musical development of preschool children in Ukraine and the People's Republic of China, as well as scientific-theoretical and methodological works that characterize the process of musical education in preschool education institutions of both countries, are analyzed. It was found that musical education in both Ukraine and China is recognized as a component of art education and aesthetic education and, accordingly, important factors in the comprehensive development of the personality of a preschool child. It was revealed that the goal and result of musical development in Ukraine can be recognized as the education of musicality – a specific complex of musical abilities (emotional sensitivity to music, metro-rhythmic feeling, pitch hearing, modal feeling or modal-tonal hearing, musical memory). In China, the approach based on the theory of multiple intelligences of H. Gardner, according to which the result of musical development is the musical intelligence of the individual, has recently prevailed in China. At the same time, the manifestations of musical intelligence are fully correlated with musical abilities and involve the presence of sensitivity to metro-rhythm, mode, timbre and pitch structure of the melody, the ability to recognize and sing simple songs (musical memory), reproduce the rhythm, etc. It is shown that the views of Ukrainian and Chinese music educators on the leading types of musical activities of children in preschool education institutions are similar (listening and analyzing music, singing, musical and rhythmic movements, playing elementary musical instruments and, in China, musical games separately, which in Ukraine, they are most often part of musical and rhythmic movements). At the same time, all types of musical activities are interrelated and should collectively contribute to the comprehensive harmonious development of a preschool child. It was revealed that certain differences are observed in the views of music educators of the two countries on the nature of musical abilities/components of musical intelligence: Ukrainian scientists proceed from the belief that musical abilities are developed on the basis of innate abilities in the process of purposeful musical activity under the guidance of adults; instead, Chinese colleagues consider musical ability, an awareness of formal beauty, and an intuitive sense of the beautiful in music to be innate personality phenomena. It is assumed that the outlined disagreements may cause differences in the practice of art, in particular, music education.

Key words: musicality, musical abilities, musical intelligence, types of musical activity, teacher-musicians, regulatory framework.

Загальна постановка проблеми та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. На сучасному етапі свого розвитку і українське, і китайське суспільство чітко розуміють виключну важливість дошкільного періоду життя людини. Обидві країни мають достатньо розроблену законодавчо нормативну базу дошкільної освіти, зокрема її мистецької, музичної складової.

Закон України «Про дошкільну освіту» у своїй статті 4 проголошує, що «Дошкільна освіта є обов'язковою первинною складовою частиною системи

безперервної освіти в Україні» (Верховна Рада України, 2001). Також Законом визначено, що дошкільна освіта є цілісним процесом, спрямованим на: «забезпечення всебічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб; формування у дитини дошкільного віку моральних норм, набуття нею життєвого соціального досвіду» (Верховна Рада України, 2001).

У своїй статті 6 Закон України «Про дошкільну освіту» визначає основні принципи даної освітньої ланки, важливі для нашого дослідження. З-поміж іншого, зосередимо увагу на таких:

- єдність розвитку, виховання, навчання і оздоровлення дітей;
- особистісно-орієнтований підхід до розвитку особистості дитини;
- відповідність змісту, рівня й обсягу дошкільної освіти особливостям розвитку та стану здоров'я дитини дошкільного віку (Верховна Рада України, 2001).

Наступна, сьома стаття Закону визначає завдання дошкільної освіти. І тут підкреслимо для себе такі:

- збереження та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини;
- формування особистості дитини, розвиток її творчих здібностей, набуття нею соціального досвіду (Верховна Рада України, 2001).

Окреслені в загальному вигляді в Законі України «Про дошкільну освіту» положення деталізуються у низці підзаконних актів і нормативних освітянських документів, серед яких відзначимо Державний стандарт – Базовий компонент дошкільної освіти (Міністерство освіти і науки України, 2021). Базовий компонент дошкільної освіти (далі БКДО) визначає її компетентнісний потенціал і в переліку компетентностей, що мають бути сформовані у дитини на кінець дошкільного періоду її розвитку, наводить мистецько-творчу компетентність. Забезпечувати формування мистецько-творчої компетентності покликаний безпосередньо освітній напрям «Дитина у світі мистецтва».

У БКДО надано визначення й схарактеризовано мистецько-творчу компетентність. З огляду на принципову важливість названого новоутворення особистості дитини дозволимо собі навести доволі розлогу цитату з БКДО.

Так, документ визначає мистецько-творчу компетентність як «здатність дитини практично реалізовувати свій художньо-естетичний потенціал для отримання бажаного результату творчої діяльності на основі розвинених емоцій та почуттів до видів мистецтва, елементарно застосувати мистецькі навички в життєвих ситуаціях під час освітньої та самостійної діяльності. Результатом набуття мистецько-творчої компетентності є елементарна обізнаність дитини у специфіці видів мистецтва (художньо-продуктивній, музичній, театральній); ціннісне ставлення до мистецтва і мистецької діяльності; прагнення сприймати мистецтво тощо» (Міністерство освіти і науки України, 2021).

Відмітною особливістю українського Державного стандарту дошкільної освіти є детальна розробленість наведених у ньому дескрипторів. Так, зміст мистецько-творчої компетентності змістовно схарактеризовано за її трьома структурними складниками:

«Емоційно-ціннісне ставлення: емоційно відгукується на прояви краси в довкіллі, побуті та творах мистецтва, виявляє ціннісне ставлення до творчості художників, музикантів, співаків, танцівників, письменників. Виявляє інтерес до мистецької діяльності (художньо-продуктивної, музичної, театралізованої). Позитивно відгукується на пропозиції включення в різні види мистецько-творчої діяльності (...слухання музики, співи, музична гра, музично-ритмічні рухи, гра на дитячих музичних інструментах ...). Отримує задоволення від мистецької діяльності.

Сформованість знань: має елементарні уявлення про види мистецтва (художньо-продуктивне, музичне, театральне). Розуміє мистецтво як результат творчої діяльності митців, виконавців. Виявляє інтерес до творів різних видів мистецтва, впізнає знайомі твори, проявляє до них особисте ставлення, висловлює враження від мистецтва, інтерпретує твори. Сприймає та емоційно реагує на художній образ, елементарно аналізує засоби художньої виразності у творах мистецтва різних видів і жанрів. Вирізняє специфіку образу мистецтва художньо-продуктивного, декоративно-ужиткового, музичного, танцювального, театрального. Розуміє призначення музичної діяльності; здатна до реалізації творчого задуму за її допомогою. Має уявлення про музичну гру, пісню, хоровод, танець, інструментальну музику...

Навички: пов'язує яскравість образу, зміст твору... зі звуками, ритмами, динамікою, темпом, рухами... Здатна розрізнити основні жанри... музики

(вокальні, інструментальні). Знаходить просту аналогію між життям і змістом твору, використовує здатність споглядати і услуховуватися в довкілля для бачення краси у побуті та мистецтві, набувати... досвіду мистецької діяльності. Володіє доступними техніками та відображає ними життєві враження та почуття... Має домірні вікові навички співу, слухання музики, музично-ритмічних рухів, гри на дитячих музичних інструментах. Виявляє музикальність, уміння передавати настрій, емоції, почуття в музично-руховій і пісенній творчості, музикуванні та музичній грі» (Міністерство освіти і науки України, 2021).

Принципово важливою вважаємо увагу упорядників БКДО до співпраці закладу дошкільної освіти і батьків вихованців. Так, документ визначає напрями підтримки батьками процесу формування мистецько-творчих навичок дитини, серед яких виокремимо такі:

- заохочення бажання дитини займатися мистецькими видами діяльності;
- спостереження, позитивна оцінка та підтримка мистецьких вподобань дитини;
- схвалення вільного самовираження дитини в самостійній художній діяльності;
- слухання з дитиною дитячого пісенного репертуару, інструментальної музики, виконання колискових (Міністерство освіти і науки України, 2021).

Ми вже здійснювали огляд нормативної бази мистецької освіти та естетичного виховання в КНР (Го, Чжан, Чжао, Юр'єва, 2020). Тому зараз лише коротко схарактеризуємо в контексті проблематики статті окремі найбільш значущі, на наш погляд, документи останніх років.

Після XVIII Всекитайського з'їзду КПК, що проходив у листопаді 2012 р. в Пекіні, в освітянському дискурсі стало активно використовуватися поняття Ліде Шурен – специфічного китайського феномену цілісного всебічного розвитку особистості, де Ліде означає акцент на моральному вихованні, а Шурен – цілісний всебічний розвиток особистості як запоруку розвитку людського потенціалу країни (Xinhua, November 19, 2012; 中华人民共和国教育部, 2014a). Зміст і напрями роботи з реалізації ідей Ліде Шурен у сфері мистецької освіти та естетичного виховання уперше були розкриті в документі «Кілька висновків Міносвіти щодо сприяння розвитку шкільної мистецької освіти»

(中华人民共和国教育部, 2014b). Документ важливий для нас саме ідеєю всебічного розвитку особистості в процесі мистецької освіти та естетичного виховання на всіх щаблях освітнього процесу.

Наступного 2015 року Генеральний офіс Державної ради КНР висловив свої Думки щодо всебічного зміцнення та вдосконалення естетичного виховання в школах (国务院办公厅, 2015). У документі, зокрема, надається характеристика естетичного виховання у закладах освіти різних рівнів. Так, стосовно дошкільної ланки освіти зазначається, що естетичне виховання в дитячому садку має спиратися на вікові закономірності фізичного і розумового розвитку дітей, а різні види мистецької діяльності мають сприяти вихованню в них «гарного і доброго серця, вміння берегти прекрасне, вміти по-своєму виражати і творити красу, щоб діти жили щасливо і росли здоровими» (国务院办公厅, 2015).

У 2020 р. були оприлюднені «Погляди щодо всебічного зміцнення та вдосконалення шкільного естетичного виховання в нову еру» (中共中央办公厅, 国务院办公厅, 2020), вироблені Генеральним офісом Центрального комітету Комуністичної партії Китаю та Генеральним офісом Державної ради. Документ, з-поміж іншого, проголошує перспективу завершення в основному до 2035 р. формування сучасної шкільної системи естетичного виховання з китайською специфікою, яка має повністю охопити всіх дітей відповідного віку та забезпечити надання їм диверсифікованих освітніх послуг високої якості. Визначається база шкільного естетичного виховання, яку утворюють курси мистецтва, включаючи музику, образотворче мистецтво, каліграфію, танці, драму, оперу, кіно та телебачення тощо. При цьому на етапі дошкільної освіти перевага має віддаватися художній ігровій діяльності, яка відповідає віковим фізичним і психологічним особливостям дітей.

Уже короткий огляд нормативних документів демонструє і схожість, і відмінність у підходах української та китайської освітніх систем до мистецької освіти та виховання дітей дошкільного віку, зокрема, їх музичного розвитку.

Метою статті визначаємо характеристику поглядів педагогів України та Китаю на суть, мету, зміст музичного розвитку дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу статті.

Традиційно музиканти-педагоги України, розглядаючи питання суті, мети, змісту музичного виховання дітей дошкільного віку, ґрунтуються на широкому колі джерел з різних наукових сфер: педагогіки, психології, анатомії

та фізіології, мистецтвознавства, культурології та багатьох інших. При цьому всередині кожної з цих наукових сфер беруться до уваги напрацювання в різних вузьких галузях: педагогіки – дошкільної, мистецької, музичної тощо; психології – особистості, здібностей, творчості, вікової та педагогічної та ін.; анатомії і фізіології – людини, вікової, вищої нервової діяльності тощо.

Такий широкий контекст зумовлений надзвичайною складністю і комплексністю феномена, що визнається переважною більшістю українських педагогів-музикантів метою і результатом музичного виховання та музичного розвитку дитини, – музикальності.

Наприклад, О. Ростовський убачає в музикальності сукупність здібностей, які в комплексі забезпечують людині успішність у різних видах музичної діяльності (Ростовський, 1997).

Оскільки феномен здібностей є переважно предметом дослідження психології, в основі теоретичних концепцій музикального розвитку та музикальності як його результату лежать, з-поміж іншого, ґрунтовні праці українських і зарубіжних психологів. Разом із тим, поряд із обґрунтуванням теоретичної суті музикальності, значний внесок у розробку проблеми музичного розвитку дитини дошкільного віку зробили педагоги-практики, автори унікальних методик розвитку окремих складників музикальності.

Так, автори публікацій останніх років активно посиляються на праці попередників, що побачили світ десятиліття і навіть століття тому. Це такі дослідники: С. Stumpf (1883–1890), Т. Billroth (1895) (Brahms, J. Billroth, T. & Barkan, H., 1957), А. Faist (1897), Е. Jaques-Dalcroze (1912) (Жак-Далькроз, 1912), G. Revesz (1913) (Révész, 2020), В. Бехтерев (1915), С. Майкапар (1915), С. Seashore (1919), С. Беляєва-Екземплярська (1924), В. Верховинець (1925) (Верховинець, 1989), Л. Виготський (1925) (Выготский, 1965), Б. Асаф'єв (1947) (Асафьев, 1971), Б. Теплова (1947), О. Запорожця (1953), С. Orff (1954), О. Леонтьєв (1960, 1977), Л. Гарбер (1962), Г. Костюк (1963), О. Костюк (1965), Н. Ветлугіна (1978), К. Платонов (1986), В. Дружинін (1991), В. Мясіщев і А. Готсдинер (1992), Ю. Цагареллі (2008) та багато інших.

Українські педагоги-музиканти найчастіше ґрунтують свої міркування стосовно музичного розвитку дитини та її музикальності як сукупності музичних здібностей на фундаментальній праці Б. Теплова «Психологія музичних здібностей» (Теплов, 1947). Тут увагу сучасних авторів привертає

розроблена науковцем психологічна концепція музикальності – складного особистісного феномену, що об'єднує емоційну чутливість до музики та сукупність взаємопов'язаних між собою музикальних здібностей. Зауважимо, що Б. Теплов вважав основним показником музикальності саме емоційну чутливість і тому відокремив її від музичних здібностей. Дослідник розкрив і природу музичних здібностей, які, на його думку, є особистісно-індивідуальними психологічними характеристиками, необхідними для здійснення музичної діяльності. До таких особистісних характеристик Б. Теплов відніс, наприклад, звуко-висотний слух, почуття ритму, музичну пам'ять тощо, тобто ті, що забезпечують як сприйняття музики, так і її відображення у свідомості й відтворення.

Подібним шляхом рухається і Ю. Цагареллі (2008), який у структурі музикальності виокремлює як її складники музичний слух, музично-ритмічні здібності, емоційний відгук на музику, музичну пам'ять, музичне мислення, музичну уяву.

Психологічну природу музикальності досліджували В. Мясіщев і А. Гостдинер. Досліджуваний феномен визначено в їхній статті «Що є музикальність?» як «своєрідний динамічний синтез окремих здібностей, характерологічних особливостей і властивостей особистості» (Мясіщев, & Гостдинер, 1992, с. 139).

Українські дослідники, розглядаючи музикальність як сполучення емоційної чутливості до музики і стійких індивідуально-психологічних властивостей особистості, що забезпечують успіх її музичної діяльності – музичних здібностей, ретельно вивчають також праці класиків психології, присвячені проблемі розвитку здібностей. Ключовим нам убачається твердження К. Платонова (1986) про формування здібностей виключно в певній відповідній діяльності (с. 117). О. Леонтьєв (1977) до певної міри опонує К. Платонову і, розглядаючи здібності як властивості особистості, що навпаки, забезпечують успіх певної діяльності, переконує, що вони розвиваються в результаті «привласнення» особистістю культурного досвіду людства.

Натомість Н. Ветлугіна (1978) з позиції педагога-музиканта до ознак загальної музикальності дошкільника віднесла:

1) здатність відчувати характер, настрій музичного твору, виявляти емоційне ставлення до почутого, розуміти музичний образ;

2) здатність вслуховуватися, порівнювати, оцінювати найбільш яскраві й зрозумілі музичні явища;

3) прояви творчого ставлення до музики (Ветлугіна, 1978).

Як бачимо, більшість дослідників убачають ключову ознаку музикальності дитини-дошкільника в емоційній чутливості до музики, здатності адекватно реагувати на яскраві музичні образи. Поряд із цим, найчастіше серед музичних здібностей, які утворюють музикальність, дослідники називають метро-ритмічне відчуття, звуковисотний слух, ладове відчуття або ладо-тональний слух, музичну пам'ять тощо.

Серед українських педагогів-музикантів також давно склався консенсус і стосовно основних видів музичної діяльності, в яких розвиваються музичні здібності (за К. Платоновим), або «привласнюється» культурний досвід людства (за О. Леонтьєвим). До переліку видів музичної діяльності дітей дошкільного віку входять: слухання музики, співи, музично-ритмічні рухи (музично-ритмічні вправи, музичні ігри, танці), гра на елементарних музичних інструментах.

Українські педагоги-музиканти напрацювали багатий методичний інструментарій супроводу видів музичної діяльності дітей:

слухання музики: А. Болгарський, Т. Горобець і В. Шкоба (2010); С. Науменко (2013); О. Ростовський (2011) та ін.;

співи: Г. Кабка (2011); З. Ланцюженко, С. Школьник і Т. Бешапошникова (2006); Л. Теряєва (2012) та ін.;

музично-ритмічні рухи: Е. Вільчковський, Н. Денисенко та Ю. Шевченко (2011); З. Ланцюженко, С. Школьник і Т. Бешапошникова (2006); Т. Лісовська (2010); В. Удовіченко, Т. Сиротенко і Н. Кугуєнко (2014) та ін.;

гра на музичних інструментах: Т. Вусик (2013); І. Козлова (2014); Л. Теряєва (2011); С. Тимошук (2013); О. Шаповал (2010) та ін.

Загальні питання організації і методики музичного виховання дошкільників розкрито у працях: Н. Андрієнко, І. Сорокопуд і А. Щербак (2012); Г. Ватаманюк (2008). І. Газіної (2015); І. Романюк (2012; 2013а; 2013б); Т. Степанової та Т. Лісовської (2012); С. Шоломович, І. Рудченко і Р. Зінич (1979) та ін.

Питанням гармонійного розвитку дітей і їх оздоровлення в процесі музичного виховання присвячено праці С. Бойченко (2012); С. Нечай (2012) та ін.

Проблему розвитку музичних здібностей дітей дошкільного віку як основи їх музикальності порушують у своїх працях І. Малашевська (2015); С. Науменко (2015); С. Садовенко (2007) та ін.

У Китайській Народній Республіці дошкільна ланка визнана основою базової освіти, колискою якісної освіти, відправною точкою навчання упродовж усього життя, важливості якої все більше приділяють увагу партія, уряд і освітяни. «Керівні принципи для навчання в дитячому садку (пробна версія)» (中华人民共和国教育部, 2001), ухвалені Міністерством освіти, розглядають «мистецтво» як одну з головних складових п'яти основних сфер освіти дітей дошкільного віку і водночас підкреслюють, що «мистецтво» відіграє посередницьку роль у перетині та інтеграції різних сфер. Ця посередницька роль не може бути виконана іншими сферами, адже музична освіта, яка стимулює випереджувальний розвиток правої півкулі головного мозку, відіграє особливу роль. Навчання в дитячому садку має базуватися на вікових характеристиках фізичного та психічного розвитку дітей, розумно поєднуючи принципи використання ігор як провідної діяльності дитини-дошкільника, тісної інтеграції з сім'єю та громадою, виховання звичок хорошої поведінки дітей, захисту та надихання дитячої цікавості та жаги до знань, а також сприяння всебічному та гармонійному розвитку дитячого тіла та розуму.

На початку 1950-х років у молодій КНР широко вивчався і наслідувався освітянський досвід Радянського Союзу. Зокрема, теорія і практика всебічного розвитку дітей у закладах дошкільної освіти привернули увагу китайських колег, які також почали наполегливо працювати над його вивченням і впровадженням. Так, «Тимчасовий порядок роботи дитячого садка» до виховних цілей було відносив:

- виховання у дітей інтересу до музики, розвиток музичного слуху і метро-ритмічного відчуття;
- розвиток співацького голосу, навичок співу, інструментального виконання, танцю, виховання засобами музики та музичної діяльності живого, щасливого, захопленого, сміливого здорового духу кожної дитини;
- любові до Батьківщини, любові до народу, любові до праці та традиційної національної етики, духу колективізму, єдності і дружби.

У трагічний період «культурної революції» – із середини 1960-х практично до кінця 1970-х років – здебільшого активно експлуатувалася політико-просвітницька й агітаційна функція музики. Музична освіта дітей в основному звелася до участі в музичних виставах і масових громадсько-політичних акціях. Сучасні дослідники характеризують стан освіти цього періоду як «десять років катастрофи». У методиці панувало навчання безпосередньо в процесі розучування музичних творів. Такий метод концентрувався на репетиціях і виступах, що по суті наслідували діяльність дорослих професійних колективів, а це не сприяло фізичному розвитку та збереженню психічного здоров'я дітей.

Наприкінці 1970-х років під впливом широкомасштабних реформ Ден Сяопіна і реалізації політики відкритості інтелектуальна освіта і творчий розвиток особистості поступово повернули собі статус першочергової мети китайської національної освіти. Шкільна музична освіта цього часу активно вивчала шляхи і способи розвитку інтелекту за допомогою музичних знань, музичних концепцій, читання та письма музики. Позашкільна музична освіта теж слідувала концепції, що навчання гри на музичних інструментах може сприяти інтелектуальному розвитку.

Наприкінці 1980-х років новий суспільний попит на освіту спричинив переосмислення функції музичної освіти. Ініційоване політикою відкритості світу розширення і поглиблення міжнародних культурних обмінів відкрило Китаю зарубіжні теорії і практики музичної освіти і ще стимулювало ентузіазм педагогів-музикантів щодо зміни статусу і суті шкільної музичної освіти в Китаї. Музичну освіту в КНР цього періоду можна схарактеризувати за трьома секторами її існування:

1. У шкільній музичній освіті сформувалася модель з «подвійною базою» як ядром естетичного і морального виховання. Навчальний контент – читання нотного запису та нотне письмо, всі знання і навички музичної діяльності і танцю максимально формалізовані та розташовані поступально і концентрично (спіралеподібно). Ізольоване навчання теорії і напрацювання технічних навичок знову займає важливе місце, залишаючи поза увагою практику живого музикування і відриваючи дітей від набуття естетичного досвіду.

2. Позашкільна музична освіта сформувала модель «екзаменаційної орієнтації» та «орієнтації на ранню кар'єру». Після «культурної революції» та внаслідок домінування концепції розвитку інтелекту і творчості в процесі опанування гри на музичних інструментах, позашкільна музична освіта поступово привернула до себе зацікавленість батьків і стала мішенню докладання їхніх зусиль. Заклади дошкільної освіти почали розробляти «спеціалізовані курси» або «факультативні заняття», і навіть розглядали можливість упровадження до навчального плану викладання за режимом професійних музичних коледжів.

3. В академічних дослідженнях освіти сформувався напрям «досліджень і розробки додаткових функцій музики». У 1986 році в Шанхаї відбулася міжнародна конференція з досліджень креативності. Після конференції в Китаї стрімко поширилася «мода» на освітні академічні дослідження інтелектуального і креативного розвитку здобувачів освіти. Багато дитячих садків почали проводити суміжні дослідження. Творча музично-виразна діяльність поступово повернула собі прихильність більшості вихователів дитячого садка і батьків. Також поступово стали з'являтися різні теоретичні концепції та методики, що сприяють розвитку дитячого інтелекту і креативності за допомогою музики та музичної діяльності.

Водночас виявилися і «слабкі місця» новомодних течій. Основні проблеми і прогалини в розвитку музичного виховання дітей у цей період зумовлені надмірним акцентом на розвитку інтелекту і креативності, тоді як емоційна сторона музичної діяльності та пов'язані з нею естетичні почуття, цінності і соціальна поведінка відповідно послаблюються. Фокус уваги на опануванні музичної грамоти та напрацюванні технічних виконавських навичок, відповідно, послаблюють виховання естетичного сприйняття та сповільнюють набуття естетичного досвіду.

У 1990-х роках у процесі переосмислення ціннісної орієнтації національної освіти її якісна сторона стала новим пріоритетом освіти. Як наслідок, розвиток дитячої музичної освіти в Китаї повернувся на шлях прагнення до всебічного і гармонійного розвитку особистості дитини, зокрема, формування її музикальності.

Дослідження практики дошкільної музичної освіти в Китаї та за кордоном досягли цікавих результатів і дали багато корисного матеріалу у вигляді теорій і досвіду, на яких ми можемо вчитися. Проте нині в музичному

вихованні дітей дошкільного віку існує ще чимало проблем і недоліків, головними проявами яких, на думку Ван Юаньюань (王媛媛, 2006), є:

- тенденція до спеціалізації в музичному навчанні дітей, підкреслення технічної сторони виконавства та недооцінка різнобічного гармонійного розвитку дітей засобами музики та музичної діяльності;
- в освітньому процесі педагоги не розуміють дітей, нехтують розвитком дитячої суб'єктності,
- методи навчання відносно прості (王媛媛, 2006).

Судячи з сучасної ситуації музичної освіти в дитячих садках, досить поширеним є режим ізольованого предметного навчання за шаблоном колишнього Радянського Союзу середини 1950-х років. При предметному навчанні акцентується систематичність та ієрархічність знань з кожного предмета: структура заняття складається з трьох основних частин: початкової, основної та кінцевої. Музичні заняття в дитячих садках також приймають цю «тричастну» модель. Початкова частина музичного заняття включає введення ритму, відпрацювання звуку, повторення тощо; основна частина призначена в основному для вивчення нового матеріалу, що займає приблизно 2/3 усього часу заняття, а кінцева частина – це активності, орієнтовані на дії, наприклад, музично-ритмічні вправи, музичні ігри, танці тощо. Зміст навчання ґрунтується на програмі та розповсюджується на закріплені уніфіковані навчальні матеріали. Недоліки даної моделі в основному проявляються в такому:

1. Забагато системи, недостатньо гнучкості.

Зміст навчального матеріалу розташовано від простого до складного відповідно до когнітивної структури, яка певною мірою є науковою. Однак через регіональні відмінності, відмінності в життєвому досвіді та знаннях дітей, а також ізольоване викладання знань кожного предмета робить навчання відірваним від дитячого життя і позбавляє його життєвої сили.

2. Модель заняття є шаблонною, недостатньо гнучкою та нехтує розвитком суб'єктності дітей.

Модель структури заняття «трилогія» корисна для загального рутинного навчання, але непридатна для практичних музичних занять. Оскільки музичні заняття вимагають від дітей особистої участі в мистецькій практиці, тобто в співах, танцях, слуханні й аналізі музики, грі на музичних інструментах,

імпровізованих виставах, іграх та інших видів діяльності, вони можуть отримати естетичні почуття від сприймання краси, вираження краси та створення музичних образів, щоб отримати відчуття сили музичного мистецтва, його естетичної сили та творчості. Однак шаблонне викладання музичних курсів, особливо новий зміст у базовій частині, займає надто багато часу, діти сидять надто довго, вчителі вчать занадто багато, діти мають мало можливостей для практики, і на самому шаблонному занятті важко мобілізувати дітей вчитися ентузіазму та ініціативності. У цій фіксованій моделі і вчитель, і учень втрачають свою індивідуальність.

3. Акцент на передачі знань.

Накопичення дидактичних матеріалів залишило поза увагою розвиток інтересу дітей до музики, їхньої ініціативи та творчості. В результаті діти можуть співати лише пісні, які вивчили разом з учителем, і танцювати танці, які розучили разом із вчителем.

Тому з початку реалізації політики відкритості китайські педагоги-музиканти активно вивчають деякі передові зарубіжні теорії і методики навчання музики. Наприклад: метод навчання Еміля Жака-Далькроза, метод Золтана Кодая, теорія музичної освіти Карла Орфа тощо, безумовно, принесуть нове бачення і нові ідеї.

Разом із тим, з 2000-х років у Китаї все більшої популярності набуває теорія множинного інтелекту Говарда Гарднера. Нашу увагу даний факт привернув завдяки тому, що теорія надає детальну характеристику кожному з дев'яти виокремлених у її межах типів інтелекту – візуально-просторовому, мовно-вербальному, логіко-математичному, тілесно-кінестетичному, музичному, міжособистісному, внутрішньоособистісному, натуралістичному, екзистенційному. Так, виокремлений Гарднером музичний (музично-ритмічний) інтелект передбачає наявність чутливості до метро-ритму, ладу, тембру та звуковисотної будови мелодії, уміння розпізнавати та наспівувати прості пісні (музична пам'ять), відтворювати ритм і варіювати темп простих мелодій тощо.

Як бачимо, характеристика музичного інтелекту по суті повторює ознаки музикальності людини, що є провідною в українській системі музичної освіти.

Практично схожі в українській і китайській системах музичного розвитку дітей дошкільного віку і види музичної діяльності. Відмінність полягає лише в тому, що до представлених в Україні слухання й аналізу

музики, співів, музично-ритмічних рухів і гри на елементарних музичних інструментів китайські педагоги додають (а точніше, виокремлюють із музично-ритмічних рухів) музичні ігри.

Вважаємо, що цілеспрямована комплексна робота по всіх видах музичної діяльності здатна сприяти всебічному розвитку дітей дошкільного віку, збереженню і зміцненню їхнього здоров'я.

1. Співи. Оскільки голосові органи та органи дихання дітей ще не повністю розвинені, діапазон дитячих пісень не має бути занадто широким. Структура пісні має бути короткою, квадратною, а текст має повторюватися та, по можливості, бути орієнтованим на дію. Заняття зі співів можуть допомогти дітям навчитися виражати свої почуття голосом, насолоджуватися радістю, яку приносить музика, і дати їм змогу спочатку оволодіти найпростішими співочими навичками, такими як правильна співацька постава, співацьке дихання, артикуляція, звуковидобування, звуковедіння, ансамбль.

2. Музично-ритмічні рухи, як правило, включають імітацію гри на барабанах і трубі, або рухи танцю та ритму тіла, такі як плескання в долоні та словесна імітація ритму. Це сприяє розвитку у дітей почуття ритму, координації їхніх рухів, а також дуже цікаво та добре для розвитку дитячої уяви.

3. Гра на ударних інструментах, наприклад, барабанах, бубнах, дзвіночках, трикутнику, кастаньетах, ксилофонах тощо. Діти віком від 3 до 4 років зазвичай використовують унісон. Від 4 до 5 років підходить двоголосся, а від 5 до 6 років – простий ансамбль. Заняття на ударних інструментах можуть ще більше розвинути у дітей відчуття ритму, покращити сприйняття тембру.

4. Слухання та аналіз музики – це навчальний зміст, який може мати непомітний вплив на маленьких дітей. Маленькі діти через брак музичного досвіду та недосконалий розвиток процесів гальмування не можуть уважно слухати протягом тривалого часу, як дорослі. Вони радше прагнуть брати участь у музичних виступах і люблять слухати короткі структуровані твори з конкретними образами, відносно чіткі, прості пісні чи інструментальні твори. Слухання й аналіз музики може розвивати в дітей гострий слух і гарні навички слухання, може змусити їх увійти в контакт з різноманітними чудовими музичними творами в широкому діапазоні, щоб розвинути їх початкову здатність до естетичної оцінки.

5. Музичні ігри. Дитячі музичні ігри в основному поділяються на ігри з піснями та танцювальними рухами, сюжетно-рольові ігри, ігри на сприйняття і творчу реакцію та комплексні ігри. Музичні ігри можуть допомогти дітям розвинути свою чутливість і уяву щодо музики через їхню власну участь і творчість, щоб вони отримали приємний емоційний досвід (王垚, 2016; 王媛媛, 2006).

Утім, при всій схожості, подібності поглядів українських і китайських педагогів на музичний розвиток дітей дошкільного віку, існують і певні цілком закономірні розбіжності. Так, українські педагоги виходять із того, що музикальність як результат музичного розвитку є сукупністю музичних здібностей. Отже, музичні здібності розвиваються в процесі музичної освіти і виховання, в процесі музичної діяльності. У свою чергу, музичні здібності розвиваються на основі вроджених, генетично обумовлених задатків. Але для розвитку музичні здібності потребують цілеспрямованої музичної діяльності під керівництвом дорослих. Якщо ж така цілеспрямована діяльність відсутня, то і задатки з великою долею вірогідності не розвинуться у здібності.

Китайська ж музична педагогіка виходить із постулату про вродженість музичних здібностей та усвідомлення формальної краси, а також вродженість інтуїтивного відчуття прекрасного в музиці (див., наприклад: 杜悦艳, 2010; 王蕙萍 і 李向兵, 2017).

Висновки. Теоретичний аналіз нормативної документації, що регулює музичний розвиток дітей дошкільного віку в Україні та Китайській Народній Республіці, засвідчив, що в обох країнах мистецька освіта й естетичне виховання молодого покоління громадян знаходяться в фокусі пильної уваги освітянської спільноти та широкої громадськості на нинішньому етапі цивілізаційного розвитку. В обох країнах дошкільна освіта розглядається як перша і надзвичайно важлива сходинка безперервної освіти, що відповідає загальносвітовим тенденціям. І в Україні, і в КНР музичний розвиток дітей дошкільного віку розглядається не просто як окремий напрям виховання, а як важливий елемент мистецької освіти й естетичного виховання, що визнані важливими чинниками всебічного розвитку особистості дитини дошкільного віку. В Україні метою музичного розвитку можна визнати музикальність – комплекс специфічних особистісних властивостей – музичних здібностей, які в сукупності забезпечують людині успішність в різних видах музичної діяльності. В Китаї останнім часом намітилася тенденція розглядати результат

музичного розвитку, спираючись на концепцію множинного інтелекту Г. Гарднера, як музичний інтелект. У свою чергу, музичний інтелект характеризується низкою специфічних особистісних властивостей, що по суті цілком співвідносні з переліком музичних здібностей: наявність чутливості до метро-ритму, ладу, тембру та звуковисотної будови мелодії, уміння розпізнавати та наспівувати прості пісні (музична пам'ять), відтворювати ритм тощо. Види музичної діяльності дітей у закладах дошкільної освіти обох країн теж схожі: слухання й аналіз музики, співи, музично-ритмічні рухи, гра на елементарних музичних інструментах, при цьому китайські педагоги виокремлюють в окремий вид діяльності музичні ігри, що в Україні здебільшого відносяться до музично-ритмічної діяльності. Певні ж розбіжності спостерігаються у підходах до виявлення природи музичних здібностей.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі пов'язуємо з детальним компаративним вивченням особливостей практики музичного розвитку дітей дошкільного віку в Україні та Китаї, а також з'ясуванні наявності/відсутності впливу виявлених розбіжностей у теоретико-методологічних поглядах щодо природи музичних здібностей на практику музичної освіти.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Андрієнко, Н. В., Сорокопуд, І. М., & Щербак, А. М. [упорядники]. (2012). *Музична діяльність майбутнього першокласника. Методичний аспект*. Харків: Ранок.
- Асаф'єв, Б.В. (1971). *Музыкальная форма как процесс*. Музыка.
- Міністерство освіти і науки України. (2021). Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція. *Про затвердження Базового компоненту дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція : Наказ МОН України від 12.01.2021 р. № 33.* <https://mon.gov.ua/>
- Беляева-Экземплярская, С.Н. (1924). *О психологии восприятия музыки*. Русский книжник.
- Бехтерев, В.М. (1915). Значение музыки в эстетическом воспитании ребенка с первых дней его детства. *Вестник воспитания*, 6, 47–57.
- Бойченко, С. (2012). Виховання гармонійної особистості крізь призму музично-педагогічних систем ХХ ст. *Музичний керівник*, 4, 4–10.
- Болгарський, А. Г., Горобець, Т. В., & Шкоба, В. А. (2010). *Слухання музики у дошкільному навчальному закладі*. Луцьк: Твердиня.
- Ватаманюк, Г. П. (2008). *Музыка в країні Дошкілля*. Кам'янець-Подільський.
- Верховинець, В. (1989). *Весняночка. Ігри з піснями для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку*. Музична Україна.
- Верховна Рада України. (2001). Про дошкільну освіту: Закон України № 2628-III (редакція від 02.04.2022). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>
- Ветлугіна, Н. О. (1978). *Музичний розвиток дитини*. Музична Україна.
- Вільчковський, Е. С., Денисенко, Н. Ф., & Шевченко, Ю. М. (2011). *Інтеграція рухів і музики у фізичному розвитку дітей старшого дошкільного віку*. Тернопіль: Мандрівець.
- Вусик, Т. (2013). Музична лабораторія, або Давайте шуміти! *Музичний керівник*, 5, 16–19.
- Выготский, Л. С. (1965). *Психология искусства*. Искусство.
- Газіна, І. О. (2015). *Методика музичного виховання дітей дошкільного віку*. Кам'янець-Подільський: Аксіома.
- Галадзе, М. (1968). *Музичне та естетичне виховання дітей в сім'ї*. Музична Україна.
- Гарбер, Л. А. (1962). Начальная стадия развития музыкальных способностей. У В. М. Мясищев (Ред.), *Проблемы способностей* (с. 215–243). Изд-во АПН РСФСР.
- Гарбер, Л. А. (1964). Развитие гармонического и тембрового слуха у детей дошкольного возраста. *Вопросы психологии*, 5, 103–112.
- Го Цзянь, Чжан Хао, Чжао Бейбей, & Юр'єва, К. (2020). Нормативна база сучасного естетичного виховання в Китаї. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 55, 102–137.
- Жак-Далькроз, Е. (1912). *Ритм и его воспитательное значение для жизни и искусства*. Театр и искусство.
- Кабка, Г. (2011). Бережіть дитячі голоси. *Музичний керівник*, 1, 28–31.

- Козлова, І. (2014). Незвичайний оркестр: і майстри, і музиканти. *Вихователь-методист дошкільного закладу*, 8, 41–45.
- Костюк, Г.С. (1963). *Здібності та їх розвиток у дітей*. Знання.
- Костюк, О.Г. (1965). *Сприймання музики і художня культура слухача*. Наукова думка.
- Ланцюженко, З. Д., Школьнік, С. Я., & Бешапошникова, Т. В. (2006). *Музично-ритмічні хвилинки та розспіванки для дітей*. Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС.
- Леонтьев, А.Н. (1960). О формировании способностей. *Вопросы психологии*, 1, 3–12.
- Леонтьев, А.Н. (1977). *Деятельность. Сознание. Личность*. Политиздат.
- Лісовська, Т. А. (2010). Розвиток чуття ритму в музичній діяльності дошкільників. *Вісник Черкаського університету. Педагогічні науки*, 176, 86–88.
- Майкапар, С.М. (1915). *Музыкальный слух, его значение, природа и особенности и метод правильного развития*. Типография "Якорь".
- Малашевська, І.А. (2015). Сутність, зміст і структура музикальності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. *Наука і освіта*, 6, 65–69.
https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2015/JRN_6/14.pdf
- Матвієнко, С. І. [Упорядник]. (2017). *Теорія та методика музичного виховання дітей дошкільного віку*. Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя.
- Мережко, Ю. (2014). Комплексні чи інтегровані музичні заняття: у чому відмінність? *Музичний керівник*, 5, 4–7.
- Мясищев, В., & Готсдинер, А. (1992). Что есть музыкальность? У: М. Старчеус (Сост.), *Музыкальная психология: Хрестоматия* (с. 135–140). МГК им. П.И. Чайковского.
- Науменко, С. (2013). Як правильно слухати музику з дітьми : поради психолога. *Музичний керівник*, 3, 4–10.
- Науменко, С. (2015). Особливості діагностики музичних здібностей дошкільників. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 10, 15–18.
- Нечай, С. П. (2012). *Музыка развивает, воспитует, оздоравливает*. Київ: Світлич.
- Платонов, К. К. (1986). *Структура и развитие личности*. Наука.
- Романюк, І. (2012). Гурткова робота з музичного виховання у дошкільному навчальному закладі. *Музичний керівник*, 12, 4–10.
- Романюк, І. (2013а). Провідні педагогічні принципи організації музичних занять у дошкільному навчальному закладі. *Музичний керівник*, 2, 4–6.
- Романюк, І. А. (2013b). *Музичне виховання. Організація роботи у дошкільному закладі*. Тернопіль: Мандрівець.
- Ростовський, О. (2011). Вступне слово педагога до дітей перед слуханням музики. *Музичний керівник*, 1, 10–12.
- Ростовський, О. Я. (1997). *Педагогіка музичного сприймання*. Київ: ІЗМН.
- Садovenko, С. М. (2007). *Методика формування музичних здібностей у дітей дошкільного віку (на матеріалі музичного фольклору)* [Автореферат кандидатської дисертації]. Репозитарій Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.
<http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/1360>

- Степанова, Т. М., & Лісовська, Т. А. (2012). *Індивідуально-диференційований підхід до музичного виховання дітей старшого дошкільного віку*. Київ: Слово.
- Теплов, Б. (1947). *Психология музыкальных способностей*. Академия педагогических наук РСФСР.
- Теряєва, Л. (2011). Дитячий оркестр у дошкільному закладі. *Музичний керівник*, 3, 4–7.
- Теряєва, Л. (2012). Розучування нової пісні на музичних заняттях з дошкільниками. *Музичний керівник*, 7, 18–20.
- Тимощук, С. В. (2013). Музично-дидактичні ігри в ДНЗ (за системою К. Орфа). *Обдарована дитина*, 10, 30–37.
- Удовіченко, В. В., Сиротенко, Т. А., & Кугуєнко, Н. Ф. (2014). *Хореографія в дошкільному навчальному закладі. Парціальна програма*. Харків: Ранок.
- Цагарелли, Ю. А. (2008). *Психология музыкально-исполнительской деятельности*. Композитор.
- Шаповал, О. (2010). Упровадження концепції "елементарного музикування" Карла Орфа в систему музичного виховання дошкільників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*, 11, 57–66.
- Шоломович, С. М., Рудченко, І. М., & Зінич, Р. Т. [упорядники]. (1979). *Методика музичного виховання в дитячому садку*. Музична Україна.
- Brahms, J., Billroth, T., & Barkan, H. (1957). *Johannes Brahms and Theodor Billroth : letters from a musical friendship*. University of Oklahoma Press.
- Faist, A. (1897). Versuche über Tonverschmelzung. *Zeits. für Psychol.*, 15.
- Jaques-Dalcroze, E. (1912). *The eurhythmics of Jaques-Dalcroze*. Constable & Company Ltd.
- Révész, G. (2020). *Zur Grundlegung der Tonpsychologie*. Berlin, Boston: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783112357002>
- Seashore, C.E. (1919). *The psychology of musical talent*. Silver, Burdett and Co.
- Stumpf, C. (1883–1890). *Tonpsychologie*. S. Hirzel.
- 杜悦艳 [Ду Юеян]. (2010). 让音乐成为幼儿生命表现的观照：论学前儿童音乐审美经验的建构 [Нехай музика стане спостереженням дітей за життям: Про побудову музично-естетичного досвіду дітей дошкільного віку]. 南：采师范大学学报(社会科学版) [South: Journal of Normal University (Social Science Edition)], 2, 14–15. [in Chinese]
- 王垚 [Ван Яо]. (2016). 审美的觉醒：儿童音乐教学的本真追求 [Пробудження естетики: пошук автентичного музичного навчання для дітей]. 内蒙古教育 [Освіта Внутрішньої Монголії], 29, 94. [in Chinese]
- 王薏萍, & 李向兵 [Ван Іпін, & Лі Сянбін]. (2017). 幼儿音乐审美教育的价值与路径 [Значення і шлях дошкільного музично-естетичного виховання]. *Journal of Shaanxi Xueqian Normal University*, 33(4), 24–29.
- 王媛媛 [Ван Юаньюань]. (2006). 幼儿园音乐教育与幼儿多元智能发展的研究 [Дослідження музичної освіти в дитячому садку та розвитку множинного інтелекту дітей]. [Магістерська дисертація] 华中师范大学. [in Chinese]

- 中华人民共和国教育部 [Міністерство освіти КНР]. (2001). 全日制义务教育音乐课程标准(实验稿) [Стандарти навчальних програм з музики для обов'язкової денної форми навчання (експериментальний проект)]. 北京师范大学出版社 [Beijing Normal University Press].
- 中华人民共和国教育部 [Міністерство освіти КНР]. (2014a). 教育部关于全面深化课程改革落实立德树人根本任务的意见 [Думки Міністерства освіти щодо всебічного поглиблення реформи навчальної програми та реалізації фундаментального завдання Лідер Шупен]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/jcj_kcjcgh/201404/t20140408_167226.html [in Chinese]
- 中华人民共和国教育部 [Міністерство освіти КНР]. (2014b). 教育部关于推进学校艺术教育发展的若干意见 [Кілька висновків Міносвіти щодо сприяння розвитку шкільної мистецької освіти]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_795/201401/t20140114_163173.html [in Chinese]

REFERENCES

- Andriienko, N. V., Sorokopud, I. M., & Shcherbak, A. M. [compilers]. (2012). *Muzychna diialnist maibutnoho pershoklasnyka. Metodychnyi aspekt* [Musical activity of the future first grader. Methodical aspect]. Kharkiv: Ranok. [in Ukrainian]
- Asaf'ev, B. V. (1971). *Muzykal'naja forma kak process* [Musical form as a process]. Muzyka Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [Ministry of Education and Science of Ukraine]. (2021). Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity). Nova redaktsiia [Basic component of preschool education (State standard of preschool education). New edition]. *Pro zatverdzhennia Bazovoho komponentu doshkilnoi osvity (Derzhavnoho standartu doshkilnoi osvity) nova redaktsiia : Nakaz MON Ukrainy vid 12.01.2021 r. № 33.* [in Ukrainian]
- Beljaeva-Jekzempljarskaja, S. N. (1924). *O psihologii vospriiatija muzyki* [On the psychology of music perception]. Russkij knizhnik. [In Russian]
- Behterev, V. M. (1915). *Znachenie muzyki v jesteticheskom vospitanii rebenka s pervyh dnei ego detstva* [The value of music in the aesthetic education of a child from the first days of his childhood]. *Vestnik vospitanija* [Bulletin of education], 6, 47–57. [In Russian]
- Boichenko, S. (2012). *Vykhovannia harmoniinoi osobystosti kriz pryzmu muzychno-pedahohichnykh system 20 st.* [Education of a harmonious personality through the prism of musical and pedagogical systems of the 20th century]. *Muzychnyi kerivnyk* [Music director], 4, 4–10. [in Ukrainian]
- Bolharskyi, A. H., Horobets, T. V., & Shkoba, V. A. (2010). *Slukhannia muzyky u doshkilnomu navchalnomu zakladi* [Listening to music in a preschool educational institution]. Luts'k: Tverdynia. [in Ukrainian]
- Vatamaniuk, H. P. (2008). *Muzyka v kraini Doshkillia* [Music in the country Preschool]. Kamianets-Podilskyi. [in Ukrainian]
- Verkhovynets, V. (1989). *Vesnianochka. Ihry z pisniamy dlia ditei doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku* [Spring call. Games with songs for children of preschool and primary school age]. Muzychna Ukraina. [in Ukrainian]

- Verkhovna Rada of Ukraine. (2001). Pro doshkilnu osvitu: Zakon Ukrainy [On preschool education: Law of Ukraine] № 2628-III (redaktsiia vid 02.04.2022). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14> [in Ukrainian]
- Vetluhina, N. O. (1978). *Muzychnyi rozvytok dytyny* [Musical development of the child]. Muzychna Ukraina. [in Ukrainian]
- Vilchkovskiy, E. S., Denysenko, N. F., & Shevchenko, Yu. . (2011). *Intehratsiia rukhiv i muzyky u fizychnomu rozvytku ditei starshoho doshkilnogo viku* [Integration of movements and music in the physical development of older preschool children]. Ternopil: Mandrivets. [in Ukrainian]
- Vusyk, T. (2013). Muzychna laboratorii, abo Davaite shumity! [Music laboratory, or Let's make noise!] *Muzychnyi kerivnyk* [Music director], 5, 16–19. [in Ukrainian]
- Vygotskij, L. S. (1965). *Psihologija iskusstva* [Psychology of art]. Iskustvo. [In Russian]
- Haladze, M. (1968). *Muzychne ta estetychne vykhovannia ditei v simi* [Musical and aesthetic upbringing of children in the family]. Muzychna Ukraina. [in Ukrainian]
- Garber, L. A. (1962). Nachal'naja stadija razvitija muzykal'nyh sposobnostej [The initial stage of development of musical abilities]. In V. M. Mjasishhev (Red.), *Problemy sposobnostej* [Ability problems] (p. 215–243). Izd-vo APN RSFSR. [In Russian]
- Garber, L. A. (1964). Razvitie garmonicheskogo i tembrovogo sluha u detej doshkol'nogo vozrasta [The development of harmonic and timbre hearing in preschool children]. *Voprosy psihologii* [Questions of psychology], 5, 103–112. [In Russian]
- Guo Yijiang, Zhang Hao, Zhao Beibei, & K. Yuryeva. (2020). Normatyvna baza suchasnoho estetychnoho vykhovannia v Kytai [Normative Base of Modern Aesthetic Education in China]. *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty* [Means of educational and research work], 55, 102–137. [in Ukrainian]
- Zhak-Dal'kroz, E. (1912). *Ritm i ego vospitatel'noe znachenie dlja zhizni i iskusstva* [Rhythm and its educational value for life and art]. Teatr i iskustvo. [In Russian]
- Kabka, H. (2011). Berezhit dytiachi holosy [Take care of children's voices]. *Muzychnyi kerivnyk* [Music director], 1, 28–31. [in Ukrainian]
- Kozlova, I. (2014). Nezvychainyi orkestr: i maistry, i muzykanty [An unusual orchestra: both masters and musicians]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnogo zakladu* [Methodist educator of a preschool institution], 8, 41–45. [in Ukrainian]
- Kostiuk, H. S. (1963). *Zdibnosti ta yikh rozvytok u ditei* [Abilities and their development in children]. Znannia. [in Ukrainian]
- Kostiuk, O. H. (1965). *Sprymannia muzyky i khudozhnia kultura slukhacha* [Perception of music and artistic culture of the listener]. Naukova dumka. [in Ukrainian]
- Lantsiuzhenko, Z. D., Shkolnik, S. Ya., & Besshaposhnykova, T. V. (2006). *Muzychno-rytmichni khvylynky ta rozspivanky dlja ditei* [Musical and rhythmic minutes and vocal exercises for children]. Kharkiv: TORSINH PLIuS. [in Ukrainian]
- Leont'ev, A. N. (1960). O formirovanii sposobnostej [On the formation of abilities]. *Voprosy psihologii* [Questions of psychology], 1, 3–12. [In Russian]
- Leont'ev, A. N. (1977). *Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. Politizdat. [In Russian]

- Lisovska, T. A. (2010). Rozvytok chuttia rytmu v muzychnii diialnosti doshkilnykiv [Development of a sense of rhythm in the musical activities of preschoolers]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Pedahohichni nauky* [Cherkasy University Bulletin. Pedagogical sciences], 176, 86–88. [in Ukrainian]
- Majkapar, S. M. (1915). *Muzykal'nyj sluh, ego znachenie, priroda i osobennosti i metod pravil'nogo razvitija* [Ear for music, its meaning, nature and features and method of proper development]. Tipografija "Jakor". [In Russian]
- Malashevskaya, I. A. (2015). Sutnist, zmist i struktura muzykalnosti ditei doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku [The essence, content and structure of musicality of children of preschool and primary school age]. *Nauka i osvita* [Science and education], 6, 65–69. [in Ukrainian]
- Matviienko, S. I. [Ed.]. (2017). *Teoriia ta metodyka muzychnoho vykhovannia ditei doshkilnoho viku* [Theory and methodology of musical education of preschool children]. Nizhynskyi derzhavnyi universytet imeni Mykoly Hoholia. [in Ukrainian]
- Merezhko, Yu. (2014). Kompleksni chy intehrovani muzychni zaniattia: u chomu vidminnist? [Complex or integrated music lessons: what is the difference?]. *Muzychnyi kerivnyk* [Music director], 5, 4–7. [in Ukrainian]
- Mjasishhev, V., & Gotsdiner, A. (1992). Chto est' muzykal'nost'? [What is musicality?]. In: M. Starchevskii (Ed.), *Muzykal'naja psihologija: Hrestomatija* [Music Psychology: Reader] (p. 135–140). MGK im. P.I. Chajkovskogo. [In Russian]
- Naumenko, S. (2013). Yak pravylno slukhaty muzyku z ditmy : porady psykholoha [How to properly listen to music with children: psychologist's advice]. *Muzychnyi kerivnyk* [Music director], 3, 4–10. [in Ukrainian]
- Naumenko, S. (2015). Osoblyvosti diahnozyky muzychnykh zdibnostei doshkilnykiv [Features of diagnosis of musical abilities of preschoolers]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti* [Education and development of a gifted personality], 10, 15–18. [in Ukrainian]
- Nechai, S. P. (2012). *Muzyka rozvyvaie, vykhovuie, ozdorovliuie* [Music develops, educates, and improves health]. Kyiv: Svitych. [in Ukrainian]
- Platonov, K. K. (1986). *Struktura i razvitie lichnosti* [Structure and development of personality]. Nauka. [In Russian]
- Romaniuk, I. (2012). Hurtkova robota z muzychnoho vykhovannia u doshkilnomu navchalnomu zakladi [Group work on musical education in a preschool educational institution]. *Muzychnyi kerivnyk* [Music director], 12, 4–10. [in Ukrainian]
- Romaniuk, I. (2013a). Providni pedahohichni pryntsypy orhanizatsii muzychnykh zaniat u doshkilnomu navchalnomu zakladi [Leading pedagogical principles of organizing music lessons in a preschool educational institution]. *Muzychnyi kerivnyk* [Music director], 2, 4–6. [in Ukrainian]
- Romaniuk, I. A. (2013b). *Muzychne vykhovannia. Orhanizatsiia roboty u doshkilnomu zakladi* [Musical education. Organization of work in a preschool institution]. Ternopil: Mandrivets. [in Ukrainian]
- Rostovskyi, O. (2011). Vstupne slovo pedahoha do ditei pered slukhanniam muzyky [Teacher's introductory speech to children before listening to music]. *Muzychnyi kerivnyk* [Music director], 1, 10–12. [in Ukrainian]

- Rostovskyi, O. Ya. (1997). *Pedahohika muzychnoho spryimannia* [*Pedagogy of musical perception*]. Kyiv: IZMN. [in Ukrainian]
- Sadovenko, S. M. (2007). *Metodyka formuvannia muzychnykh zdibnostei u ditei doshkilnoho viku (na materiali muzychnoho folkloru)* [*The method of forming musical abilities in preschool children (based on the material of musical folklore)*] [Abstract of the candidate's dissertation]. Repository of the National Pedagogical Dragomanov University. <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/1360> [in Ukrainian]
- Stepanova, T. M., & Lisovska, T. A. (2012). *Indyvidualno-dyferentsiiovanii pidkhid do muzychnoho vykhovannia ditei starshoho doshkilnoho viku* [*Individually differentiated approach to musical education of older preschool children*]. Kyiv: Slovo. [in Ukrainian]
- Teplov, B. (1947). *Psihologija muzykal'nyh sposobnostej* [*The Psychology of Musical Ability*]. Akademiya pedagogicheskikh nauk RSFSR. [In Russian]
- Teriaieva, L. (2011). Dytiachyi orkestr u doshkilnomu zakladi [A children's orchestra in a preschool institution]. *Muzychnyi kerivnyk* [*Music director*], 3, 4–7. [in Ukrainian]
- Teriaieva, L. (2012). Rozuchuvannia novoi pisni na muzychnykh zaniattiakh z doshkilnykamy [Learning a new song at music classes with preschoolers]. *Muzychnyi kerivnyk* [*Music director*], 7, 18–20. [in Ukrainian]
- Tymoshchuk, S. V. (2013). Muzychno-dydaktychni ihry v DNZ (za systemoiu K. Orfa) [Musical and didactic games in the PEI (according to the K. Orf system)]. *Obdarovana dytna* [*Gifted child*], 10, 30–37. [in Ukrainian]
- Udovichenko, V. V., Syrotenko, T. A., & Kuhuienko, N. F. (2014). *Khoreohrafiia v doshkilnomu navchalnomu zakladi. Partsiialna prohrama* [*Choreography in a preschool educational institution. Partial program*]. Kharkiv: Ranok. [in Ukrainian]
- Cagarelli, Ju. A. (2008). *Psihologija muzykal'no-ispolnitel'skoj dejatel'nosti* [*Psychology of musical and performing activity*]. Kompozitor. [in Russian]
- Shapoval, O. (2010). Uprovadzhennia kontseptsii "elementarnoho muzykuvannia" Karla Orfa v systemu muzychnoho vykhovannia doshkilnykiv [Implementation of Karl Orff's concept of "elementary music making" in the system of musical education of preschoolers]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu* [*Methodist educator of a preschool institution*], 11, 57–66. [in Ukrainian]
- Sholomovych, S. M., Rudchenko, I. M., & Zynych, R. T. [Eds.]. (1979). *Metodyka muzychnoho vykhovannia v dytiachomu sadku* [*Methodology of musical education in kindergarten*]. Muzychna Ukraina. [In Russian]
- Brahms, J., Billroth, T., & Barkan, H. (1957). *Johannes Brahms and Theodor Billroth : letters from a musical friendship*. University of Oklahoma Press.
- Faist, A. (1897). Versuche über Tonverschmelzung. *Zeits. für Psychol.*, 15.
- Jaques-Dalcroze, E. (1912). *The eurhythmics of Jaques-Dalcroze*. Constable & Company Ltd.
- Révész, G. (2020). *Zur Grundlegung der Tonpsychologie*. Berlin, Boston: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783112357002>
- Seashore, C.E. (1919). *The psychology of musical talent*. Silver, Burdett and Co.
- Stumpf, C. (1883–1890). *Tonpsychologie*. S. Hirzel.

- Dù Yuèyàn. (2010). Ràng yīnyuè chéngwéi yòu'ér shēngmìng biǎoxiàn de guānzhào: Lùn xuéqián értóng yīnyuè shěnměi jīngyàn de jiàngòu [Let music become the reflection of children's life performance: On the construction of preschool children's music aesthetic experience]. *Nán: Cǎi shīfàn dàxué xuébào (shèhuì kēxué bǎn)* [South: Journal of Normal University (Social Science Edition)], 2, 14–15. [In Chinese]
- Wáng Yáo. (2016). Shěnměi de juéxǐng: Értóng yīnyuè jiàoxué de běn zhēn zhuīqiú [The Awakening of Aesthetics: The Authentic Pursuit of Children's Music Teaching]. *Nèiménggǔ jiàoyù* [Inner Mongolia Education], 29, 94. [In Chinese]
- Wáng Yípíng, & lǐ Xiàngbīng. (2017). Yòu'ér yīnyuè shěnměi jiàoyù de jiàzhí yǔ lùjìng [The value and path of early childhood music aesthetic education]. *Journal of Shaanxi Xueqian Normal University*, 33(4), 24–29. [In Chinese]
- Wáng Yuànyuàn. (2006). *Yòu'éryuán yīnyuè jiàoyù yǔ yòu'ér duōyuán zhìnéng fāzhǎn de yánjiū* [Research on Kindergarten Music Education and Children's Multiple Intelligence Development]. [Master's dissertation]. Huázhōng shīfàn dàxué [Central China Normal University]. [In Chinese]
- Zhōnghuá rénmin gònghéguó jiàoyù bù [Ministry of Education of the People's Republic of China]. (2001). *Quánrì zhì yìwù jiàoyù yīnyuè kèchéng biāozhǔn (shíyàn gǎo)* [Music Curriculum Standards for Full-time Compulsory Education (Experimental Draft)]. Běijīng shīfàn dàxué chūbǎn shè [Beijing Normal University Press]. [In Chinese]
- Zhōnghuá rénmin gònghéguó jiàoyù bù [Ministry of Education of the People's Republic of China]. (2014a). *Jiàoyù bù guānyú quánmiàn shēnhuà kèchéng gǎigé luòshí lì dé shù rén gēnběn rènwù de yìjiàn* [Opinions of the Ministry of Education on Comprehensively Deepening Curriculum Reform and Implementing the Fundamental Task of Lide Shuren]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/jcj_kjcjgh/201404/t20140408_167226.html [in Chinese]
- Zhōnghuá rénmin gònghéguó jiàoyù bù [Ministry of Education of the People's Republic of China]. (2014b). *Jiàoyù bù guānyú tuījìn xuéxiào yìshù jiàoyù fāzhǎn de ruògān yìjiàn* [Several Opinions of the Ministry of Education on Promoting the Development of School Art Education]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_795/201401/t20140114_163173.html [in Chinese]

Чжан Хао

Здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти Харківського
національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди

<https://orcid.org/0000-0003-3305-3734>

Zhan Hao

Postgraduate student,
H. S. Skovoroda Kharkiv National
Pedagogical University

<https://orcid.org/0000-0003-3305-3734>

УДК 378.14.015.62

8 ЗАПИТАНЬ КИТАЙСЬКИМ ПЕДАГОГАМ-МУЗИКАНТАМ

Го Іцзян

8 QUESTIONS FOR CHINESE MUSICIAN TEACHERS

Guo Yijiang

Нормативні освітнянські документи КНР, ухвалені в нинішньому столітті, визначили основні напрями удосконалення роботи з естетичного виховання дітей і молоді. Одним з найважливіших визнано кадрове забезпечення мистецької освіти у всіх закладах освіти. **Мета** статті полягає у з'ясуванні на основі аналізу результатів анкетування думки педагогів-музикантів закладів освіти різних рівнів щодо сучасного стану підготовки музично-педагогічних кадрів у КНР. **Методологія:** анонімна анкета містила вісім відкритих питань. Респондентами стали педагоги-музиканти різних закладів освіти, переважно університетів та їх підрозділів, а також закладів дошкільної та загальної середньої освіти. **Результати:** респонденти позитивно оцінюють сучасну теоретичну базу професійної музично-педагогічної освіти та її матеріально-технічне забезпечення. Серед недоліків відзначають брак практичної спрямованості підготовки майбутніх учителів музики, зокрема, в професійному психолого-педагогічному аспекті. Для подолання недоліків пропонують вивчати найкращий педагогічний досвід безпосередньо у школах, ознайомлюватися з конкретними кейсами, а також запрошувати до студентських аудиторій гостей лекторів – експертів галузі. Респонденти пропонують розширити зміст практичної підготовки, щоб він структурно відповідав переліку професійних функцій педагога-музиканта. Респонденти радять вивчати і широко використовувати зарубіжний досвід підготовки музично-педагогічних кадрів. Зокрема, – розширити перелік компетентностей, які мають бути сформовані в учителя музики, додавши актуальні для сьогодення інноваційність, підприємливість, ініціативність тощо. **Перспективи подальших досліджень** пов'язані з масштабуванням опитувань викладачів вишів і провідних фахівців-практиків, а також започаткуванням опитувань здобувачів музично-педагогічної освіти стосовно задоволення її якістю.

Ключові слова: кадрове забезпечення, мистецька освіта, майбутні вчителі, професійна підготовка, зміст, практична підготовка, респонденти, недоліки, перспективи, розвиток.

Normative educational documents of the People's Republic of China, adopted in the current century, determined the main areas of improvement of work on the aesthetic education of children and youth. Personnel provision of art education in all educational institutions is recognized as one of the most important. **The purpose** of the article is to find out, based on the analysis of the results of a questionnaire, the opinions of music teachers of educational

institutions of various levels regarding the current state of training of music and pedagogical staff in the People's Republic of China. **Methodology:** the anonymous questionnaire contained eight open questions. The respondents were music teachers of various educational institutions, mainly universities and their divisions, as well as preschool and general secondary education institutions. **Results:** respondents positively evaluate the modern theoretical base of professional music-pedagogical education and its material and technical support. Among the shortcomings, there is a lack of practical orientation in the training of future music teachers, in particular, in the professional psychological and pedagogical aspect. To overcome the shortcomings, it is suggested to study the best pedagogical experience directly in schools, to get acquainted with specific cases, and also to invite guest lecturers – experts – to the student classrooms. Respondents suggest expanding the content of practical training so that it structurally corresponds to the list of professional functions of a teacher-musician. The respondents advise to study and widely use the foreign experience of training music and pedagogical personnel. Among other things, to expand the list of competencies that must be formed in a music teacher, adding innovativeness, entrepreneurship, initiative, etc., which are relevant for today. **Prospects for further research** are related to the scaling of surveys of university teachers and leading practitioners, as well as the initiation of surveys of students of music-pedagogical education regarding satisfaction with its quality.

Key words: human resources, art education, future teachers, professional training, content, practical training, respondents, shortcomings, prospects, development.

Вступ.

Кінець ХХ – початок ХХІ століття позначився інтенсивним розвитком усіх сфер суспільного життя Нового Китаю і, з-поміж іншого, випереджувальним розвитком системи освіти. На жаль, країні довелося долати катастрофічні наслідки десятиліття культурної революції 1966–1976 рр., яка найсильніше вдарила саме по сфері освіти і науки.

Утім, починаючи з 1980-х рр., була прийнята низка основоположних документів: Конституція Китайської Народної Республіки (全国人民代表大会, 1982), Закони Китайської Народної Республіки про освіту (全国人民代表大会, 1995) та про обов'язкову освіту (全国人民代表大会, 2018), Постанова ЦК КПК та Державної Ради КНР (1985) «Про реформу системи народної освіти», які не лише надали нового імпульсу розвитку освітньої системи і, зокрема, системі мистецької освіти й естетичного виховання в КНР, але й накреслили його провідні напрями.

Свого часу ми (Го, Чжан, Чжао, Юр'єва, 2020) проаналізували також низку галузевих документів, які в сукупності визначили вектори розвитку мистецької освіти Нового Китаю в ХХІ столітті. Це, зокрема, такі документи: Національний план розвитку шкільної мистецької освіти на 2001–2010 рр. (中华人民共和国教育部, 2002a), Положення про роботу школи з художнього виховання (中华人民共和国教育部, 2002b), Думки Міністерства

освіти щодо подальшого зміцнення мистецької освіти в початковій та середній школі (中华人民共和国教育部, 2008), Повідомлення Міністерства освіти про проведення роботи експериментальних округів художньої освіти сільської школи (中华人民共和国教育部, 2013), Кілька висновків Міносвіти щодо сприяння розвитку шкільної мистецької освіти (中华人民共和国教育部, 2014b), Думки Генерального офісу Державної ради щодо всебічного зміцнення та вдосконалення естетичного виховання в школах (国务院办公厅, 2015), Думки Міністерства освіти щодо всебічного поглиблення реформи навчальної програми та реалізації фундаментального завдання Ліде Шурен (中华人民共和国教育部, 2014a), Повідомлення партійної групи Міністерства освіти Комуністичної партії Китаю щодо вивчення та впровадження духу важливої відповіді Генерального секретаря Сі Цзіньпіна старому професору Центральної академії образотворчих мистецтв (中共教育部党组, 2018), Думки Міністерства освіти про зміцнення естетичної виховної роботи в коледжах та університетах (中华人民共和国教育部, 2019).

Серед основних напрямів удосконалення роботи з естетичного виховання дітей і молоді в КНР були виокремлені: 1) реформування існуючих і розробку нових навчальних курсів мистецького спрямування та включення їх до навчальних планів закладів освіти всіх типів і рівнів; 2) позакласна та позашкільна мистецька робота, що має утворювати єдине культурно-мистецьке середовище закладу освіти та місцевої громади; 3) кадрове забезпечення мистецької освіти в усіх закладах освіти; 4) наукові дослідження та міжнародну співпрацю у галузі мистецької освіти; 5) модернізацію матеріально-технічного забезпечення та інформатизацію мистецької освіти.

Як бачимо, кадрове забезпечення є однією з ключових проблем розвитку естетичної, зокрема, музичної освіти у країні. Тому метою статті є з'ясування на основі аналізу результатів анкетування думки педагогів-музикантів закладів освіти різних рівнів щодо сучасного стану підготовки музично-педагогічних кадрів у КНР.

Методологія. З метою з'ясування поглядів педагогів-практиків сфери музичної та музично-педагогічної освіти на сучасний стан, існуючі проблеми і перспективи розвитку системи підготовки музично-педагогічних кадрів у Китайській Народній Республіці ми вирішили провести невелике опитування.

Для проведення опитування китайських педагогів-музикантів було складено анонімну анкету, що містила вісім відкритих питань:

1. Яку навчальну дисципліну ви викладаєте?
2. Що, на вашу думку, є найбільш позитивним аспектом системи підготовки вчителів музики в Китаї?
3. Які недоліки ви вбачаєте в системі підготовки вчителів музики в КНР? Як ви пропонуєте подолати ці недоліки?
4. Чи достатньо педагогічної практики проходять майбутні вчителі музики в КНР? Як покращити педагогічну практику майбутніх учителів музики?
5. Чи знайомі ви з досвідом підготовки вчителів музики в інших країнах? Якщо так, то як ви про нього дізналися? Чого китайська система підготовки вчителів музики може навчитися з цього досвіду?
6. Як сьогодні розвивається система підготовки майбутніх учителів музики в Китаї і в якому напрямку? Як далі має розвиватися система підготовки майбутніх учителів музики в Китаї?
7. Як відбувається навчання музичних дисциплін під час карантину?
8. Що є найбільш цінним у вашому педагогічному досвіді?

Респондентами на етапі апробації анкети стали 8 педагогів-музикантів різних закладів освіти, переважно університетів та їх підрозділів (75% респондентів), а також закладів дошкільної та загальної середньої освіти (по 12,5% від загального числа респондентів). Оскільки анкета була анонімною, ми не наполягали на тому, щоб респонденти обов'язково вказували своє ім'я та заклад освіти. Між тим, маємо інформацію, що відповіді на питання анкети надали викладачі Чжецзянської музичної консерваторії, Чжецзянського художнього професійного коледжу, художньої групи Експериментальної школи економічного розвитку Пінху, художньої школи Шаосін, а також учитель середньої школи Сунся і вихователь закладу дошкільної освіти.

Згідно з принципами етики наукового дослідження, ми не оприлюднюємо навіть відомі нам імена учасників анкетного опитування і в тексті статті будемо називати їх псевдонімами, утвореними літерою «Р», з якої починається слово «респондент», і цифрою, що відповідає номеру відповідної анкети.

Із шести викладачів закладів вищої освіти четверо (50% всіх респондентів опитування, а саме респонденти P₁, P₂, P₃, P₄) викладають вокал (*bel canto*) і методику постановки голосу, один (респондент P₅) (12,5% всіх респондентів) – хоровий клас і хорове диригування і ще один (респондент P₆) (теж 12,5% від загального числа респондентів) – теорію та історію музики. Учитель середньої школи (P₇) теж викладає дисципліни музичного циклу. Вихователь закладу дошкільної освіти (P₈) навчає дітей китайської мови та знайомить із основами здоров'я, основами природничих і суспільних наук, а також проводить заняття з мистецтва.

Результати.

Аналіз відповідей на питання анкети показав таке.

Викладачі університетів та їх підрозділів до **найбільш позитивних аспектів системи підготовки музично-педагогічних кадрів у КНР** віднесли [тут і далі відповіді подано в порядку частоти згадувань – від більшої до меншої. *Г.І.*]:

– набуття майбутніми вчителями міцного теоретичного підґрунтя майбутньої професійної музично-педагогічної діяльності, вироблення професійних умінь, прищеплення навичок (P₃, P₄), а також особистісно-професійний розвиток уже працюючих викладачів у системі підвищення кваліфікації (P₅), зокрема, в процесі участі в численних щорічних навчальних та дослідницьких заходах, що їх організовують навчальні та науково-дослідні відділи закладів освіти всіх рівнів (P₅);

– гарно розвинену матеріальну базу і технічне оснащення освітнього процесу, що здатні забезпечити проведення різноманітних онлайн та офлайн курсів, лекції тощо – всього, що утворює теоретичну підтримку викладання (P₂, P₃);

– навчання управління класом, що передбачає створення функціонального матеріально-технічного середовища та позитивної психологічної атмосфери, здатних сприяти академічному навчанню та соціально-емоційному розвитку учнів (P₁).

Шкільний учитель (P₇) до найбільш позитивних аспектів системи підготовки музично-педагогічних кадрів у КНР відніс дієві методики навчання співу та методики постановки голосу, а також методики навчання сприймання та аналізу музики. Вихователь закладу дошкільної освіти (P₈) на перше місце поставив передові концепції викладання та ефективні стратегії навчання, які використовуються в підготовці педагогів-музикантів.

Щодо питання про **недоліки підготовки**, четверо з шести університетських викладачів (P₁, P₂, P₃, P₆) зійшлися в думці про недостатню практичну спрямованість підготовки майбутніх музично-педагогічних кадрів у КНР. Зокрема, зазначається, що:

- майбутнім учителям не вистачає вмінь організації класу, дизайну викладання та знань особливостей психологічного розвитку молодих людей (P₁, P₆);

- майбутнім учителям музики не вистачає знань і вмінь організовувати позакласну діяльність учнів, консолідувати молодь, залучати до спільної діяльності (P₁);

- у цілому майбутні педагоги-музиканти не достатньо обізнані з різноманіттям методів навчання, через що їх підготовці бракує практичності (P₈);

- самій системі підготовки музично-педагогічних кадрів бракує практично спрямованих методів навчання (P₁, P₃, P₆).

З викладачами університетів солідаризується респондент P₈ – вихователь закладу дошкільної освіти, який зазначає, що, попри вивчення багатьох методів навчання, вчителі у своїй майбутній професійній діяльності можуть відчувати брак практичних кейсів.

Один із університетських викладачів (P₅) глибоко аналізує ситуацію з кваліфікацією працюючих учителів музики по країні в цілому. Він убачає серйозні недоліки:

- у відсутності диференційованого підходу до навчання майбутніх музично-педагогічних кадрів, виходячи з рівня їхньої попередньої підготовки та розвитку музикальних здібностей;

- у відсутності підготовки музично-педагогічних кадрів до врахування в професійній діяльності вікових особливостей учнів старшої, середньої та молодшої школи;

- у низькому рівні розвитку спеціальних навичок учителів;

- у поганому кадровому забезпеченні шкіл, які і так уже визнані «слабкими»;

- у низці обмежень сучасної системи безперервної педагогічної освіти та особистісно-професійного розвитку педагогів-музикантів.

Є також зауваження щодо надмірної кількості навчальних дисциплін за умови короткого терміну навчання майбутніх учителів музики (P₄).

Серед наведених шляхів подолання зазначених недоліків привертають увагу пропозиції:

- розширити палітру форм і методів навчання (P₁, P₅, P₆, P₈);
- підсилити практичну спрямованість підготовки педагогів-музикантів, зокрема, активним використанням методу case study, вивченням передового досвіду вчителів і вихователів-практиків (P₆, P₈);
- залучати студентів до спостережень освітнього процесу в закладах освіти різних рівнів, вивчення особливостей розвитку дітей і молоді різних вікових груп (P₆, P₈);
- залучати до викладання в університеті експертів галузі, передових учителів і вихователів (P₅, P₆, P₈);
- продовжити термін навчання за музично-педагогічними спеціальностями (P₄).

Щодо ситуації з учителями, які вже працюють, надійшли пропозиції:

1) здійснювати навчання та формування професійних навичок відповідно до реальних здібностей вчителів, забезпечити систематичне навчання та підвищення кваліфікації, робити акцент на мистецькій практиці;

2) зосередитися на турботі про «слабкі» та сільські школи, щоб учителі музики цих шкіл мали можливість брати участь у різноманітних тренінгах та опановувати новітні освітні концепції;

3) забезпечити вчителям можливість учитися один у одного, адже безперервна освіта долає географічні кордони, дозволяючи вчителям спілкуватися з колегами з різних регіонів (P₄).

Досить промовистими виявилися відповіді на питання про **педагогічну практику майбутніх учителів музики**. Лише респондент P₂ відверто визнає, що «отримана педагогічна практика не достатньо багата», а респондент P₄ уточнює, що в університеті є лише короткострокова навчальна практика. Інші опитані дипломатично ухиляються від критики існуючої системи підготовки музично-педагогічних кадрів в аспекті забезпечення її практичної складової і відтермінують здобуття майбутніми педагогами-музикантами професійних умінь і навичок на майбутнє, на власне викладацьку діяльність після закінчення навчання (респонденти P₁, P₄).

Звісно, нікого з учасників опитування такий стан справ не задовольняє, тому вони намагаються накреслити шляхи виправлення ситуації. Так, респондент P₆ бачить вихід у тому, щоб «збалансувати регіональні відмінності в навчальних ресурсах по всьому Китаю,

продовжити синергію та уніфікацію стандартів викладання в рамках вітчизняної навчальної програми з музики та системи сертифікації вчителів, а також сприяти поширенню професійних кваліфікаційних іспитів для вчителів».

Респондент Р₂ пропонує вдосконалити й деталізувати зміст навчальної практики, з-поміж іншого, забезпечивши органічне поєднання навчання у вокальному класі та сценічних виступів. З ним солідаризується респондент Р₃ і зазначає, що нині більшість університетських викладачів занадто зосереджуються на теоретичному викладанні та залученні студентів до науково-дослідної діяльності на шкоду виконавській практиці. Це зумовлено тим, що наразі оцінювання професійних досягнень самих викладачів більше орієнтоване на їхні наукові досягнення, тоді як педагог-музикант має підтверджувати свою професійну кваліфікацію на сцені. Педагог закінчує свою відповідь на питання анкети словами: «Хочеться сподіватися, що збільшення частки виконавської практики в оцінюванні професійних досягнень майбутніх учителів музики сприятиме підвищенню їхнього ентузіазму в оволодінні професією».

У заочну дискусію з респондентами Р₂ і Р₃ вступає респондент Р₈, пропонуючи компенсувати брак практичної підготовки різноманітними теоретичними семінарами і практичними тренінгами, а також підтримкою наукових досліджень і обміном педагогічним досвідом. Маємо зазначити, що тут учасник анкетування вочевидь має на увазі вдосконалення професійно-педагогічної майстерності педагогів-музикантів, які вже працюють, а не студентів університетів.

Респондент Р₅ теж переносить фокус своєї уваги на проблеми вчителів-практиків, підкреслюючи великий тягар, який уже лежить на їхніх плечах. Адже, поряд із традиційним забезпеченням навчального процесу, їм також доводиться брати участь у різноманітних викладацьких та науково-дослідницьких конкурсах, керувати багатoproфільними мистецькими колективами, організовувати участь учнів у художніх конкурсах та здійснювати іншу адміністративну роботу. Як вихід із ситуації учасник опитування пропонує скасувати новомодні заходи, які не несуть ніякої користі учасникам, а натомість повернутися до класичних методів і форм організації навчання, що вже давно довели свою ефективність.

Певним чином підсумовує заочну дискусію вчитель-практик — респондент Р₇. Він виступає за системну інтеграцію в підготовці педагогів-музикантів практики викладання та вдосконалення їхнього вокального,

інструментального, хорового виконавства, хормейстерської майстерності. Важливе місце в розвитку професійної майстерності майбутніх учителів музики учасник опитування відводить вивченню й використанню досвіду старших колег. Цінною з нашої точки зору є також пропозиція організувати участь студентів у практиці соціального захисту в державних закладах соціального забезпечення. Можемо підсумувати, що по суті респондент наполягає на розширенні змісту педагогічної практики майбутніх педагогів-музикантів і забезпеченні функціональної відповідності її компонентів повному набору функцій, які виконує вчитель музики.

Практично однотайними виявилися учасники опитування у відповідях на питання про **зарубіжний досвід підготовки вчителів музики**. Усі вони пишуть, що мало обізнані з подібним досвідом. Серед відомих називають системи Карла Орфа, Золтана Кодая та Еміля Жак-Далькроза, які складно віднести до сфери підготовки майбутніх учителів музики. Лише респондент Р₁ згадав про російський досвід з підготовки вчителів музики, в якому виокремив увагу до методичної підготовки. Але й тут вочевидь мова йшла про колишній Радянський Союз, чий досвід свого часу копіювала молода Китайська Народна Республіка, розбудовуючи власну систему освіти.

Водночас усі респонденти пишуть, що обізнані із зарубіжним досвідом кожний у своєму напрямі – вокальній педагогіці, хорознавстві, музикознавстві тощо. Причому інформацію отримують переважно з мережі Інтернет, оскільки не мають прямих контактів із зарубіжними колегами.

Респондент Р₂ зазначає, що наразі в КНР бракує системного бачення світових тенденцій розвитку освітніх процесів, натомість занадто багато суб'єктивізму. Респондент Р₆ додає, що вартим уваги є зарубіжний досвід формування в майбутніх педагогів підприємницької компетентності, виховання ентузіазму та орієнтації на досягнення, становлення та підтримки професійної ідентичності.

Отже, респонденти сходяться в переконанні, що зарубіжний досвід безумовно міг би бути корисним для КНР, з-поміж іншого, у справі вдосконалення підготовки музично-педагогічних кадрів.

Відповідаючи на питання про **сьогодення й перспективи розвитку системи підготовки майбутніх учителів музики в Китаї**, респонденти насамперед акцентували увагу на тому, що майбутня китайська система підготовки вчителів музики має бути більше зосереджена на розвитку в них:

- педагогічних і психологічних компетентностей;

- не тільки виконавських, але й викладацьких і виховних умінь і навичок;
- інноваційності;
- здатності до диференційованого музичного навчання та естетичного виховання учнів з опорою на психолого-педагогічну діагностику і врахування їхніх вікових та індивідуальних психологічних та фізіологічних особливостей (P₃, P₅, P₆).

Сходяться думки учасників анкетного опитування і щодо необхідності розвивати систему музичної освіти з китайською специфікою, яка водночас інтегрує національну культуру Китаю, регіональні музичні традиції та міжнародні передові тенденції музичної освіти (P₂, P₄, P₈).

Респонденти переконані, що система музичної освіти має створювати й реалізовувати освітню концепцію, орієнтовану на людину, а не на музику, зосереджуватися на вихованні в учнів здатності відчувати й розуміти музику, говорити про музику (P₃, P₇). Така позиція цілком відповідає гуманістичній ідеї, висловленій свого часу видатним українським педагогом-новатором В. Сухомлинським, який стверджував, що музичне виховання – це не виховання музиканта, а насамперед виховання людини.

Не полишають респонденти поза увагою й актуальну проблему підготовки майбутніх учителів музики до онлайн навчання, спричинену карантинними обмеженнями через глобальне поширення коронавірусної хвороби (P₁, P₆, P₈). Тут вони говорять і про організацію онлайн навчання педагогів-музикантів, і про їх підготовку до використання сучасних інформаційних технологій у майбутній професійній діяльності.

Продовжують цю лінію учасники опитування і відповідаючи на питання про **організацію навчання музичних дисциплін під час карантину**. Вони діляться власним досвідом організації дистанційного навчання в синхронному та асинхронному (у запису) режимі, пропонують різноманітні технічні рішення, платформи, мультимедійні сервіси, соціальні мережі (Dingding, WeChat). Респондент P₄ пише, що через названі соціальні мережі дає студентам індивідуальні завдання, студенти працюють самостійно і потім надсилають викладачеві відеозаписи свого виконання; викладач переглядає записи, робить зауваження і дає вказівки щодо корекції технічних огріхів виконання, добору виражальних засобів, удосконалення виконавської інтерпретації тощо.

Важливо, що педагоги не оминають увагою психологічні аспекти онлайн навчання в умовах карантинних обмежень. Так, респондент P₃

закликає звернути увагу на розвиток ініціативності та суб'єктності студентів, виховання в них інноваційних здібностей, для чого пропонує ширше використовувати інтерактивні форми і методи роботи, що сприятимуть розвитку в майбутніх учителів музики критичного мислення і здатності до співпраці. Але насамперед важливо поєднувати змістовність навчання зі створенням позитивної атмосфери на онлайн заняттях, зокрема, розвиваючи у студентів здатність адекватно емоційно відгукуватися на музику, насолоджуватися нею, використовувати терапевтичні можливості музичного мистецтва для подолання стресу (Р₈).

Питання «**Що є найбільш цінним у вашому педагогічному досвіді?**» було спрямоване на рефлексію респондентами своєї професійно-педагогічної діяльності.

Надійшли відповіді у найрізноманітніших форматах і з різними акцентами. Одні респонденти навели приклади власних методичних знахідок, що були апробовані й перевірені часом. Серед таких:

- пропозиція широко використовувати не лише сухе словесне пояснення техніки вокального виконання, але й надання їй образності, а також використання унаочнення процесів звукоутворення, «щоб учні могли пізнавати та вивчати техніку виконання вокальної музики візуально, як перегляд фільму» (Р₁);

- порада починати з навчання дихання, слідкувати за співацькою поставою і «співати всім тілом» (Р₄);

- визнання корисним мати досвід викладання не лише у виші, але й роботи зі старшокласниками, зокрема, підготовки їх до складання гаокао (Див., наприклад, Jing & Liu, 2019; Pires, 2019) – «великого тесту» – єдиного вступного іспиту до коледжів та університетів у Китаї (Р₂);

- висновок про те, що теорія і практика мають бути тісно пов'язані; зміст навчання має бути індивідуальним (індивідуалізованим); необхідно слідувати традиційному класичному репертуару і водночас активно впроваджувати новий зміст навчання, що відповідає часу (Р₆);

- порада спиратися у навчанні на здібності учнів; підвищувати актуальність та ефективність навчання; урізноманітнювати методи навчання (Р₃).

Респонденти наполягають на необхідності для сучасного педагога-музиканта постійно розвивати, вдосконалювати професійну майстерність:

- продовжуйте розширювати резерв знань у своїй професійній сфері, звертайте увагу на тенденції та напрямки її розвитку (Р₃);

– викладачі мають продовжувати постійно вчитися новим методам (P₅);

– спрямовуйте учнів до участі в різних мистецьких практиках; розширюйте зміст підручників, щоб розширити художнє бачення студентів (P₅).

Діляться респонденти і своїми досягненнями та успіхами: «Я працюю в дитячому садку 17 років. Я передовий вчитель, а також є керівником науково-дослідної групи з підготовки вчителів та методик викладання. Я проводила дослідження щодо застосування карт у музичній освіті дошкільників, а за результатами захисту-презентації проекту отримала I премію району» (P₈).

Закінчити огляд відповідей на питання анкети хочеться порадами шкільного вчителя музичного мистецтва, сформульованими на підставі власного педагогічного досвіду:

1. Заходьте до класу з любов'ю та відповідальністю.
2. Відповідально виконайте гарну роботу.
3. Викладання музики має бути сповнене пристрасі та ентузіазму (P₇).

Висновки.

Результати проведеної апробації анкети, спрямованої на з'ясування думок китайських музикантів-педагогів закладів освіти різних рівнів щодо сучасного стану та перспектив розвитку професійної підготовки фахівців мистецької, зокрема, музичної освіти та естетичного виховання, засвідчили, насамперед, їхню глибоку зануреність у проблему та зацікавленість у позитивних результатах її вирішення. Респонденти об'єктивно і глибоко аналізують позитивні й негативні риси системи підготовки майбутніх учителів музики в сучасному Китаї. До позитивних сторін відносять міцну теоретичну базу професійної музично-педагогічної освіти та її потужну матеріально-технічну базу, здатну забезпечити якісний освітній процес як в офлайн, так і в онлайн режимі. Серед недоліків називають не достатню практичну спрямованість підготовки, зокрема, брак професійних психолого-педагогічних компетентностей майбутніх учителів музики. Подолання зазначених недоліків респонденти вбачають на шляху вивчення майбутніми вчителями найкращого педагогічного досвіду як безпосередньо у школах, так і в освітньому процесі вишу в ході ознайомлення з

конкретними кейсами та навчання у запрошених гостьових лекторів – експертів галузі.

Респонденти пропонують посилити практичну підготовку активізацією концертно-виконавської діяльності майбутніх учителів музики, а також розширенням її змісту, який мав би структурно відповідати переліку професійних функцій педагога-музиканта.

Маємо зазначити, що тут наші респонденти виявилися солідарними з провідними фахівцями галузі та педагогами-науковцями Міністерства освіти КНР: у квітні цього року було ухвалено рішення про заснування першої Національної професійної комісії з педагогічної орієнтації естетичної освіти та виховання в початкових і середніх школах, покликаної саме знайти шляхи вирішення проблеми підсилення педагогічної, виховної складової мистецької освіти молодого покоління (中華人民共和國教育部主要司, 2021).

Також респонденти висловлюються за повноцінне дотримання принципу відкритості системи підготовки майбутніх учителів музики і глибоке вивчення й широке критичне використання прогресивного зарубіжного досвіду плекання музично-педагогічних кадрів. З-поміж іншого, пропонують розширити перелік компетентностей, які мають бути сформовані в учителя музики, додавши актуальні для сьогодення інноваційність, підприємливість, ініціативність тощо.

До **перспектив досліджень** відносимо масштабування опитувань як викладачів вишів, так і провідних фахівців-практиків щодо сучасного стану і шляхів подальшого розвитку системи підготовки майбутніх учителів музики. Іншим перспективним напрямом вважаємо розробку і реалізацію програми опитування здобувачів музично-педагогічної освіти стосовно задоволення її якістю.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Го, І., Чжан, Х., Чжао, Б., & Юр'єва, К. (2020). Нормативна база сучасного естетичного виховання в Китаї. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 55, 103–130.
- ЦК КПК & Державна Рада КНР. (1985, 29 травня). Про реформу системи народної освіти: Постанова. *Женмінъ Жибао*, 34.
- Beijing Review. (2018). *Communique of the Third Plenary Session of the 11th Central Committee of the Communist Party of China*. http://www.bjreview.com/Special_Reports/2018/40th_Anniversary_of_Reform_and_Opening_up/Timeline/201806/t20180626_800133641.html
- Jing, X., & Liu, L. (2019). The Equity of Gaokao (National University/College Entrance Examination) in China. *Review of Educational Theory*, 2(3), 29–34. doi: <https://doi.org/10.30564/ret.v2i3.881>
- Pires, M. D. J. (2019). Gaokao: far more than an exam. *Revista Diadorim*, 21, 168–185. doi: <https://doi.org/10.35520/diadorim.2019.v21nEspa27418>
- Xinhua. (November 19, 2012). Full text of Hu Jintao's report at 18th Party Congress. *People's daily online*, 8. <http://en.people.cn/90785/8024777.html>
- Yufan, H. (2018). Reflections on Chinese Art Education from the Perspective of Core Literacy. In *3rd International Conference on Education & Education Research (EDUER 2018)* (p. 370–373). Francis Academic Press, UK. https://webofproceedings.org/proceedings_series/ESSP/EDUER%202018/EDUER1219081.pdf
- 中共教育部党组 [Партійна група Міністерства освіти Комуністичної партії Китаю]. (2018). 中共教育部党组关于学习贯彻习近平总书记给中央美术学院老教授重要回信精神的通知 [Повідомлення партійної групи Міністерства освіти Комуністичної партії Китаю щодо вивчення та впровадження духу важливої відповіді Генерального секретаря Сі Цзіньпіна старому професору Центральної академії образотворчих мистецтв]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/s7059/201808/t20180831_346877.html [Китайською мовою]
- 中华人民共和国教育部 [Міністерство освіти КНР]. (2002a). 全国学校艺术教育发展规划 (2001-2010年) 的通知 [Повідомлення про друк і розповсюдження "Національного плану розвитку шкільної мистецької освіти (2001-2010)"], № 6. <http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTOTAL-YJSM200301000.htm> [Китайською мовою]
- 中华人民共和国教育部 [Міністерство освіти КНР]. (2002b). 学校艺术教育工作的规程 [Положення про роботу школи з художнього виховання]: 令第 [Наказ] № 13. http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/xxgk/zhengce/guizhang/202112/t20211206_584987.html [Китайською мовою]
- 中华人民共和国教育部 [Міністерство освіти КНР]. (2008). 教育部关于进一步加强中小学艺术教育的意见 [Думки Міністерства освіти щодо подальшого зміцнення мистецької освіти в початковій та середній школі]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_795/200809/t20080908_80591.html [Китайською мовою]

- 中华人民共和国教育部 [Міністерство освіти КНР]. (2013). 教育部关于开展农村学校艺术教育实验县工作的通知 [Циркуляр Міністерства освіти про проведення роботи експериментальних округів художньої освіти сільської школи]. http://www.gov.cn/gzdt/2013-11/01/content_2519487.htm [Китайською мовою]
- 中华人民共和国教育部 [Міністерство освіти КНР]. (2014). 教育部关于全面深化课程改革落实立德树人根本任务的意见 [Думки Міністерства освіти щодо всебічного поглиблення реформи навчальної програми та реалізації фундаментального завдання Ліде Шурен]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/jcj_kcjcgh/201404/t20140408_167226.html [Китайською мовою]
- 中华人民共和国教育部 [Міністерство освіти КНР]. (2014). 教育部关于推进学校艺术教育发展的若干意见 [Кілька висновків Міносвіти щодо сприяння розвитку шкільної мистецької освіти]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_795/201401/t20140114_163173.html [Китайською мовою]
- 中华人民共和国教育部 [Міністерство освіти КНР]. (2019). 教育部关于切实加强新时代高等学校美育工作的意见 [Думки Міністерства освіти про зміцнення естетичної виховної роботи в коледжах та університетах]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_624/201904/t20190411_377523.html [Китайською мовою]
- 中華人民共和國教育部主要司 [Головне управління Міністерства освіти КНР]. (2021). 关于成立首届全国中小学美育教学指导专业委员会的通知 [Повідомлення про заснування першої Національної професійної комісії з педагогічної орієнтації естетичної освіти та виховання в початкових і середніх школах]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_624/202104/t20210401_523800.html [Китайською мовою]
- 全国人民代表大会 [Всеукраїнські збори народних представників]. (1982). 中华人民共和国宪法 [Конституція Китайської Народної Республіки]. http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_zcfg/moe_418/201805/t20180508_335334.html [Китайською мовою]
- 全国人民代表大会 [Всеукраїнські збори народних представників]. (1995). 中华人民共和国教育法 [Закон Китайської Народної Республіки про освіту]. http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_zcfg/zcfg_jyfl/202107/t20210730_547843.html [Китайською мовою]
- 全国人民代表大会 [Всеукраїнські збори народних представників]. (2018). 中华人民共和国义务教育法 [Закон Китайської Народної Республіки про обов'язкову освіту]. http://www.npc.gov.cn/zgrdw/npc/xinwen/2019-01/07/content_2070254.htm [Китайською мовою]
- 国务院办公厅 [Генеральний офіс Державної ради]. (2015). 国务院办公厅关于全面加强和改进学校美育工作的意见 [Думки Генерального офісу Державної ради щодо всебічного зміцнення та вдосконалення естетичного виховання в школах]. http://www.gov.cn/zhengce/content/2015-09/28/content_10196.htm [Китайською мовою]

REFERENCES

- Guo, Y., Zhang, H., Zhao, B., & Yuryeva, K. (2020). Normativna baza suchasnoho estetychnoho vykhovannia v Kytai [Normative base of modern aesthetic education in China]. *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty [Means of educational and research work]*, 55, 103–130. [in Ukrainian]
- TsK KPK & Derzhavna Rada KNR [CPC Central Committee & State Council of the People's Republic of China]. (1985, May 29). Pro reformu systemy narodnoi osvity: Postanova [On the reform of the public education system: Resolution]. *Zhenmin Zhybao*, 34. [in Ukrainian]
- Beijing Review. (2018). *Communique of the Third Plenary Session of the 11th Central Committee of the Communist Party of China*. http://www.bjreview.com/Special_Reports/2018/40th_Anniversary_of_Reform_and_Opening_up/Timeline/201806/t20180626_800133641.html
- Jing, X., & Liu, L. (2019). The Equity of Gaokao (National University/College Entrance Examination) in China. *Review of Educational Theory*, 2(3), 29–34. doi: <https://doi.org/10.30564/ret.v2i3.881>
- Pires, M. D. J. (2019). Gaokao: far more than an exam. *Revista Diadorim*, 21, 168–185. doi: <https://doi.org/10.35520/diadorim.2019.v21nEspa27418> Xinhua. (November 19, 2012). Full text of Hu Jintao's report at 18th Party Congress. *People's daily online*, 8. <http://en.people.cn/90785/8024777.html>
- Yufan, H. (2018). Reflections on Chinese Art Education from the Perspective of Core Literacy. In *3rd International Conference on Education & Education Research (EDUER 2018)* (p. 370–373). Francis Academic Press, UK. <https://doi.org/10.25236/eduer.2018.081>
- Zhōnggòng jiàoyù bù dǎngzǔ [Party Group of the Ministry of Education of the Communist Party of China]. (2018). Zhōnggòng jiàoyù bù dǎngzǔ guānyú xuéxí guǎnchè Xìjìnpíng zǒng shūjì gěi zhōngyāng měishù xuéyuàn lǎo jiàoshòu zhòngyào huíxìn jīngshén de tōngzhī [Notice of the Party Group of the Ministry of Education of the Communist Party of China on Studying and Implementing the Spirit of General Secretary Xi Jinping's Important Reply to the Old Professor of the Central Academy of Fine Arts]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/s7059/201808/t20180831_346877.html [in Chinese]
- Zhōnghuá rénmin gònghéguó jiàoyù bù [Ministry of Education of the People's Republic of China]. (2002a). Quánguó xuéxiào yìshù jiàoyù fāzhǎn guīhuà (2001-2010 nián) de tōngzhī [Notice of the National School Art Education Development Plan (2001-2010)], № 6. <http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTOTAL-YJSM200301000.htm> [in Chinese]
- Zhōnghuá rénmin gònghéguó jiàoyù bù [Ministry of Education of the People's Republic of China]. (2002b). Xuéxiào yìshù jiàoyù gōngzuò guīchéng [School Art Education Work Regulations] № 13. http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/xxgk/zhengce/guizhang/202112/t20211206_584987.html [in Chinese]
- Zhōnghuá rénmin gònghéguó jiàoyù bù [Ministry of Education of the People's Republic of China]. (2008). Jiàoyù bù guānyú jìnyībù jiāqiáng zhōng xiǎoxué yìshù jiàoyù de yìjiàn [Opinions of the Ministry of Education on Further Strengthening Art Education in Primary and Secondary Schools].

http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_795/200809/t20080908_80591.html
[in Chinese]

Zhōnghuá rénmin gònghéguó jiàoyù bù [Ministry of Education of the People's Republic of China]. (2013). Jiàoyù bù guānyú kāizhǎn nóngcūn xuéxiào yìshù jiàoyù shíyàn xiàn gōngzuò de tōngzhī [Notice of the Ministry of Education on Carrying out the Work of Experimental Counties of Rural School Art Education]. http://www.gov.cn/gzdt/2013-11/01/content_2519487.htm [in Chinese]

Zhōnghuá rénmin gònghéguó jiàoyù bù [Ministry of Education of the People's Republic of China]. (2014a). Jiàoyù bù guānyú quánmiàn shēnhuà kèchéng gǎigé luòshí lì dé shù rén gēnběn rènwù de yìjiàn [Opinions of the Ministry of Education on Comprehensively Deepening Curriculum Reform and Implementing the Fundamental Task of Lide Shuren]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/jcj_kcjcggh/201404/t20140408_167226.html
[in Chinese]

Zhōnghuá rénmin gònghéguó jiàoyù bù [Ministry of Education of the People's Republic of China]. (2014b). Jiàoyù bù guānyú tuījìn xuéxiào yìshù jiàoyù fāzhǎn de ruògān yìjiàn [Several Opinions of the Ministry of Education on Promoting the Development of School Art Education]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_795/201401/t20140114_163173.html
[in Chinese]

Zhōnghuá rénmin gònghéguó jiàoyù bù [Ministry of Education of the People's Republic of China]. (2019). Jiàoyù bù guānyú qièshí jiāqiáng xīn shídài gāoděng xuéxiào měiyù gōngzuò de yìjiàn [Opinions of the Ministry of Education on Effectively Strengthening Aesthetic Education in Colleges and Universities in the New Era]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_624/201904/t20190411_377523.html
[in Chinese]

Zhōnghuá rénmin gònghéguó jiàoyù bù zhǔyào sī [Main Department of the Ministry of Education of the People's Republic of China]. (2021). Guānyú chénglì shǒujiè quánguó zhōng xiǎoxué měiyù jiàoxué zhǐdǎo zhuānyè wěiyuánhui de tōngzhī [Notice on the establishment of the first National Professional Committee of Aesthetic Education Teaching Guidance in Primary and Secondary Schools]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_624/202104/t20210401_523800.html
[in Chinese]

Quánguó rénmin dàibiǎo dàhuì [National People's Representative Meeting]. (1982). Zhōnghuá rénmin gònghéguó xiànfǎ [Constitution of People's Republic of China]. http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_zcfg/moe_418/201805/t20180508_335334.html
[in Chinese]

Quánguó rénmin dàibiǎo dàhuì [National People's Representative Meeting]. (1995). Zhōnghuá rénmin gònghéguó jiàoyù fǎ [Education Law of the People's Republic of China]. http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_zcfg/zcfg_jyfl/202107/t20210730_547843.html [in Chinese]

Quánguó rénmin dàibiǎo dàhuì [National People's Representative Meeting]. (2018). Zhōnghuá rénmin gònghéguó yìwù jiàoyù fǎ [Compulsory Education Law of the People's Republic of China]. http://www.npc.gov.cn/zgrdw/npc/xinwen/2019-01/07/content_2070254.htm [in Chinese]

Guówùyuàn bàngōng tīng [Office of the State Council]. (2015). Guówùyuàn bàngōng tīng guānyú quánmiàn jiāqiáng hé gǎijìn xuéxiào měiyù gōngzuò de yìjiàn [Opinions of the General Office of the State Council on Comprehensively Strengthening and Improving School Aesthetic Education]. http://www.gov.cn/zhengce/content/2015-09/28/content_10196.htm [in Chinese]

Го Іцзян

керівник Чжецзянського симфонічного оркестру. Чжецзян, Китайська Народна Республіка;

Аспірант Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди
каб. 40, пер. Фанінський, 3, Харків,
Україна 61166
<https://orcid.org/0000-0002-6997-8811>

Guo Yijiang

head of the Zhejiang Symphony Orchestra,
Zhejiang, People's Republic of China;

Postgraduate student,
H. S. Skovoroda Kharkiv National
Pedagogical University
Room 40, 3, Faninsky lane, Kharkiv,
Ukraine 61166
<https://orcid.org/0000-0002-6997-8811>

УДК37.013.2:371.214.

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В КИТАЇ

К. А. Юр'єва

MODERN TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF ART EDUCATION IN CHINA

K. Yuryeva

На основі аналізу нормативних документів КНР кінця XX – перших двох декад XXI століття (Рішення ЦК Комуністичної партії Китаю та Державної ради про поглиблення реформи освіти та всебічне сприяння якісній освіті (1999), План дій з відродження освіти в XXI столітті (1999), Національний план розвитку шкільної мистецької освіти (2001–2010) (2002), Положення про роботу школи з художнього виховання (2002), Думки Міністерства освіти щодо подальшого зміцнення мистецької освіти в початковій та середній школі (2008), Контур Національного середньо- та довгострокового плану реформування та розвитку освіти (2010–2020) (2010), Думки Міністерства освіти щодо всебічного поглиблення реформи навчальної програми та реалізації фундаментального завдання Ліде Шурен (2014), Кілька висновків Міносвіти щодо сприяння розвитку шкільної мистецької освіти (2014), Думки Міністерства освіти про зміцнення естетичної виховної роботи в коледжах та університетах (2019), Погляди Генерального офісу Центрального комітету Комуністичної партії Китаю та Генерального офісу Державної ради щодо всебічного зміцнення та вдосконалення шкільного естетичного виховання в нову еру (2020)) простежується динаміка руху по основних аспектах розвитку мистецької освіти: розроблення методології та змісту мистецької освіти, позакласна та позашкільна мистецька робота, кадрове забезпечення, наукові дослідження та міжнародна співпраця в галузі мистецької освіти, модернізація матеріально-технічного забезпечення та інформатизація мистецької освіти. Як окремий аспект виокремлено моніторинг якості мистецької освіти та естетичного виховання. Виявлені сучасні тенденції розвитку мистецької освіти в КНР: пріоритетного розвитку мистецької освіти та естетичного виховання; збереження національної специфіки мистецької освіти та естетичного виховання у сполученні з ідеями соціалізму з китайськими особливостями в нову еру; широкомасштабної інтеграції.

Ключові слова: Китайська Народна Республіка, освіта, мистецтво, мистецька освіта, естетичне виховання, нормативні документи, заклад освіти, школа, коледж, університет, вчителі, здобувачі освіти.

Based on the analysis of regulatory documents of the PRC of the end of the 20th – the first two decades of the 21st century (Decision of the Central Committee of the Communist Party of China and the State Council on Deepening Education Reform and Comprehensive Promotion of Quality Education (1999), Action Plan for Revival of Education in the 21st Century (1999), National Plan development of school art education (2001–2010) (2002), Regulations on the work of art education schools (2002), Opinions of the Ministry of Education regarding the further strengthening of art education in primary and secondary schools (2008), Outline of the National medium and long-term reform plan and of Education Development (2010–2020) (2010), Opinions of the Ministry of Education on the comprehensive deepening of the curriculum reform and implementation of the fundamental task of Lide Shuren (2014), Several conclusions of the Ministry of Education on the promotion of the development of school art education (2014), Opinions of the Ministry of Education on strengthening the aesthetic education work in colleges and universities (2019), Views of the General Office of the Central Committee of CPC and the General Office of the State Council on comprehensive strengthening and improvement of school aesthetic education in a new era (2020)) the dynamics of the movement in the main aspects of the development of art education are traced: the development of the methodology and content of art education, extracurricular artistic work, personnel support, scientific research and international cooperation in the field of art education, modernization of material and technical support and informatization of art education. Monitoring of the quality of art and aesthetic education is singled out as a separate aspect. Modern trends in the development of art education in the People's Republic of China have been identified: priority development of art and aesthetic education; preserving the national specificity of art and aesthetic education in combination with the ideas of socialism with Chinese characteristics in the new era; large-scale integration.

Key words: People's Republic of China, education, art, art education, aesthetic education, normative documents, educational institution, school, college, university, teachers, students.

Загальна постановка проблеми. Сьогодні Китай є яскравим прикладом того, як наполеглива цілеспрямована праця і концентрація зусиль всієї нації здатна за відносно короткий час подолати матеріальну та духовну розруху і вразити весь світ стрімким проривом у промисловому виробництві, науці, освіті, мистецьких здобутках.

Сьогодні всім відомі імена видатних молодих китайських виконавців-піаністів, які з початку ХХІ століття вже встигли підкорити музичний олімп: Лі Юнді, Ланг Ланг, Ван Юйцзя (Юджа Ванг), Чен Са, Чжан Хаочен, Шень Веньюй, Чжан Шенлян. Дещо менш голосно відомі широкій публіці, але визнані скрипальською спільнотою Ван Чжицзюнь, Хуан Менла, Фен Нін.

Звісно, поява такої кількості яскраво обдарованих музикантів не пояснюється виключно генетикою, адже була б неможлива без цілком конкретного соціального запиту на мистецьку освіту й естетичне виховання молодого покоління.

Водночас для України феномен китайської мистецької освіти становить значний інтерес. Адже в історії наших двох країн є багато спільного: свого часу молода КНР копіювала досвід СРСР і фактично пройшла ті самі, часто страшні й руйнівні, сходинки розвитку, звісно, із власною національною специфікою. Тому для української спільноти фахівців мистецької освіти важливо вивчити, осмислити і творчо використати успішний досвід китайських колег.

Аналіз досліджень і публікацій, у яких започатковано вирішення даної проблеми. Сучасні науковці досить часто роблять спроби виявити тенденції розвитку окремих складових освітньої системи Китаю в історико-педагогічних (Михайличенко і Шрестха, 1996) та порівняльних дослідженнях різних напрямів освіти (див., наприклад, Перепада, 2015) чи професійної підготовки (Лу Шаньшань, 2012; Чжан Лун, 2017) тощо.

Китайські педагоги-науковці, починаючи з кінця XX ст., намагаються осмислити й узагальнити шлях, який пройшла мистецька освіта їх країни. Лю Ян (刘洋, 2011), Вен Канлін (文康凌, 2019), Ван Яцзе (王亚杰, 2011) та інші досліджують витоки сучасної системи від початку XX ст. Концентрують свої дослідницькі інтереси на сьогоденні Цуй І (崔毅, 2010), Чжай Цзе (翟洁, 2010), Чень Іган (陈毅刚, 2003) та інші. Порівняльні дослідження розвитку західної та китайської систем мистецької освіти здійснюють Сюй Інчжи (徐应枝, 2007), Ши Цзяньхуа і Ван Дунфан (施建华, 王东方, 2007) та інші. Трансформацію цілей та змісту китайської художньої освіти у XX ст. простежує Джин Дан (金丹, 2003). Натомість Ван Тяньї (王天, 1998), вдивляючись у майбутнє з 1998 р., прагне накреслити перспективи її розвитку в XXI ст. Проте здебільшого огляди китайських науковців носять компліментарний характер і уникають критичних зауважень навіть на адресу відверто деструктивних процесів (див., наприклад, 陈瑞林, 2020).

Разом із китайськими дослідниками ми вже аналізували нормативну базу естетичного виховання в КНР, починаючи з 1980-х рр., і до певної міри простежили динаміку розвитку по ключових аспектах мистецької освіти (Го, Чжан, Чжао, Юр'єва, 2020). Утім сучасні тенденції розвитку мистецької освіти та естетичного виховання ще не були виявлені.

Мета статті: на основі аналізу керівних державних документів КНР і нормативної документації, що регулює функціонування освітньої системи країни, виявити провідні тенденції розвитку сучасної системи мистецької освіти та естетичного виховання в Китаї.

Виклад основного матеріалу статті. Вважаємо доцільним для виявлення тенденцій розвитку вдатися до аналізу нормативної документації, що регламентує функціонування мистецької освіти в Китаї. Але, на відміну від попередньої нашої праці (Го, Чжан, Чжао, Юр'єва, 2020), будемо не стільки характеризувати кожний документ, скільки простежимо динаміку руху по основних напрямках, основних аспектах розвитку мистецької освіти, виокремлених у попередній нашій спільній з китайськими дослідниками статті. Такими напрямами / аспектами обираємо: 1) розроблення методології та змісту мистецької освіти; 2) позакласну та позашкільну мистецьку роботу; 3) кадрове забезпечення; 4) наукові дослідження та міжнародну співпрацю в галузі мистецької освіти; 5) модернізацію матеріально-технічного забезпечення та інформатизацію мистецької освіти. Проаналізуємо, що саме за кожним із цих напрямів роботи пропонують нормативні документи.

Розроблення методології та змісту мистецької освіти та естетичного виховання

Напередодні III тисячоліття, у 1998 р. Міністерством освіти КНР було розроблено і на початку 1999 р. Державною радою затверджено важливий програмний документ – *План дій з відродження освіти в XXI столітті* (далі – План дій. К. Ю.) (教育部, 国务院, 1999).

Документ є концептуальним, програмним, охоплює широкий спектр проблем функціонування й розвитку системи освіти Китаю та формулює у загальному вигляді бачення напрямів і шляхів розвитку, а також основні орієнтири, до яких має рухатися країна та її освітня система в XXI столітті. Тому, звісно, питання естетичного виховання і мистецької освіти як його ключової ланки не є основним фокусом. Утім, маємо змогу, проаналізувавши текст у цілому й виокремити основні думки у контексті досліджуваної проблематики.

На початку упорядники документу зазначають, що він розроблений для «досягнення цілей і завдань, поставлених XV Всекитайським з'їздом КПК, реалізації стратегії омолодження країни через науку та освіту, всебічного сприяння реформуванню та розвитку освіти, покращенню якості та інноваційної здатності всієї нації» (教育部, 国务院, 1999). Увагу також привертає звернення до дійсно історичного висловлювання Ден Сяопіна, що «освіта має бути модернізована, орієнтована на світ і майбутнє». Саме на основі цієї ключової думки упорядники Плану дій вибудовують документ із грандіозною

перспективою: окреслити контури реформування і розвитку освіти Китаю упродовж прийдешнього XXI століття.

На підтвердження такого широкого призначення документу упорядники використовують думки лідерів країни про роль освіти в її суспільно-політичному розвитку. Так, наведено слова Ден Сяопіна про те, що «для реалізації соціалістичної модернізації наука і технології є ключовими, а освіта – основою», а також Цзян Цземіня: «У сучасному світі прогрес науки і техніки, головним чином символізований інформаційними технологіями, змінюється з кожним днем, трансформація досягнень високих технологій у реальні продуктивні сили стає все швидшою і швидшою, а економіка знань, що зароджується, свідчить про те, що люди є інноваторами, а освіта завжди займатиме стратегічне місце пріоритетного розвитку».

Далі, аналізуючи тексти інших документів, ми неодноразово зустрінемо різні інтерпретації наведених висловлювань лідерів країни.

Уже в розкритті змісту першого завдання Плану дій – реалізації «Крос-столітнього проєкту якісної освіти» – зустрічаємо відсилання до формулювань лідерів країни, адже названий проєкт покликаний «сприяти якісній освіті в цілому та всебічно покращувати якість нації і її інноваційну здатність. У 2000-х роках спочатку буде сформовано сучасну базову освітню програму та стандарти, реформовано зміст освіти та методи навчання, запроваджено нову систему оцінювання, проведено навчання вчителів, розпочато експерименти з новими курсами. Прагніть запровадити систему навчальних матеріалів базової освіти XXI століття в усій країні після приблизно 10 років експериментів» (教育部, 国务院, 1999).

Тут же, в характеристиці першого завдання, зустрічаємо надзвичайно значущу в контексті нашого дослідження думку: «естетичне виховання є важливою частиною якісної освіти, тому роботу з естетичного виховання необхідно посилити. У 2001 р. буде спочатку створена наукова та обґрунтована система мистецької освіти, яка об'єднує університети, середню та початкову школи, щоб забезпечити кількість та якість шкільної мистецької освіти і вчителів, а також покращити рівень викладання».

Останнє, дванадцять завдання стосовно посилення партійного керівництва «будівництва соціалістичної духовної цивілізації» містить заклик: «Зміцнити... гуманітарну та мистецьку освіту в коледжах та університетах, а також покращити культурну якість студентів шляхом додавання курсів за

вибором, проведення спеціальних лекцій та різноманітних інтелектуальних та літературних заходів для дозвілля» (教育部, 国务院, 1999). Далі ми ще не раз зустрінемо деталізацію цих напрямів роботи.

Того ж таки 1999 р., але дещо пізніше, у червні ЦК КПК та Державна ради прийняли Рішення *Про поглиблення реформи освіти та всебічне сприяння якійсній освіті* (далі – Рішення. К. Ю.) (中共中央, 國務院, 1999). Документ пропонує для досягнення проголошених цілей органічно інтегрувати моральне виховання, інтелектуальне виховання, фізичне виховання, естетичне виховання в усі аспекти освітньої діяльності. Упорядники документу наголошують, що освіта має зосереджуватися не лише на інтелектуальному розвитку, а й приділяти увагу моральному вихованню, а також зміцнювати фізичне, естетичне, трудове та технічне виховання і соціальну практику, щоб усі аспекти освіти могли взаємно проникати та розвиватися гармонійно, а також сприяти всебічному розвитку і здоровому зростанню здобувачів усіх закладів освіти.

Зазначається, що «естетичне виховання може не тільки виховувати почуття та покращувати грамотність, а й сприяти розвитку інтелекту» (中共中央, 國務院, 1999). Тим самим підкреслюється важливість естетичного виховання для становлення і всебічного гармонійного розвитку молодих громадян Нового Китаю.

Також у документі зустрічаємо вказівку на слабе становище шкільного естетичного виховання, яке необхідно якомога швидше змінити (на жаль, це не остання згадка про не достатньо високу якість естетичного виховання та мистецької освіти, подібні оцінки будемо бачити ще в багатьох документах). Рішення зазначає, що «початкові та середні школи повинні посилити викладання музики та образотворчого мистецтва, а коледжі та університети мають вимагати від студентів певної кількості годин на гуманітарних курсах, включаючи мистецтво» (中共中央, 國務院, 1999). Одним із шляхів вирішення проблеми визначено інтеграцію естетичного виховання в увесь процес освіти. Розвиток цих пропозицій ми також іще не раз зустрінемо в інших документах.

У 2002 р. побачив світ *Національний план розвитку шкільної мистецької освіти (2001–2010)* (далі – Національний план. К. Ю.) (中华人民共和国教育部, 2002а). Варто зазначити, що документ став дійсно національним і концептуальним, оскільки на багато років наперед визначив основні напрями

роботи й основні орієнтири для руху, в чому матимемо змогу неодноразово пересвідчитися.

Національний план визначив метою мистецької освіти виховання патріотизму та колективізму, формування духу новаторства та практичних здібностей, вдосконалення естетичних здібностей та культурної грамотності, розвиток особистісного потенціалу та сприяння всебічному і гармонійному розвитку здобувачів освіти.

Завдання розвитку шкільної мистецької освіти деталізовані в документі по рівнях освіти. Так, на рівні дев'ятирічної обов'язкової освіти передбачалося формувати в учнів позитивне ставлення до навчання, впроваджувати дослідницьке навчання, виховувати в учнів інтерес до мистецтва, розвивати сприйняття мистецтва та здатність оцінювати його, розвивати виконавські та творчі здібності, вдосконалювати мистецьку та культурну грамотність, формувати здорову особистість, виховувати в неї благородні почуття.

На рівні вищої освіти основним завданням мистецької освіти визнано виховання та вдосконалення естетичних здібностей і культурної грамотності студентів через курси мистецтва та різноманітну позааудиторну культурно-мистецьку роботу. Передбачено відкриття різних мистецьких факультативів та для задоволення різних потреб студентів. Висунуто пропозицію поступово стандартизувати викладання мистецьких курсів та постійно покращувати якість викладання.

Визнано важливим при реформуванні мистецьких курсів і навчальних матеріалів передбачати їх різноманітність, аби студенти могли робити самостійний вибір таких курсів. Наголошується, що відкриття мистецьких курсів має відбуватися в усіх місцевостях, на всій території країни.

Передбачалося, що до 2010 р. в основному буде здійснено модернізацію та урізноманітнення навчально-методичних матеріалів з мистецтва на етапі основної освіти; розпочато розроблення та поступово запроваджено систему перегляду навчальних матеріалів з мистецтва в звичайних коледжах та університетах, щоб активно рекомендувати для поширення найкращі навчальні матеріали, які виявилися популярними серед студентів.

Національний план визнає вирішальну роль педагогічних кадрів у справі розвитку шкільної мистецької освіти. Так, його упорядники закликають усіх учителів мистецьких дисциплін у школах усіх рівнів і типів «активно досліджувати і мати сміливість реформувати зміст і методи навчання»,

організовувати творче навчання з урахуванням закономірностей художньої освіти та особливостей фізичного і психологічного розвитку учнів та реальних умов школи. Зазначається, що учителям мистецтва слід повною мірою використовувати та розвивати культурно-мистецькі освітні ресурси власних регіонів та етнічних груп, надавати значення засвоєнню та застосуванню сучасних освітніх технологій та засобів, поступово здійснювати модернізацію та урізноманітнення форм навчання, розширювати простір для мистецької освіти, а також підвищення якості викладання мистецтва.

Слід окремо підкреслити, що Національний план приділяє багато уваги питанням якості освіти. І його упорядники потрактовують якість не лише як успішність учнів – сформованість у них мистецьких знань і навичок, розвиток емоційного ставлення до мистецтва, естетичних здібностей та інноваційного духу. Зазначено, що необхідно оцінювати також «педагогічну поведінку вчителів», тобто доцільність і обґрунтованість обраних ними форм і методів роботи, а також педагогічну майстерність. Таким чином, маємо підстави для висновку, що упорядники Національного плану під оцінюванням мистецьких курсів мали на увазі системне оцінювання низки параметрів: якості навчально-методичного забезпечення мистецької освіти, якості процесу її здійснення, якості кадрового забезпечення.

У 2002 р. було розроблено й оприлюднено ще один документ – *Положення про роботу школи з художнього виховання* (далі – Положення. К. Ю.) (中华人民共和国教育部, 2002b).

Документ повторює тезу про те, що мистецька освіта є важливим засобом і змістом естетичного виховання в закладі освіти та невід'ємною частиною якісної освіти.

Уперше окреслено структуру досліджуваного феномена. Констатовано, що мистецько-виховна робота закладу освіти включає: викладання курсів мистецтва, позааудиторну та позашкільну мистецьку освітню роботу, створення культурно-мистецького середовища закладу освіти. Сама ідея комплексності мистецької освіти, яка має проходити червоною ниткою через навчальну роботу, позакласну та позашкільну активність здобувачів освіти й оточувати їх повсякдень у просторі закладу освіти, не є новою. Але у попередніх нормативних документах вона була присутня імпліцитно і не формулювалася чітко й однозначно.

Ще однією важливою новелою Положення вважаємо ідею, що шкільні мистецькі курси закладів загальної освіти всіх рівнів мають бути включені до переліку предметів випускного іспиту. Мистецькі ж курси закладів професійно-технічної та вищої освіти мають обов'язково закінчуватися формою контролю – заліком чи іспитом, форми і методи підсумкового контролю мають визначатися самими закладами освіти. Заклади, які впроваджують кредитну систему, мають зараховувати в кредити оцінки, отримані при підсумковому контролі з навчальних дисциплін мистецького спрямування.

Не можемо не відзначити певної термінологічної еклектики тексту Положення, де поряд як синоніми співіснують художнє виховання, мистецька освіта, мистецько-виховна робота тощо. Утім вважаємо, що унормування термінології не було завданням документу.

У 2008 р. було оприлюднено *Думки Міністерства освіти щодо подальшого зміцнення мистецької освіти в початковій та середній школі* (中华人民共和国教育部, 2008). Важливим уявляється визначення конкретного обсягу навчального часу, що має бути відведений закладами освіти на опанування навчальних курсів мистецького спрямування. Як зазначено в документі, школи з кращими умовами мають пропонувати мистецькі курси в обсязі 11% загальної кількості годин на дев'ятирічному етапі обов'язкової освіти, а мистецькі курси в інших школах не повинні бути менші за обсягом, ніж 9% від загальної кількості навчального часу; серед них мистецькі курси рівня молодшої школи не можуть бути меншими 20% від загальної кількості годин. Середні школи мають гарантувати 6 кредитів (108 аудиторних годин) обов'язкових мистецьких курсів. Обов'язкові мистецькі курси закладів немистецької середньої професійно-технічної освіти не повинні бути за обсягом менше 72 навчальних годин. Області та школи, де дозволяють умови, мають пропонувати для вивчення велику кількість мистецьких факультативних курсів. При цьому при викладанні мистецьких курсів у початкових і середніх школах мають бути виконані державні стандарти навчальних програм, вибирати можна відповідне навчальне-методичне забезпечення, схвалене державою. Курси мистецького спрямування мають також підлягати тестуванню якості навчання.

Контур Національного середньо- та довгострокового плану реформування та розвитку освіти (2010–2020) (新华社, 2010.07.29) не є

документом, присвяченим суто проблемам мистецької освіти, втім містить думки, що становлять інтерес у контексті нашого дослідження. Так, документ передбачає, що заклади освіти обов'язково мають бути укомплектовані викладачами музики, фізкультури, образотворчого мистецтва та інших дисциплін, а також мають обов'язково запровадити повноцінні курси, зокрема, мистецької спрямованості. Заклади освіти зобов'язані забезпечити, щоб студенти повністю завершили вивчення різних курсів, таких як мистецтво та науки, передбачені державою. Важливо також, поряд із обов'язковими навчальними дисциплінами, створити умови для відкриття різноманітних курсів за вибором, сприяти всебічному індивідуальному розвитку учнів.

У документі нашу дослідницьку увагу привернула, з-поміж іншого, стратегічна орієнтація на інтеграцію та цілісний підхід до формування особистості. При цьому інтеграція, з точки зору упорядників документа, має виявлятися в різних аспектах:

- інтеграція морального виховання, системи основних моральних цінностей китайського суспільства в цілісний процес національної освіти;
- інтеграція різних напрямів освітньої діяльності: формування у здобувачів освіти знань, збагачення їхнього практичного соціального досвіду, розвиток здібностей;
- інтеграція морального виховання, розумового і фізичного розвитку, естетичного і трудового виховання в процесі цілісного всебічного розвитку молодого покоління.

Документ радить педагогам закладів освіти всіх рівнів і типів інтегрувати: засвоєння культурологічних знань та ідейно-моральне виховання; теоретичне навчання та суспільно корисну практику; всебічний розвиток і розвиток унікальної особистості; естетичне виховання, розвиток у здобувачів освіти естетичного смаку і виховання кращих людських якостей.

У 2014 р. Міністерство освіти КНР виступило з документом під назвою *Кілька висновків Міносвіти щодо сприяння розвитку шкільної мистецької освіти* (中华人民共和国教育部, 2014b). У документі вчергове засвідчено важливість естетичного виховання і мистецької освіти для всебічного розвитку особистості, але, поряд із цим, з'явився новий для зарубіжного читача термін Ліде Шурен (або Lideshuren), що позначає суто китайський теоретичний

конструкт, своєрідний аналог всебічного розвитку (Шурен), але з центральним елементом – моральним ядром (Ліде).

Зазначено, що за попередні роки шкільна мистецька освіта досягла значного прогресу, її виховний ефект став дедалі помітнішим, а мистецькі якості здобувачів освіти загалом покращилася. Проте мистецька освіта все ще залишається слабкою ланкою в шкільній освіті, й існує багато труднощів і проблем, з-поміж яких відсутність мистецьких курсів у деяких закладах освіти, низька участь здобувачів у мистецькій діяльності та нестача вчителів мистецтва. Помітним залишається брак базової мистецької освіти в сільській школі. Ще не налагоджена система оцінювання якості освіти, що обмежує повноцінну реалізацію виховної функції мистецької освіти.

У зв'язку з цим документ пропонує:

– Розробити і впровадити систему оцінювання результативності мистецької освіти, зокрема освітніх досягнень учнів основної та старшої школи. Розробити відповідні критерії та показники оцінювання, діагностичні методики. При цьому оцінка успішності з мистецьких дисциплін має бути включена в комплексну систему оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти і вноситися в довідкову базу для реєстрації на вступні випробування до середньої школи та вступні випробування до коледжів.

– Запровадити систему самооцінювання та оцінювання діяльності закладу з модернізації освіти та якості освіти, де важливими критеріями будуть кількість запроваджених мистецьких курсів, участь здобувачів освіти у позакласних мистецьких заходах, формування команди вчителів мистецтва та художні досягнення учнів. Коледжі та університети мали включити мистецьку освіту до щорічного звіту про діяльність.

– Запровадити щорічну систему звітності про розвиток шкільної мистецької освіти. Починаючи з 2014 р., місцеві адміністративні департаменти освіти та міністерства вищої освіти мали подавати щорічні звіти про розвиток мистецької освіти до Міністерства освіти, включаючи: кількість розроблених навчальних програм з мистецтва, розподіл учителів мистецтва, управління мистецькою освітою, фінансування та засоби мистецької освіти, а також позакласну мистецьку діяльність, культурно-мистецьке середовище закладів освіти та впровадження системи самооцінки і реклами шкільної мистецької освітньої роботи. Починаючи з 2015 р., Міносвіти складає та оприлюднює щорічний звіт про розвиток вітчизняної шкільної мистецької освіти.

Того ж 2014 р. Міністерство освіти оприлюднило *Думки МО щодо всебічного поглиблення реформи навчальної програми та реалізації фундаментального завдання Ліде Шурен* (中华人民共和国教育部, 2014b). Напрямку не стосуючись проблем естетичного виховання і мистецької освіти, документ між тим приділяє їм багато уваги.

Насамперед мова йде про всебічний розвиток особистості з моральним стрижнем як основою: моральне виховання — здібності — всебічний розвиток. Констатовано, що в країні активно просувається реформа системи іспитів, а також досягнуто важливих успіхів у реформуванні системи наукового та диверсифікованого оцінювання, заснованої на всебічному розвитку студентів.

Зафіксовано і низку недоліків: всупереч вимогам Ліде Шурен, подекуди акцент у навчанні робиться на інтелекті та меншою мірою на моралі; іноді навчання перетворюється на гонитву за оцінками та рівнем зарахування на вищі ступені освіти; почуття соціальної відповідальності здобувачів освіти, їхній інноваційний дух і практичні здібності відносно слабкі; органічний зв'язок між цілями навчальної програми коледжів, початкової та середньої школи недостатній, зміст деяких навчальних дисциплін дублюється та повторюється, а навчально-методичні матеріали не завжди достатньою мірою придатні до використання.

У зв'язку з викладеним Міністерство освіти радить:

- Енергійно просувати традиційну китайську культуру, виступати за процвітання, демократію, цивілізацію та гармонію, виступати за свободу, рівність, справедливість та верховенство права і пропагувати патріотизм, відданість, чесність і дружелюбність.

- Зосередитися на вихованні у здобувачів освіти благородних моральних почуттів, надійного наукового та культурного світогляду, здорового тіла та розуму, а також гарного естетичного смаку.

- Координувати початкову, молодшу середню, середню і старшу школу, молодший коледж, університет і аспірантуру та інші академічні етапи (включаючи професійно-технічні коледжі).

- Координувати різні навчальні дисципліни, особливо моральне виховання, мова, історія, фізичне виховання та мистецтво. Повною мірою використовувати унікальні освітні переваги гуманітарних дисциплін. Зміцнювати міждисциплінарні зв'язки, повноцінно реалізувати функцію

всебічної освіти та постійно вдосконалювати здатність здобувачів освіти комплексно застосовувати знання для вирішення практичних завдань.

2015 р. оприлюднені *Думки Генерального офісу Державної ради щодо всебічного зміцнення та вдосконалення естетичного виховання в школах* (国务院办公厅, 2015). Цікавими і корисними для нас є насамперед визначені в документі принципи естетичного виховання та їх деталізація в конкретних рекомендаціях:

Принцип цілісності освіти. Враховуйте особливості естетичного виховання і закони вікового розвитку учнів, ... скорочуйте розрив між містом і селом, між школами, щоб кожен учень мав можливість отримати естетичне виховання.

Принцип врахування місцевих умов. Будьте проблемно-орієнтованими, повністю враховуйте регіональні відмінності, зосередьтеся на покращенні умов естетичного виховання в сільській місцевості, віддалених, бідних та етнічних районах, зміцніть його кваліфіковане керівництво, адаптуйтеся до місцевих умов, заохочуйте розвиток характерних рис.

Принцип реформ та інновацій. Сприяйте скоординованому прогресу. Посилуйте комплексну реформу естетичного виховання. Координуйте розвиток шкільного естетичного виховання, сприяючи органічному поєднанню морального, інтелектуального, фізичного та естетичного виховання. Інтегруйте різні ресурси естетичного виховання. Сприяйте взаємодії та взаємозв'язку між школою та суспільством, спільно керуйте та співпрацюйте, створюйте атмосферу, в якій все суспільство піклується та підтримує розвиток естетичного виховання та всебічне зростання учнів (国务院办公厅, 2015).

Документ передбачає, що до 2020 р. буде сформована сучасна система естетичного виховання з китайською специфікою, в якій пов'язано естетичне виховання дітей старшого, середнього та молодшого віку, інтегровано навчання в класі та позакласну роботу, взаємодіятимуть і взаємно сприятимуть народна педагогіка та професійна освіта, а шкільне та соціально-сімейне естетичне виховання будуть взаємопов'язані.

Упорядники документа вперше ведуть мову про створення науково обґрунтованої системи навчальних програм з естетичного виховання: «Науково визначте цілі навчальної програми з естетичного виховання. Побудова шкільних курсів естетичного виховання має брати курси мистецтва

як основну частину, взаємопроникати та інтегрувати різні дисципліни, приділяти увагу засвоєнню базових знань з естетичного виховання, підвищувати комплексність курсів, зміцнювати зв'язки з практичною діяльністю учнів. Необхідно зосередити увагу на вихованні естетичних і гуманістичних якостей та інноваційної здатності здобувачів освіти закладів всіх рівнів і типів» (国务院办公厅, 2015).

Документ уперше досить змістовно деталізує завдання і зміст естетичного виховання в закладах освіти різних типів і рівнів. На думку його упорядників, естетичне виховання в дитячому садку має відповідати закономірностям фізичного і розумового розвитку дітей, через різні види діяльності виховувати в них «гарне і добре серце, вміння берегти прекрасне, вміння по-своєму виражати і творити красу, щоб діти жили щасливо і росли здоровими» (国务院办公厅, 2015). На етапі обов'язкового навчання курси шкільного естетичного виховання мають бути спрямовані на стимулювання художнього інтересу учнів, надання їм необхідних базових знань і формування вмінь, розвиток художньої уяви та інноваційної свідомості, допомогу учням у набутті вмінь з однієї-двох мистецьких спеціальностей і захоплень, виховання в учнів здорового і високого естетичного смаку, естетичного стилю, естетичних ідеалів. Звичайні курси естетичного виховання середньої школи мають відповідати потребам різних мистецьких захоплень учнів, забезпечувати різноманітність і вибірковість курсів, збагачувати естетичний досвід здобувачів освіти та розширювати їхній гуманістичний світогляд (国务院办公厅, 2015). Програма естетичного виховання спеціальної школи має формувати інтереси учнів відповідно до рівня й особливостей їхнього фізичного та розумового розвитку, приділяти увагу розвитку потенційних можливостей, органічно поєднувати художні здібності з професійною підготовкою, щоб закласти основу для інтеграції здобувачів освіти в суспільство, відкриття бізнесу та ведення здорового та щасливого життя (国务院办公厅, 2015). Курси естетичної освіти в професійних коледжах мають зміцнювати мистецьку практику, органічно поєднуватися з професійними курсами та культивувати високоякісні технічні таланти з естетичними досягненнями. Курси естетичного виховання звичайних коледжів та університетів мають спиратися на наявні вже у здобувачів освіти знання і вміння з відповідних дисциплін школи та можливості місцевих освітніх ресурсів; розширювати зміст і форми освіти та навчання; спрямовувати

студентів на вдосконалення їхньої особистості, зміцнювати у здобувачів освіти усвідомлення культурної традиції та культурних інновацій, а також виховувати почуття відповідальності за успадкування, збереження і розвиток китайської культури, мистецтва та місії (国务院办公厅, 2015).

Упорядники документу виходять із того, що шкільні курси естетичного виховання в основному включають музику, образотворче мистецтво, танці, драму, оперу, кіно та телебачення тощо. На етапі обов'язкової освіти на основі вже наявних програм музичних і мистецьких дисциплін заклади освіти мають намагатися розробляти курси танцю, драми та опери з опорою на місцеві регіональні особливості та використовувати ресурси естетичного виховання місцевих народів, якщо це дозволяють умови. Аналогічно звичайні середні школи мають створити умови для розроблення і впровадження навчальних модулів, таких як танець, драма, опера, кіно і телебачення. Професійно-технічні коледжі мають активно досліджувати та розвивати інтегровані курси, які відображають характеристики професійно-технічної освіти та художні уподобання студентів, одночасно розробляючи і реалізуючи курси естетичного виховання, пов'язані з базовою освітою. Звичайні коледжі та університети мають створювати довільні факультативні курси з мистецької практики, історії мистецтва, мистецтвознавства тощо на основі обмежених факультативних курсів, зосереджених на оцінці мистецтва. Школи всіх рівнів і типів мають зміцнювати класичну мистецьку освіту, а також розробляти навчальні курси естетичного виховання з урахуванням етнічних і регіональних особливостей відповідно до власних переваг і можливостей.

Одночасно документ радить педагогам ознайомитися з багатими ресурсами естетичного виховання, які містяться в різних навчальних дисциплінах, повною мірою використовувати функції естетичного виховання таких гуманітарних наук, як китайська мова та історія, глибоко вивчити естетичну освітню цінність природничих дисциплін, таких як математика та фізика. Доцільно проводити міждисциплінарну освітньо-педагогічну і позакласну та позашкільну практику з тематикою естетичного виховання, органічно інтегрувати зміст естетичного виховання в суміжні дисципліни, повною мірою використовувати переваги викладачів з кожної дисципліни, об'єднувати можливості класного навчання, позакласних заходів і культурного середовища закладу освіти навколо цілей естетичного виховання.

Низку нових ідей і рекомендацій знаходимо в *Думках Міністерства освіти щодо ефективного зміцнення естетичного виховання в коледжах та університетах нової ери*, опублікованих у 2019 р. (中华人民共和国教育部, 2019).

У цілому рухаючись у руслі, визначеному *Думками Генерального офісу Державної ради щодо всебічного зміцнення та вдосконалення естетичного виховання в школах* (国务院办公厅, 2015), документ продовжує науково обґрунтовано формулювати нові пропозиції. Окреслимо найбільш цікаві, на наш погляд.

За переконанням упорядників документу, заклади вищої немистецької освіти мають удосконалити механізм реалізації мистецької освіти «чотири в одному», використовуючи естетико-виховний потенціал курикулуму, практичної позааудиторної мистецької діяльності здобувачів освіти, культури освітнього середовища закладу та мистецьких виступів студентів поза його стінами.

Уперше з'являються пропозиції коледжам та університетам:

- включати публічні курси мистецтва та мистецькі практики в плани підготовки персоналу коледжу;
- на основі договорів про академічну мобільність між закладами освіти розробляти й упроваджувати спільні факультативні курси публічного мистецтва та взаємно визнавати кредити;
- активно досліджувати природу, структуру, взаємозв'язок і взаємовплив естетичної та гуманістичної грамотності як ядра, інноваційної здатності як фокусу і китайської системи публічного мистецтва, що успадковує і розвиває чудову традиційну культуру та класичну художню освіту як основний зміст;
- встановлювати зв'язки навчальних дисциплін з сучасним станом і потребами соціально-економічного розвитку регіону і країни, соціальними потребами населення та передовою частиною мистецтва;
- зосередитися на всебічному розвитку здобувачів освіти, виховувати студентів з багатим культурним бекграундом, всебічних професіоналів мистецтва;
- започатковувати спеціальності, пов'язані з музичною, танцювальною, театральною освітою, освітою в галузі образотворчого мистецтва, а також у галузі мультимедіа – кіно і телебачення;

– здійснювати професійну підготовку вчителів мистецтв для початкової та середньої школи, які мають всебічну освіту та здатність до навчання й особистісно-професійного розвитку протягом усього життя (国务院办公厅, 2015).

У 2020 р. Генеральний офіс Центрального комітету Комуністичної партії Китаю та Генеральний офіс Державної ради оприлюднили новий документ – осучаснені *Погляди щодо всебічного зміцнення та вдосконалення шкільного естетичного виховання в нову еру* (中共中央办公厅, 国务院办公厅, 2020).

Упорядники документу вперше чітко і недвозначно позначили тісний і нерозривний зв'язок естетичної освіти, естетичного і морального виховання: «Краса є важливим джерелом чистої моралі та багатой духовності. Естетична освіта – це естетичне виховання, виховання почуттів і духовне виховання» (中共中央办公厅, 国务院办公厅, 2020).

Чергове підтвердження отримала і керівна для сучасної китайської освіти марксистська теза про всебічний розвиток особистості, що охоплює моральне, інтелектуальне, фізичне та естетичне виховання (зазначимо, що далі в тексті документу, навіть буквально в наступному абзаці, зустрічається перелік аспектів всебічного розвитку, який, поряд із наведеними, містить трудове виховання).

Також уперше бачимо чітке окреслення керівної ідеології естетичного виховання. За визначенням упорядників документу, воно «бере мораль і виховання людей як основу, бере основні соціальні цінності як основу і має на меті покращити естетичні та гуманістичні якості студентів. Дух китайської краси, виховання людей красою, прикрашання людей і вирощування чеснот красою, включає естетичне виховання в увесь процес навчання людей на всіх рівнях і в усіх типах шкіл, проходить через усі етапи шкільної освіти та виховує будівників соціальної справедливості, які всебічно розвиваються в моральному, інтелектуальному, фізичному, естетичному та трудовому відношенні» (中共中央办公厅, 国务院办公厅, 2020).

Принципи роботи в документі 2020 р. доповнюють і розвивають принципи, визначені в Думках Генерального офісу Державної ради щодо всебічного зміцнення та вдосконалення естетичного виховання в школах 2015 р. (国务院办公厅, 2015).

Вельми амбітною нам бачиться головна мета роботи: до 2022 р. естетичне виховання в закладах освіти всіх типів і рівнів здійснить прорив, будуть повсюдно в повному обсязі впроваджені навчальні дисципліни

естетичної та мистецької спрямованості. До 2035 р. буде в основному сформована сучасна шкільна система естетичного виховання з китайською специфікою з повним охопленням, диверсифікацією та високою якістю (中共中央办公厅, 国务院办公厅, 2020).

У документі підтверджено курс на широку інтеграцію:

- змістову – предметну, міжпредметну;
- структурну – базові мистецькі знання та базові навички + мистецько-естетичний досвід + мистецька спеціальна експертиза;
- організаційну – навчальний процес закладу освіти + позакласна / позааудиторна робота + розбудова мистецько-естетичного середовища закладу освіти + використання естетико-виховного і мистецького потенціалу культурного ландшафту місцевої громади й регіону + відкритий для громадськості мистецько-естетичний простір закладу освіти;
- багаторівневу вертикальну – встановлення наскрізного вертикального зв'язку навчальних матеріалів для різних рівнів освіти, інтегрована конструкція навчально-методичного забезпечення естетичного виховання в університетах, середніх і початкових школах тощо.

Упорядники документу наголошують на необхідності запровадження широкого системного і наукового підходів до естетичного виховання. При цьому науково обґрунтована система навчально-методичного забезпечення має «відповідати керівній позиції марксизму, вкорінюватися в Китаї, інтегрувати Китай і зарубіжні країни, відображати основні цінності країни та нації, мати елегантний стиль, підкреслювати дух китайського естетичного виховання і повною мірою відображати світоглядний, національний, новаторський і практичний характер» (中共中央办公厅, 国务院办公厅, 2020).

Передбачається, що на рівні вищої освіти студенти зможуть закінчити навчання лише після завершення 2 кредитів курсів публічного мистецтва. Університетам і дослідницьким інститутам рекомендується включати курси естетики та мистецтва в державну систему навчальних планів післядипломної освіти (中共中央办公厅, 国务院办公厅, 2020).

Позакласна та позашкільна мистецька робота

У Рішенні ЦК Комуністичної партії Китаю та Державної ради Про поглиблення реформи освіти та всебічне сприяння якісній освіті (中共中央, 國務院, 1999) мова йде, з-поміж іншого, про розширення форм мистецької освіти

й наголошується на необхідності проводити різноманітну позакласну культурно-мистецьку роботу, аби формувати естетичний досвід учнів, виховувати в них уміння цінувати і творити прекрасне. Органам місцевого самоврядування всіх рівнів і відповідним відомствам у досить категоричній формі повідомлялося, що вони повинні створювати умови для шкільного естетичного виховання, продовжувати вдосконалювати культурну та економічну політику, відкривати різноманітні культурні заклади (краєзнавчі, історичні, художні, науково-технічні музеї, культурні центри, меморіали тощо) для відвідування учнями безкоштовно або зі знижкою, а також заохочувати створення й функціонування культурно-мистецьких колективів. Окремо зазначалося, що сільські початкові та середні школи також мають повною мірою використовувати місцеві культурні ресурси та проводити заходи з естетичного виховання відповідно до місцевих умов. Отже бачимо, що здебільшого мова йшла про позакласну роботу закладів освіти з естетичного виховання та використання ними освітньо-виховного потенціалу культурної інфраструктури населених пунктів.

У 2002 р. *Національний план розвитку шкільної мистецької освіти на 2001–2010 рр.* (中华人民共和国教育部, 2002а) зазначив, що всі місцевості повинні сумлінно організовувати та впроваджувати проекти позакласної культурної діяльності. Документ уже не просто деталізував форми і засоби позакласної та позашкільної роботи з естетичного виховання, але й визначив низку відповідних нормативних показників. Так, до 2005 р. охоплення позакласною та позашкільною мистецькою діяльністю у міських школах мало досягти 100%, а в сільських закладах освіти – 80%.

Школам усіх ступенів і типів для проведення позакласної та позашкільної культурно-мистецької роботи було наказано мати плани, заходи, педагогів, системи. Підкреслювалося, що всі заходи слід адаптувати до місцевих умов і повною мірою використовувати всі сприятливі можливості культурно-мистецького ландшафту, а також створювати різноманітні мистецькі гуртки та об'єднання. Пропонувалося повноцінно залучати до естетичного виховання молодого покоління громадські літературно-мистецькі колективи і окремих митців, допомагати закладам освіти проводити мистецьку діяльність, а також орієнтувати вчителів на підвищення власного професійного рівня. Поряд із окремими локальними мистецькими заходами, у школах наказано регулярно проводити комплексні мистецькі свята. Оголошувалося,

що раз на три роки в країні буде проводитися мистецький фестиваль для учнів початкової та середньої школи, а раз на чотири роки – мистецький фестиваль для студентів.

Національний план запропонував поєднувати позакласні та позашкільні мистецькі заходи «з побудовою культури студентського містечка та культури громади, а також мобілізувати й організовувати студентів для активної участі в заходах, які прикрашають культурне середовище шкіл і громад». Отже, в документі вперше зайшла мова не просто про залучення до роботи з естетичного виховання потенціалу культурно-освітнього середовища закладу освіти, але й про цілеспрямоване створення такого середовища і навіть більше – про його розширення до меж всієї місцевої громади і включення здобувачів освіти в розбудову й удосконалення культурно-мистецького ландшафту громади. І така робота має бути двосторонньою: документ підкреслює, що необхідно заручитися підтримкою всіх верств суспільства та батьків, щоб створити гарне соціальне та культурне середовище для здорового розвитку учнів.

Певні уточнення до викладених настанов зробив другий датований 2002 роком документ – *Положення про роботу школи з художнього виховання* (中华人民共和国教育部, 2002b). Так, його стаття 9 визначила, що школа має створювати мистецькі гуртки або групи мистецької діяльності для всіх учнів без винятку, і кожен учень має брати участь принаймні в одній мистецькій діяльності.

Стаття 12 певним чином розширила перелік елементів культурно-мистецького середовища закладу освіти, включивши до нього, поряд із загальним дизайном кампусу, трансляції, виставки, вистави, демонстрації, які вочевидь, мають відбуватися на постійній основі. Усе це в комплексі має сприяти створенню «здорової та елегантної шкільної культури та атмосфери мистецтва» і в підсумку – естетичному вихованню учнів.

Думки Міністерства освіти щодо подальшого зміцнення мистецької освіти в початковій та середній школі (中华人民共和国教育部, 2008) дещо доповнює вже наявні вимоги і рекомендації закладам освіти та місцевим адміністраціям щодо сприяння позакласній та позашкільній роботі з естетичного виховання дітей і молоді. Так, зазначається, що школи в районах проживання етнічних меншин мають активно проводити позакласні мистецькі заходи з урахуванням етнокультурних особливостей цих спільнот. Також

окремих пункт документа присвячених питанням безпеки естетико-виховної діяльності закладів освіти: «Щоб організувати групову мистецьку діяльність, необхідно уточнити функціональні відділи та осіб, відповідальних за управління безпекою, створити систему відповідальності за безпеку, сформулювати план реагування на надзвичайні ситуації та ефективно посилити управління безпекою для забезпечення особистої безпеки персоналу та учнів школи» (中华人民共和国教育部, 2008).

У 2014 р. документ *Кілька висновків Міносвіти щодо сприяння розвитку шкільної мистецької освіти* (中华人民共和国教育部, 2014b) теж уточнив деякі основні положення щодо позакласної та позашкільної діяльності з естетичного виховання, сформульовані в попередніх нормативних актах. Зроблено акцент на заохоченні шкіл до проведення невеликих, локальних, гнучких і різноманітних учнівських мистецьких заходів, створення учнівських мистецьких клубів та груп за інтересами відповідно до місцевих умов, а також регулярного проведення мистецьких фестивалів, щоб кожен учень міг добровільно брати участь відповідно до власних інтересів і хобі.

Цікавою, з нашої точки зору, є пропозиція не лише використовувати ресурси мистецької освіти поза кампусом, але й максимально відкривати започатковані школою культурні проекти для місцевого населення, спільно використовувати ресурси мистецької освіти. Вважаємо таку ідею закладу освіти як відкритого для громади культурно-мистецького простору і навіть осередку культурно мистецького життя надзвичайно перспективною (中华人民共和国教育部, 2014b).

Певні нові думки щодо вдосконалення естетичного виховання у школах оприлюднив у 2015 р. Генеральний офіс Державної ради. У документі, що так і називається *Думки Генерального офісу Державної ради щодо всебічного зміцнення та вдосконалення естетичного виховання в школах* (国务院办公厅, 2015) запропоновано запровадити систему обліку позакласної діяльності учнів. Участь учнів у громадських і сільських культурно-мистецьких заходах, вивчення етнічного народного мистецтва, рецензування театральних вистав, відвідування художніх виставок має підлягати оцінюванню як прояв розвитку художніх здібностей і вмінь учнів початкової та старшої школи.

Документ пропонує деталізацію змісту роботи мистецьких гуртків закладів освіти: «Необхідно зосередитися на чудовій традиційній китайській культурі та мистецтві, такому як опера, каліграфія, різьблення, вирізання з

паперу тощо» (国务院办公厅, 2015). Уточняється і перелік елементів культурно-мистецького середовища закладу освіти: «Школи всіх рівнів і типів повинні повною мірою використовувати радіо, телебачення, Інтернет, класні кімнати, коридори та рекламні щити, щоб створити культурне середовище кампусу, сповнене елегантності, краси та енергії» (国务院办公厅, 2015).

У 2019 р. з'явився документ, спрямований на унормування естетичного виховання здобувачів вищої освіти – *Думки Міністерства освіти щодо ефективного зміцнення естетичного виховання в коледжах та університетах нової ери* (中华人民共和国教育部, 2019). Закладам вищої освіти пропонується:

- Проводити публічні демонстрації мікрокурсів мистецької освіти, а також створювати та впроваджувати ряд високоякісних курсів естетичного навчання.

- Посилити створення мистецьких асоціацій у коледжах та університетах, збільшити зусилля щодо пошуку, відбору та виховання учасників мистецьких колективів серед звичайних студентів, а також сприяти розвитку культурних заходів у кампусі.

- Працювати над збереженням, вивченням, трансформацією та інтеграцією традиційної культури та мистецтва, щоб культурні реліквії, зібрані в музеї, і культура та мистецтво, представлені в регіоні, – вся культурна спадщина стала багатим ресурсом для естетичного виховання, що дозволить здобувачам освіти зрозуміти зміни китайської культури, доторкнутися до контексту китайської культури та ввібрати її суть в процесі навчання мистецтву (中华人民共和国教育部, 2019).

Доповнено перелік елементів культурно-мистецького середовища закладу освіти, до якого внесено рекламу, кіно, телебачення, ландшафтний дизайн тощо.

У продовження ідеї створення відкритого для громадськості культурно-мистецького простору закладу освіти запропоновано інтегрувати естетичну освіту в коледжах та університетах до національних та регіональних стратегій розвитку, щоб служити економічному та соціальному розвитку.

Упорядники документу підкреслюють важливість підтримки коледжів та університетів у реформуванні шкільної мистецької освіти та естетичного виховання, у розробці навчальних матеріалів для програм навчальних дисциплін закладів початкової, середньої, старшої школи.

Документ закликає місцеві адміністрації сприяти включенню університетських мистецьких закладів у реалізацію політики відкриття національного громадського агентства безкоштовних культурних послуг і заохочувати кваліфіковані університети відкривати музеї та художні галереї для суспільства.

Подальшого розвитку ідея відкритого для громадськості культурно-мистецького простору закладу освіти набула в «Поглядах Генерального офісу Центрального комітету Комуністичної партії Китаю та Генерального офісу Державної ради щодо всебічного зміцнення та вдосконалення шкільного естетичного виховання в нову еру» (中共中央办公厅, 国务院办公厅, 2020). У документі вже йде мова про створення, будівництво на базі шкіл за участі місцевої адміністрації нових об'єктів естетико-виховної інфраструктури, а також створення на базі «кваліфікованих коледжів та університетів» мистецьких майданчиків – театрів, концертних залів, художніх галерей, залів каліграфії, музеїв тощо – та відкривати їх для місцевої громади, включаючи до спільного культурного-мистецького простору.

Кадрове забезпечення

Проблема кадрового забезпечення мистецької освіти є однією з найсуттєвіших для освітньої системи Китаю. Про це зазначається практично в усіх проаналізованих документах. Особливо гостро відчувається брак кадрів викладачів мистецьких дисциплін у закладах освіти сільської місцевості, віддалених та депресивних регіонів.

Національний план розвитку шкільної мистецької освіти на 2001–2010 рр. (中华人民共和国教育部, 2002a) передбачив, що до 2005 р. всі початкові школи, середні школи над селищною (міською) центральною, а також усі види середніх шкіл і загальноосвітніх закладів вищої освіти мали бути забезпечені штатними вчителями мистецтва, а на базі більших шкіл пропонувалося створити викладацькі мистецькі та дослідницькі організації. Початкові школи, нижчі від районної (міської) центральної школи, за винятком неблагополучних територій, також мали бути укомплектовані на повну ставку або за сумісництвом вчителями образотворчого мистецтва, які володіють знаннями в галузі мистецтва, але дещо пізніше, до 2010 р.

Зміни мали торкнутися і професійної підготовки вчителів мистецьких фахів. Так, було заплановано активізувати створення баз підготовки вчителів мистецтва та відкрити їх у 12 вищих нормальних коледжах та університетах по

всій країні. Для спеціальності «Вчитель образотворчого мистецтва» було запропоновано особливу увагу приділяти доцільному взаємозв'язку курсів теорії культури та техніки мистецтва, навчальної та художньої практики; проникненню морально-естетичного виховання в культурно-професійне навчання, зміцненню ідейних, моральних переконань студентів; вихованню естетичних здібностей, культурної грамотності та педагогічних умінь майбутніх учителів мистецьких дисциплін.

Пропонувалося вжити дієвих заходів для розширення підготовки аспірантів з мистецьких дисциплін, а також підвищення освітньо-професійного рівня вчителів мистецтв усіх ступенів і типів навчальних закладів.

Показовою є й увага до побутових умов учителів мистецтва. Управління освіти та школи всіх рівнів мали приділяти достатню увагу умовам їхньої праці та життя. Зазначалося, що вчителі мистецтва, які працюють повний робочий день, повинні мати таке ж ставлення щодо оцінки роботи, зарплати, житла та винагороди, як і вчителі інших дисциплін.

Положення про роботу школи з художнього виховання (中华人民共和国教育部, 2002b) у своїй статті 14 зобов'язало відділи освіти та школи на всіх рівнях призначати вчителів мистецтва на повний або неповний робочий день згідно з відповідними державними нормативними актами, якісно виконувати роботу з підготовки та управління вчителями мистецтва та забезпечувати їм необхідні умови праці.

Визначено, що вчителі мистецтва у школах повинні мати педагогічну кваліфікацію, а вчителі-сумісники з неповним робочим днем, які мають немистецькі спеціальності, повинні пройти підготовку з мистецьких фахів.

Передбачено, що організація та керівництво позакласною роботою з образотворчої діяльності в школах вчителів мистецтва має включатися до навчального навантаження вчителів.

Визначено, що у школі має бути керівник шкільного рівня, відповідальний за мистецьку освітню роботу школи.

Школам запропоновано звернути увагу на роль Комуністичної молоді, піонерів, учнівської спілки в мистецько-виховній діяльності.

Результати реалізації викладених вище заходів дали підстави для уточнених настанов, викладених у *Думках Міністерства освіти щодо подальшого зміцнення мистецької освіти в початковій та середній школі* (中华人民共和国教育部, 2008). Передбачалося, що у міських, повітових і селищних

школах, де це дозволяють умови, мали переважати штатні вчителі мистецтва. Сільські школи могли поєднувати роботу вчителя мистецтва на повний і неповний робочий день. Школи, що знаходяться вище міської (селищної) центральної початкової школи, повинні були мати щонайменше одного вчителя музики на повний робочий день і одного вчителя мистецтва. Звичайні середні школи та середні професійні школи повинні були бути забезпечені вчителями мистецтв на повний робочий день.

Вчителів образотворчого мистецтва за сумісництвом могли замінювати викладачі інших спеціальностей з певною мистецькою підготовкою чи спеціальністю.

Було передбачено, що всі місцевості мали створити механізми стимулювання та сформулювати відповідну політику для підтримки та заохочення вчителів мистецтв міських шкіл, молоді та середнього віку вчителів мистецтва і ключових учителів мистецтва викладати в сільських школах.

У 2014 р. в документі *Кілька висновків Міносвіти щодо сприяння розвитку шкільної мистецької освіти* (中华人民共和国教育部, 2014b) було присвячено достатньо уваги питанням кадрового забезпечення мистецької освіти та естетичного виховання. Особлива увага була зосереджена на забезпеченні шкіл у сільській, віддаленій, бідній місцевості та етнічних районах. Запропоновано запровадити систему обміну вчителями мистецтва в межах округу (регіону), заохотити вчителів мистецтва викладати в сільських школах у різних організаційних формах. Запропоновано спиратися на вищі навчальні заклади, особливо на звичайні технікуми та університети для підготовки кваліфікованих учителів мистецтва в початковій і середній школах, створювати бази навчальної практики в сільських школах.

Слушною вважаємо ідею заохочувати видатних базових учителів початкових і середніх шкіл до роботи викладачами мистецьких спеціальностей у коледжах і університетах за сумісництвом для керівництва педагогічною практикою студентів. Також визначено, що у районах і школах з недостатньою кількістю вчителів образотворчого мистецтва вчителі та адміністратори з мистецькими знаннями можуть працювати за сумісництвом після необхідної професійної підготовки, а професіонали з соціальних і культурних мистецьких груп і народні митці можуть бути запрошені працювати за сумісництвом вчителями образотворчого мистецтва в школах.

Місцеві управління освіти зобов'язувалися організовувати акредитацію вчителів мистецтв у початкових і середніх школах та середніх професійно-технічних навчальних закладах відповідно до стандартів кваліфікації вчителів, визначених державою.

Передбачено, що навчальні та науково-дослідні заклади на всіх рівнях мали бути забезпечені викладацьким і науковим персоналом з музики, образотворчого мистецтва та інших мистецьких дисциплін, а також створити механізм прийому, навчання та оцінювання викладацького та наукового персоналу сфери мистецтва.

Наступного, 2015 року Генеральний офіс Державної ради висловив свої *Думки щодо всебічного зміцнення та вдосконалення естетичного виховання в школах* (国务院办公厅, 2015). Стосовно кадрового забезпечення пропонувалося створювати міжшкільні зони співпраці з естетичного виховання, студії відомих учителів мистецтва; заохочувати вчителів брати участь у створенні навчальних програм з естетичного виховання та реформуванні викладання, підтримувати вчителів у спільній розробці та впровадженні курсів з естетичного виховання, а також підтримувати міждисциплінарну співпрацю.

Слушною є думка про доцільність обміну досвідом між учителями старшого, середнього та молодого віку, а також впровадження механізму взаємодопомоги нових і досвідчених учителів. Запропоновано створити платформу для обміну досвідом вчителів з питань естетичного виховання та методів і прийомів викладання; зміцнити обмін досвідом і навчання, а також підвищити рівень підготовки вчителів початкової та середньої школи, особливо вчителів естетичного виховання в сільській місцевості; у національному масштабі запровадити навчання вчителів початкової та середньої школи (національний тренінг план), а також сприяти підготовці вчителів естетичного виховання для сільської місцевості.

Підкреслено, що місцевий відділ освіти має співпрацювати з відділом культури, щоб організувати відбір видатних діячів культури та мистецтва для активної участі в проєкті волонтерської служби підтримки викладання літератури та мистецтва, а також заохочувати та направляти викладачів мистецтв коледжу, мистецьку трупу фахівців соціальної мистецької освіти для роботи на неповний робочий день у початковій і старшій школах.

Думки Міністерства освіти щодо ефективного зміцнення естетичного виховання в коледжах та університетах нової ери (中华人民共和国教育部, 2019) містять слушні думки стосовно:

- необхідності розвивати освітньо-педагогічні здібності вчителів мистецьких дисциплін;

- важливості формування професійної команди вчителів мистецтва і заохочення коледжів та університетів до встановлення довгострокових механізмів співпраці, таких як взаємне працевлаштування та двосторонній обмін з учителями мистецтв у початковій та середній школах;

- створення студій відомих викладачів естетичного виховання в коледжах і університетах, розроблення стимулів для викладацьких посад вчителів.

У 2020 р. ЦК КПК та Генеральний офіс Державної ради у своїх *Поглядах щодо всебічного зміцнення та вдосконалення шкільного естетичного виховання в нову еру* (中共中央办公厅, 国务院办公厅, 2020) висловили думку, що привернула нашу увагу. Зокрема, упорядники документу запропонували розблокувати шляхи кар'єрного розвитку вчителів естетико-мистецьких дисциплін, а також гарантували, що вони будуть мати певну квоту при виборі та визнанні нагород за педагогічні досягнення.

У документі окремо сформульовані думки щодо «механізмів підтримки шкіл зі слабкими засадами естетичного виховання» (中共中央办公厅, 国务院办公厅, 2020). З-поміж іншого, пропонується заохочувати практику здійснювати підготовку вчителів естетичного виховання з числа вчителів різних дисциплін у сільських школах, а також готувати вчителів естетичного виховання за сумісництвом, які можуть викладати естетичне виховання та керувати відповідною діяльністю. Також висловлено пораду «компенсувати недоліки вчителів та брак ресурсів шляхом синхронізації класних кімнат та спільного використання високоякісних онлайн-ресурсів» (中共中央办公厅, 国务院办公厅, 2020).

Наукові дослідження та міжнародна співпраця в галузі мистецької освіти

У 2002 р. *Національний план розвитку шкільної мистецької освіти на 2001–2010 рр.* (中华人民共和国教育部, 2002a) констатував, що наукові дослідження та міжнародні обміни є важливими умовами і водночас, на жаль,

слабкими ланками шкільної мистецької освіти, які потребують термінового зміцнення. Для виправлення ситуації необхідно своєчасно спрямовувати та допомагати вчителям у науково-дослідницькій роботі, ефективно вдосконалювати їхні дослідницькі здібності та науково-пошукові вміння вчителів мистецтва. Надаючи важливого значення теоретичним дослідженням, необхідно також працювати над прикладними дослідженнями.

У наукових дослідженнях суттєва роль належить мистецьким освітнім асоціаціям і науковим журналам, які мають широко поширювати та демонструвати результати досліджень, а також сприяти розвитку шкільної мистецької освіти.

Упорядники документу закликають педагогів брати участь у міжнародних обмінах, вивчати й досліджувати передові концепції та досвід мистецької освіти в різних країнах, а також розширювати впровадження міжнародного досвіду мистецької освіти в китайських школах.

Міжнародні обміни можуть здійснюються через офіційні та неурядові канали. Адміністративні департаменти освіти, навчальні та дослідницькі департаменти та школи на всіх рівнях мають активно встановлювати канали зв'язку із зарубіжними колегами. Водночас, необхідно повною мірою використовувати можливості академічних асоціацій, Інтернету та мультимедіа, щоб сфера іноземних обмінів була ширшою.

Міжнародні обміни включають навчання за кордоном, навчальні поїздки, відвідування вистав, академічних семінарів тощо. Поряд із направленням дослідників, викладачів та студентів для виїзду за кордон для обміну, також слід запрошувати іноземних експертів відвідувати Китай та читати лекції в плановому порядку. Необхідно активізувати переклад і видання зарубіжних джерел з теорій мистецької освіти, підручників і монографій з мистецтва, своєчасно впроваджувати новітні результати зарубіжних мистецько-педагогічних досліджень.

У 2014 р. Міністерство освіти Китаю у своїх *Думках щодо всебічного поглиблення реформи навчальної програми та реалізації фундаментального завдання Ліде Шурен* (中华人民共和国教育部, 2014a) закликала вивчати міжнародний досвід; проводити порівняльні дослідження навчальних матеріалів китайських та іноземних програм; проводити спеціальні дослідження методів, ефективних шляхів і результативності впровадження ціннісно орієнтованого змісту освіти.

У 2015 р. Генеральний офіс Державної ради у своїх *Думках щодо всебічного зміцнення та вдосконалення естетичного виховання в школах* (国务院办公厅, 2015) закликав заклади освіти всіх рівнів і типів брати активну участь у різних формах китайсько-іноземних культурних обмінів і співпраці, відповідно до власних умов і особливостей.

Важливими новими напрямками дослідницької роботи упорядники документу визнали створення спільного механізму естетичного виховання для шкіл, сімей і суспільства, сприяння спільним інноваціям в естетичному вихованні, вивчення можливості створення довгострокового механізму співпраці між освітою та громадськістю, відділами культури місцевих адміністрацій та літературними і мистецькими асоціаціями, а також створення міжвідомчого координаційного механізму сприяння шкільному естетичному вихованню.

Міністерство освіти КНР у 2019 р. виклало свої *Думки щодо ефективного зміцнення естетичного виховання в коледжах та університетах нової ери* (中华人民共和国教育部, 2019) і закликала, зокрема, підвищити рівень наукових досліджень у сфері естетичного виховання, правил і моделей мистецького навчання і, що важливо, стандартів оцінювання його результативності. Також визнано необхідним поглиблювати міжнародні культурні обміни та співпрацю, використовувати різноманітні міжнародні та внутрішні, урядові та неурядові канали обміну та платформи спільної соціокультурної, мистецької та науково-дослідної діяльності.

Генеральний офіс ЦК КПК і Генеральний офіс Державної ради у своїх *Поглядах щодо всебічного зміцнення та вдосконалення шкільного естетичного виховання в нову еру* (中共中央办公厅, 国务院办公厅, 2020), у контексті загальної спрямованості документу на підсилення наукового і дослідницького підходу до вирішення проблем мистецької освіти та естетичного виховання, пропонують, зокрема, «дослідити можливість включення мистецьких предметів у пілотну реформу вступних іспитів до старших класів середньої школи, а також предметів вступу та оцінювання вступних іспитів до середньої школи, визначити зміст іспитів відповідно до стандартів навчальної програми та використовувати сучасні технічні засоби для сприяння об'єктивному і справедливому оцінюванню» (中共中央办公厅, 国务院办公厅, 2020).

Модернізація матеріально-технічного забезпечення та інформатизація мистецької освіти та естетичного виховання

У 2002 р. Національний план розвитку шкільної мистецької освіти на 2001–2010 рр. (中华人民共和国教育部, 2002a) закликав широко застосовувати сучасні освітні технології для підвищення якості мистецької освіти і викладання та здійснювати підвищення рівня комп'ютерного навчання вчителів мистецтва. Спрогнозовано, що до 2005 р. всі вчителі мистецтва в університетах, середніх і початкових школах у містах та економічно розвинутих регіонах матимуть змогу використовувати онлайнові та дистанційні освітні ресурси мистецької освіти, а також зможуть використовувати комп'ютери для допоміжного навчання; у 2010 р., за винятком вчителів кількох шкіл у неблагополучних регіонах, усі вчителі зможуть використовувати онлайнові та дистанційні освітні ресурси мистецької освіти та використовувати комп'ютери для допоміжного навчання.

Упорядники документу закликали, відповідно до потреб розвитку шкільної художньої освіти, дослідити, розробити і запровадити в освітню практику кілька комплектів програмного забезпечення для комп'ютерного мистецького навчання на вибір викладачами мистецтва та студентами в університетах, середніх і початкових школах, а також забезпечити різноманітність освітніх середовищ і засобів навчання та розвитку учнів.

Було визнано необхідність створити національну бібліотеку ресурсів з мистецької освіти, розробити веб-сайт з мистецької освіти на платформі існуючого вітчизняного освітнього веб-сайту та об'єднати супутникову мережу й Інтернет для доступу. Веб-сайт має презентувати теорії викладання мистецької освіти в країні та за кордоном, випускати демонстраційні курси мистецької спрямованості для вчителів, проводити широкомасштабну онлайн викладацьку та дослідницьку діяльність і надавати вчителям мистецтва матеріали для підготовки уроків із використанням мультимедіа. Водночас необхідно розробити платформу для підготовки електронних уроків, щоб допомогти педагогам швидко створювати електронні навчальні ресурси з мистецької освіти.

Того ж 2002 р. Міністерство освіти у статті 15 *Положення про роботу школи з художнього виховання* (中华人民共和国教育部, 2002b) визначило, що школи мають облаштовувати художні класи та кімнати для художньої діяльності та забезпечувати викладання художніх курсів з використанням

обладнання для художньої діяльності відповідно до каталогу, розробленого адміністративним відділом освіти Державної ради.

У 2008 р. Міністерство освіти висловило свої *Думки щодо подальшого зміцнення мистецької освіти в початковій та середній школі* (中华人民共和国教育部, 2008). Зокрема, зазначено, що всі регіони мають повною мірою використовувати сучасні інформаційні технології, щоб подолати дефіцит мистецьких освітніх ресурсів у початкових і середніх школах, особливо в сільських. Відповідно до потреб навчання в класі та позакласних заходів, школи мають забезпечувати зручні умови, підтримувати, заохочувати та направляти вчителів мистецтва ефективно використовувати мультимедійне обладнання, таке як навчальні CD-ROM, ефективно використовувати ресурси мережі дистанційної освіти в сільській місцевості та постійно збагачувати мережеві мистецькі освітні ресурси відповідно до місцевих умов.

Кілька висновків Міносвіти щодо сприяння розвитку шкільної мистецької освіти (中华人民共和国教育部, 2014b) по суті повторили ці думки, додавши, що високий рівень інформатизації мистецької освіти забезпечить віддалені сільські райони високоякісними мистецькими освітніми ресурсами.

Подібні ідеї висловлені в *Думках Генерального офісу Державної ради щодо всебічного зміцнення та вдосконалення естетичного виховання в школах* (国务院办公厅, 2015). Зокрема, педагогів закликають:

- Створити мережеву платформу для обміну ресурсами естетичної освіти.
- Використовувати всі можливості інформаційних технологій для розширення охоплення високоякісними ресурсами естетичної освіти.
- Розглянувши реалізацію стратегії «Широкопasmовий Китай» як можливість, активізувати створення мережевих ресурсів естетичної освіти та прискорити повне охоплення цифровими освітніми ресурсами початкових шкіл у віддалених і бідних районах.
- Підтримувати й направляти вчителів у використанні мультимедійного обладнання для дистанційного навчання з метою доступу до високоякісних естетичних освітніх ресурсів у віддалених сільських школах.

А вже у 2019 р. *Думки Міністерства освіти щодо ефективного зміцнення естетичного виховання в коледжах та університетах нової ери* (中华人民共和国教育部, 2019) додали декілька нових ідей, закликавши науково-

педагогічних працівників повною мірою використовувати сучасні інформаційні технології, досліджувати і створювати мережевий, цифровий, інтелектуальний режим викладання курсів онлайн та оффлайн, запланувати і створити серію високоякісних МООС з естетичної освіти та розширювати охоплення високоякісними курсами.

Моніторинг якості мистецької освіти та естетичного виховання

За результатами проведеного аналізу нормативних документів, що регламентують функціонування естетичного виховання і мистецької освіти в КНР, маємо підстави виокремити ще один напрям роботи, який по суті сформувався до середини другої декади XXI століття. Ідеться про моніторинг результативності мистецької освіти та естетичного виховання. До 2015 р. багато документів говорили про оцінювання рівня естетичного розвитку здобувачів освіти, їхніх знань і вмінь, якості навчальних курсів мистецької спрямованості, педагогічної майстерності вчителів тощо. У 2015 р. в документі *Думки Генерального офісу Державної ради щодо всебічного зміцнення та вдосконалення естетичного виховання в школах* (国务院办公厅, 2015) вперше було вжито термін «моніторинг». Так, передбачалося «Створити систему моніторингу та нагляду за якістю естетичного виховання». Констатовано, що рівень запровадження курсів естетичного виховання в початковій та середній школах включено до системи індексів моніторингу та оцінки процесу модернізації освіти, і всі регіони мають використовувати його як важливий показник для оцінювання діяльності школи. Визнано, що у загальнодержавному моніторингу якості базової освіти моніторинг якості шкільного естетичного виховання необхідно організовувати кожні три роки. Усі населені пункти закликають використовувати сучасні засоби контролю за якістю естетичного виховання. Відділам нагляду за освітою всіх рівнів наказано включати естетичне виховання до змісту нагляду, проводити спеціальну наглядову роботу на постійній основі.

Упорядники документу *Думки Міністерства освіти щодо ефективного зміцнення естетичного виховання в коледжах та університетах нової ери* (中华人民共和国教育部, 2019) хоч і не вживають термін «моніторинг», але по суті мають на увазі саме його, оскільки пишуть про систему регулярного оцінювання і самооцінювання роботи з естетичного виховання. Так, передбачено:

- розробити стандарти оцінювання розвитку художніх талантів;
- запровадити систему самооцінки та щорічної звітності для роботи коледжу з естетичного виховання;
- активно досліджувати сучасну систему оцінювання естетичного виховання коледжу з китайською специфікою.

Оголошено, що Міністерство освіти віднесе роботу з естетичного виховання і викладання курсів публічного мистецтва в коледжах і університетах до сфери національного нагляду за освітою, а також посилить застосування результатів нагляду та перевірок.

Продовження цієї лінії знаходимо в *Поглядах щодо всебічного зміцнення та вдосконалення шкільного естетичного виховання в нову еру*, оприлюднених у 2020 р. Генеральним офісом ЦК КПК і Генеральним офісом Державної ради (中共中央办公厅, 国务院办公厅, 2020). У розділі документу, що стосується зміцнення організаційних гарантій, наказано: «Удосконалити моніторинг якості загальнодержавного загальнообов’язкового естетичного виховання та оприлюднити результати моніторингу. Взяти естетичну виховну роботу та її ефективність як важливий показник оцінки коледжів та університетів і включити це в систему оцінювання показників викладацької роботи». Також оголошено, що «органи місцевого самоврядування, адміністративні департаменти освіти та керівники шкіл, які не впровадили відповідну політику, а рівень успішності студентів з дисциплін мистецької спрямованості продовжує знижуватися, будуть притягнуті до відповідальності згідно з положеннями та законами» (中共中央办公厅, 国务院办公厅, 2020).

З-поміж іншого, запропоновано «включити роботу з естетичного виховання школи у відповідний план підготовки керівних кадрів», а також «Посилити інституційні гарантії. Удосконалити нормативно-правову систему шкільного естетичного виховання, вивчити та розробити нормативно-правові акти щодо регулювання роботи школи з естетичного виховання» (中共中央办公厅, 国务院办公厅, 2020).

Завершується документ закликом створювати для ефективної роботи з естетичного виховання в закладах освіти всіх типів і рівнів сприятливу соціальну атмосферу: «Усі місцевості мають вивчити [можливості] та впровадити конкретні заходи щодо зміцнення та вдосконалення шкільного естетичного виховання в нову еру... Посилити публічність, створити консенсус

і створити хорошу соціальну атмосферу для всього суспільства, щоб спільно сприяти розвитку шкільного естетичного виховання» (中共中央办公厅, 国务院办公厅, 2020).

Висновки

Здійснений аналіз нормативної бази мистецької освіти та естетичного виховання в Китаї з кінця XX с. дає підстави для таких висновків:

1. У досліджуваній період мистецька освіта й естетичне виховання посіли високе місце в умовній ієрархії напрямів освітньої роботи. Цей факт можна пояснити тісним зв'язком морального та естетичного начал у традиційній картині світу китайців. Судячи навіть із кількості нормативних документів, що регулюють функціонування мистецької освіти та естетичного виховання у закладах освіти КНР, тенденція до пріоритетного розвитку цієї сфери найближчим часом збережеться.

2. Сучасна ідеологія мистецької освіти та естетичного виховання в КНР ґрунтується на китайській естетиці (дух китайської краси), китайській етиці (вирощування чеснот красою, Ліде), марксистській ідеї всебічного розвитку особистості (розвиток в моральному, інтелектуальному, фізичному, естетичному та трудовому відношенні, в китайській інтерпретації – Шурен), ідеях Ден Сяопіна про характер реформ, зокрема й освітніх, що орієнтовані на модернізацію, відкриті світу та майбутньому, ідеях Сі Цзіньпіня про соціалізм з китайськими особливостями для нової ери. Отже, маємо підстави для висновку про тенденцію до збереження національної специфіки мистецької освіти та естетичного виховання у сполученні з ідеями соціалізму з китайськими особливостями в нову еру.

3. У розвитку мистецької освіти та естетичного виховання в Новому Китаї в XXI ст. чітко прослідковуються тенденції до широкомасштабної інтеграції:

– змісту мистецької освіти та естетичного виховання, який інтегрується як усередині дисциплін мистецького спрямування, так і зі змістом інших дисциплін навчальних планів закладів освіти всіх рівнів, як гуманітарних, так і природничих;

– форм мистецької освіти та естетичного виховання: в навчальному процесі, у позакласній та позашкільній діяльності;

– методів і підходів, оскільки сучасна китайська система мистецької освіти та естетичного виховання активно вивчає, переосмислює і творчо використовує найбільш ефективні підходи і методики з усього світу;

– технологій, насамперед новітніх цифрових, які широко впроваджуються в процес мистецької освіти та естетичного виховання;

– зусиль суб'єктів діяльності – педагогів, здобувачів освіти, сімей учнів, органів державної влади, місцевих адміністрацій, широкої громадськості.

Перспективи подальших розвідок пов'язуємо з поглибленим вивченням тенденцій розвитку кожного з аспектів мистецької освіти та естетичного виховання в КНР.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Го, Іцзян, Чжан, Хао, Чжао, Бейбей, & Юр'єва, К. (2020). Нормативна база сучасного естетичного виховання в Китаї. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 55, 102–137.
- Лу, Шаньшань. (2012). *Підготовка вчителів початкової школи в Китайській Народній Республіці* [Дисертація кандидата педагогічних наук]. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди.
- Михайличенко, О. В., & Шрестха, О. О. (1996). *Система освіти у сучасному Китаї*. Київський державний лінгвістичний університет; Інститут Схід-Захід.
- Перепадя, Д. О. (2015). *Педагогічна підтримка обдарованих дітей у Китаї* [Дисертація кандидата педагогічних наук]. Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля.
- Чжан, Лун. (2017). *Особистісно-професійний розвиток учителів у системі безперервної педагогічної освіти Китайської Народної Республіки* [Дисертація кандидата педагогічних наук]. ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний університет" (Слов'янськ).
- ЦК КПК & Державна Рада КНР. (1985, 29 травня). Про реформу системи освіти: Постанова. *Женмін Жибао*.
- 中共中央, & 國務院 [ЦК Комуністичної партії Китаю, & Державна рада] (1999). 中共中央 国务院 关于深化教育改革全面推进素质教育的决定 [Рішення ЦК Комуністичної партії Китаю та Державної ради про поглиблення реформи освіти та всебічне сприяння якійсній освіті]. <https://www.waizi.org.cn/law/5058.html> [Китайською мовою]
- 中共中央办公厅, & 国务院办公厅 [Генеральний офіс Центрального комітету Комуністичної партії Китаю, & Генеральний офіс Державної ради]. (2020). 关于全面加强和改进新时代学校美育工作的意见 [Погляди щодо всебічного зміцнення та вдосконалення шкільного естетичного виховання в нову еру]. <https://bit.ly/3TYxr6o> [Китайською мовою]
- 中华人民共和国教育部 [Міністерство освіти КНР]. (2002a). 全国学校艺术教育发展规划 (2001–2010 年) 的通知 [Повідомлення про друк і розповсюдження "Національного плану розвитку шкільної мистецької освіти (2001–2010)"], № 6. <http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTOTAL-YJSM200301000.htm> [Китайською мовою]
- 中华人民共和国教育部 [Міністерство освіти КНР]. (2002b). 学校艺术教育工作规程 [Положення про роботу школи з художнього виховання]: 令第 [Наказ] № 13. http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/xxgk/zhengce/guizhang/202112/t20211206_584987.html [Китайською мовою]
- 中华人民共和国教育部 [Міністерство освіти КНР]. (2008). 教育部关于进一步加强中小学艺术教育的意见 [Думки Міністерства освіти щодо подальшого зміцнення мистецької освіти в початковій та середній школі].

- http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_795/200809/t20080908_80591.html
[Китайською мовою]
- 中华人民共和国教育部 [Міністерство освіти КНР]. (2014a). 教育部关于全面深化课程改革落实立德树人根本任务的意见 [Думки Міністерства освіти щодо всебічного поглиблення реформи навчальної програми та реалізації фундаментального завдання Ліде Шурен]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/jcj_kcjcgh/201404/t20140408_167226.html
[Китайською мовою]
- 中华人民共和国教育部 [Міністерство освіти КНР]. (2014b). 教育部关于推进学校艺术教育发展的若干意见 [Кілька висновків Міносвіти щодо сприяння розвитку шкільної мистецької освіти]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_795/201401/t20140114_163173.html
[Китайською мовою]
- 中华人民共和国教育部 [Міністерство освіти КНР]. (2019). 教育部关于切实加强新时代高等学校美育工作的意见 [Думки Міністерства освіти про зміцнення естетичної виховної роботи в коледжах та університетах]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_624/201904/t20190411_377523.html
[Китайською мовою]
- 刘洋 [Лю Ян]. (2011). 浅析民国前期中西美术教育的差异 [Аналіз відмінності між китайською та західною мистецькою освітою в ранній період Китайської Республіки]. 大众文艺 [Публічна література та мистецтво], 12. [Китайською мовою]
- 国务院办公厅 [Генеральний офіс Державної ради]. (2015). 国务院办公厅关于全面加强和改进学校美育工作的意见 [Думки Генерального офісу Державної ради щодо всебічного зміцнення та вдосконалення естетичного виховання в школах]. http://www.gov.cn/zhengce/content/2015-09/28/content_10196.htm [Китайською мовою]
- 崔毅 [Цуй І]. (2010). 当今中国美术教育发展及其得失 [Розвиток художньої освіти в Китаї сьогодні та його плюси і мінуси]. 美术大观 [Art Grand View], 6. [Китайською мовою]
- 徐应枝 [Сюй Інчжи]. (2007). 从中西美术学院的历史发展看中国高等美术教育现状 [Розгляд поточної ситуації вищої мистецької освіти Китаю з історичного розвитку Китайської та Західної академії образотворчих мистецтв]. 南京师范大学 [Нанкінський педагогічний університет]. [Китайською мовою]
- 教育部, & 国务院 [Міністерство освіти, & Державна рада]. (1999). 面向世纪教育振兴行动计划 (全文) [План дій з відродження освіти в ХХІ столітті]. <http://news.sina.com.cn/richtalk/news/china/9902/022523.html> [Китайською мовою]
- 文康凌 [Вен Канлін]. (2019). 浅谈 20 世纪初期的中国美术教育 [Про китайську художню освіту на початку 20-го століття]. 明日风尚 [Мода завтрашнього дня], 13. [Китайською мовою]
- 新华社 [Інформаційне агентство Сінхуа]. (2010.07.29). 国家中长期教育改革和发展规划纲要 (2010—2020 年) [Контур Національного середньо- та довгострокового плану реформування та розвитку освіти (2010—2020)]. http://www.gov.cn/jrzq/2010-07/29/content_1667143.htm [Китайською мовою]

- 施建华, & 王东方 [Ши Цзяньхуа, & Ван Дунфан]. (2007) 略论中国美术教育与世界发达国家的区别—以德国为例 [Про відмінність між китайською мистецькою освітою та розвиненими країнами світу: Беручи Німеччину як приклад]. *艺术教育* [Художня освіта], 11. [Китайською мовою]
- 王亚杰 [Ван Яцзе]. (2011). 二十世纪前期中国美术教育目的演变初探 [Попереднє дослідження еволюції мети китайської художньої освіти на початку 20 століття]. *陕西师范大学* [Педагогічний університет Шеньсі]. [Китайською мовою]
- 王天 [Ван Тянь]. (1998). 21 世纪中国美术教育研究 [Дослідження китайської художньої освіти в 21 столітті]. *中国美术教育* [Китайська художня освіта], 1. [Китайською мовою]
- 翟洁 [Чжай Цзе]. (2010). 中国美术教育主流学科教学现状思考 [Роздуми про поточну ситуацію з викладанням основних предметів мистецької освіти в Китаї]. *时代()* [Краса і час (ч. 2)], 6. [Китайською мовою]
- 金丹 [Джин Дан]. (2003). 论 20 世纪中国美术教育目标与课程的转换 [Про трансформацію цілей китайської художньої освіти та навчальної програми в 20 столітті]. *美与时代* [Краса та час], 12. [Китайською мовою]
- 陈毅刚 [Чень Іган]. (2003). 无意识化状态：对中国美术教育体系发展和现状的思考 [Стан несвідомості: роздуми про розвиток та поточну ситуацію в китайській системі мистецької освіти]. *艺术探索* [Art Exploration], 3. [Китайською мовою]
- 陈瑞林 [Чен Жуїлін]. (2020). 时代的大纛 历史的丰碑—新中国 70 年美术教育概述 [Прапор часу і пам'ятник історії: огляд китайської освіти в області витончених мистецтв за останні 70 років]. *美术* [Art Magazine], 1. [Китайською мовою]

REFERENCES

- Guo Yijiang, Zhang Hao, Zhao Beibei, & K. Yuryeva. (2020). Normatyvna baza suchasnoho estetychnoho vykhovannia v Kytai [Normative Base of Modern Aesthetic Education in China]. *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty* [Means of educational and research work], 55, 102–137.
- Lu, Shanshan. (2012). *Pidhotovka vchyteliv pochatkovoї shkoly v Kytayskii Narodnii Respublitsi* [Training primary school teachers in the Chinese People's Republic]. [Dysertatsiia kandydata pedahohichnykh nauk]. H. S. Skovoroda Kharkiv national pedagogical university. [in Ukrainian]
- Mykhailychenko, O. V., & Shrestkha, O. O. (1996). *Systema osvity u suchasnomu Kytai* [The education system in modern China]. Kyivskyi derzhavnyi lnhvistychnyi universytet; Instytut Skhid-Zakhid. [in Ukrainian]
- Perepadia, D. O. (2015). *Pedahohichna pidtrymka obdarovanykh ditei u Kytai* [The pedagogical support of gifted children in China]. [Avtoreferat dysertatsii kandydata pedahohichnykh nauk]. Skhidnoukrainskyi nats. un-t im. Volodymyra Dalia. [in Ukrainian]
- Zhang, Long. (2017). *Osobystisno-profesiyni rozvytok uchyteliv u systemi bezperervnoi pedahohichnoi osvity Kytayskoi Narodnoi Respubliky* [Personal and professional

development of teachers in the continuous pedagogical education system of the People's Republic of China. [Avtoreferat dysertatsii kandydata pedahohichnykh nauk]. DVNZ "Donbaskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet" (Sloviansk). [in Ukrainian]

CCP Central Committee & State Council of the PRC. (1985, May 29). On the reform of the education system: Resolution. *Zhenmin Zhibao*.

Zhōnggòng zhōngyāng, & guówùyuàn [CPC Central Committee, & State Council] (1999). Zhōnggòng zhōngyāng guówùyuàn guānyú shēnhuà jiàoyù gǎigé quánmiàn tuījìn sùzhì jiàoyù de juédìng [Decision of the Central Committee of the Communist Party of China and the State Council on Deepening Educational Reform and Comprehensively Promoting Quality Education]. <https://www.waizi.org.cn/law/5058.html> [in Chinese]

Zhōnggòng zhōngyāng bàngōng tīng, & guówùyuàn bàngōng tīng [General Office of the CPC Central Committee, & General Office of the State Council]. (2020). Guānyú quánmiàn jiāqiáng hé gǎijìn xīn shídài xuéxiào měiyù gōngzuò de yìjiàn [Opinions on Comprehensively Strengthening and Improving School Aesthetic Education in the New Era]. <https://bit.ly/3TYxr6o> [in Chinese]

Zhōnghuá rénmin gònghéguó jiàoyù bù [Ministry of Education of the People's Republic of China]. (2002a). Quánguó xuéxiào yìshù jiàoyù fāzhǎn guīhuà (2001–2010 nián) de tōngzhī [Notice of the National School Art Education Development Plan (2001–2010)], № 6. <http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTOTAL-YJSM200301000.htm> [in Chinese]

Zhōnghuá rénmin gònghéguó jiàoyù bù [Ministry of Education of the People's Republic of China]. (2002b). Xuéxiào yìshù jiàoyù gōngzuò guīchéng [School Art Education Work Regulations] № 13. http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/xxgk/zhengce/guizhang/202112/t20211206_584987.html [in Chinese]

Zhōnghuá rénmin gònghéguó jiàoyù bù [Ministry of Education of the People's Republic of China]. (2008). Jiàoyù bù guānyú jìnyībù jiāqiáng zhōng xiǎoxué yìshù jiàoyù de yìjiàn [Opinions of the Ministry of Education on Further Strengthening Art Education in Primary and Secondary Schools]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_795/200809/t20080908_80591.html [in Chinese]

Zhōnghuá rénmin gònghéguó jiàoyù bù [Ministry of Education of the People's Republic of China]. (2014a). Jiàoyù bù guānyú quánmiàn shēnhuà kèchéng gǎigé luòshí lì dé shù rén gēnběn rènwù de yìjiàn [Opinions of the Ministry of Education on Comprehensively Deepening Curriculum Reform and Implementing the Fundamental Task of Lide Shuren]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/jcj_kcjcgh/201404/t20140408_167226.html [in Chinese]

Zhōnghuá rénmin gònghéguó jiàoyù bù [Ministry of Education of the People's Republic of China]. (2014b). Jiàoyù bù guānyú tuījìn xuéxiào yìshù jiàoyù fāzhǎn de ruògān yìjiàn [Several Opinions of the Ministry of Education on Promoting the Development of School Art Education]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_795/201401/t20140114_163173.html [in Chinese]

- Zhōnghuá rénmin gònghéguó jiàoyù bù [Ministry of Education of the People's Republic of China]. (2019). Jiàoyù bù guānyú qièshí jiāqiáng xīn shídài gāoděng xuéxiào měiyù gōngzuò de yìjiàn [Opinions of the Ministry of Education on Effectively Strengthening Aesthetic Education in Colleges and Universities in the New Era]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_624/201904/t20190411_377523.html [in Chinese]
- Liu Yang. (2011). Qiǎn xī mínguó qiánqí zhōngxī měishù jiàoyù de chāyì [A Brief Analysis of the Differences between Chinese and Western Art Education in the Early Republic of China]. *Dàzhòng wényì* [Popular literature and art], 12. [in Chinese]
- Guówùyuàn bàngōng tīng [Office of the State Council]. (2015). Guówùyuàn bàngōng tīng guānyú quánmiàn jiāqiáng hé gǎijìn xuéxiào měiyù gōngzuò de yìjiàn [Opinions of the General Office of the State Council on Comprehensively Strengthening and Improving School Aesthetic Education]. http://www.gov.cn/zhengce/content/2015-09/28/content_10196.htm [in Chinese]
- Cui Yi. (2010). Dāngjīn zhōngguó měishù jiàoyù fāzhǎn jí qí déshī [The Development of Today's Chinese Art Education and Its Gains and Losses]. *Měishù dàguān* [Grand View of Fine Arts], 6. [in Chinese]
- Xu Yingzhi (2007). Cóng zhōngxī měishù xuéyuàn de lìshǐ fāzhǎn kàn zhòng guó gāoděng měishù jiàoyù xiànzhuàng [Looking at the Present Situation of China's Higher Art Education from the Historical Development of Chinese and Western Academy of Fine Arts]. Nánjīng shīfàn dàxué [Nanjing Normal University]. [in Chinese]
- Jiàoyù bù, & guówùyuàn [Ministry of Education, & State Council]. (1999). Miàxiàng shìjì jiàoyù zhènxīng xíngdòng jìhuà [Century-oriented education revitalization action plan]. <http://news.sina.com.cn/richtalk/news/china/9902/022523.html> [in Chinese]
- Wen Kangling. (2019). Qiǎn tán 20 shìjì chūqí de zhōngguó měishù jiàoyù [A Brief Discussion on Chinese Art Education in the Early 20th Century]. *Míngrì fēngshàng* [Tomorrow's style], 13. [in Chinese]
- Xīnhuá shè [Xinhua News Agency]. (2010.07.29). Guójiā zhōng cháng qī jiàoyù gǎigé hé fāzhǎn guīhuà gāngyào (2010–2020 nián) [Outline of National Medium- and Long-Term Educational Reform and Development Plan (2010–2020)]. http://www.gov.cn/jrzq/2010-07/29/content_1667143.htm [in Chinese]
- Shi Jianhua, & Wang Dongfang. (2007) Lǜe lùn zhōngguó měishù jiàoyù yǔ shìjiè fādá guójiā de qūbié—yǐ déguó wéi lì [A Brief Discussion on the Differences Between China's Art Education and the World's Developed Countries—Taking Germany as an Example]. *Yìshù jiàoyù* [Art education], 11. [in Chinese]
- Wang Yajie, (2011). Èrshí shìjì qiánqí zhōngguó měishù jiàoyù mùdì yǎnbiàn chūtàn [A Preliminary Study on the Evolution of the Purpose of Chinese Art Education in the Early 20th Century]. *Shǎnxī shīfàn dàxué* [Shaanxi Normal University]. [in Chinese]
- Wang Tian. (1998). 21 Shìjì zhōngguó měishù jiàoyù yánjiū [Research on Chinese Art Education in the 21st Century]. *Zhōngguó měishù jiàoyù* [Chinese Art Education], 1. [in Chinese]

- Zhai Jie. (2010). Zhōngguó měishù jiàoyù zhǔliú xuékē jiàoxué xiànzhuàng sīkǎo [Thoughts on the teaching status quo of mainstream subjects in Chinese art education]. *Měi yǔ shídài* [Beauty and the Times], 6. [in Chinese]
- Jin Dan. (2003). Lùn 20 shìjì zhōngguó měishù jiàoyù mùbiāo yǔ kèchéng de zhuǎnhuàn [On the Transformation of the Objectives and Curriculum of Chinese Art Education in the 20th Century]. *Měi yǔ shídài* [Beauty and the Times], 12. [in Chinese]
- Chen Yigang. (2003). Wúyìshí huà zhuàngtài: Duì zhōngguó měishù jiàoyù tǐxì fāzhǎn hé xiànzhuàng de sīkǎo [The State of Unconsciousness: Reflections on the Development and Current Situation of China's Art Education System]. *Yìshù tànsoǔ* [Art Exploration], 3. [in Chinese]
- Chen Ruilin. (2020). Shídài de dà dào lǐshǐ de fēngbēi—xīn zhōngguó 70 nián měishù jiàoyù gàishù [The Great Banner of the Times and the Monument of History – An Overview of the 70 Years of Art Education in New China]. *Měishù* [Art Magazine], 1. [in Chinese]

Юр'єва Катерина Анатоліївна

доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри теорії і методики
мистецької освіти та вокально-хорової
підготовки вчителя
пер. Фанінський, 2-В, Харків, Україна
61166

Тел. +38(050) 50 44 089

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0001-6403-9973>

e-mail: yuryeva.ka@i.ua

Yuryeva Kateryna

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate
Professor, professor of the department of
theory and methods of art education and
vocal and choral teacher training
2-B Faninsky Lane, Kharkiv, Ukraine,
Ukraine 61166

Tel. +38(050) 50 44 089

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0001-6403-9973>

e-mail: yuryeva.ka@i.ua

УДК 373.3.091.12:005.336.2]:005.591.6

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ІННОВАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ»

К. І. Ляшенко

THE ESSENCE OF THE CONCEPT «INNOVATIVE COMPETENCE OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER»

K. Liashenko

У статті на основі зіставного аналізу науково-педагогічних джерел, довідникової літератури, присвячених питанням становлення і розвитку компетентнісного підходу в освіті, розкрито основні підходи до визначення сутності понять «компетентність» як родового щодо досліджуваного автором поняття, а також дефініцій «професійна педагогічна компетентність» та «інновація». Виявлено, що тривалий час у вітчизняному освітянському дискурсі паралельно співіснували численні підходи до співвідношення близьких, але суттєво різних понять «компетентність» і «компетенція», до визначення суті компетентності як ключового поняття, її структури, змісту, до особливостей професійної, зокрема, професійної педагогічної компетентності. Показано, що прийняття у 2017 р. Закону України «Про освіту» до певної міри унормувало термінологію, оскільки Закон надав чітке визначення поняття компетентності й практично вивів із широкого освітянського обігу поняття компетенції. Також Закон у загальних рисах окреслив зміст феномену компетентності, трактуючи його як результат освіти, що виявляється у знаннях, уміннях, досвіді, ставленнях і цінностях чи інших особистісних якостях і властивостях. З'ясовано, що затверджений у 2018 р. Державний стандарт початкової освіти передбачає формування у молодших школярів інноваційної компетентності. Цей факт, нарівні з іншими чинниками, актуалізує потребу пошуку шляхів формування відповідної компетентності в майбутніх учителів початкових класів. На основі узагальнення численних довідникових визначень з'ясовано суть поняття інновації. Виявлено відсутність в освітянській спільноті єдності поглядів на суть інноваційної компетентності педагогів і, відповідно, відсутність загальноприйнятої дефініції. Визначено, що затверджений у 2020 р. професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» передбачає наявність у педагога інноваційної компетентності. Разом із тим, на жаль, упорядники стандарту обмежилися окресленням її змісту в термінах здатностей, знань і вмінь та залишили поза увагою важливий структурний складник – професійно значущі особистісні якості та властивості, цінності та ставлення. Утім, такий утилітарний підхід теж має тривалу історію і підтримується, зокрема, авторитетною міжнародною інституцією International board of standards for training, performance, and instruction. Запропоновано авторське визначення поняття інноваційної компетентності майбутніх учителів початкових класів як інтегрованого особистісного новоутворення, результату професійної підготовки, що охоплює специфічні професійні знання, уміння, досвід і професійно значущі особистісні

якості та характеризується наявністю креативності, здатністю конструювати та впроваджувати інноваційні технології навчання молодших школярів, орієнтуючись на їхні індивідуальні особливості, інтереси та потреби.

Ключові слова: визначення, зміст, інноваційна компетентність, компетентність, інновація, майбутній учитель початкових класів, професійна підготовка, структура.

The article, based on a comparative analysis of scientific and pedagogical sources, reference literature, devoted to the issues of the formation and development of the competence approach in education, reveals the main approaches to defining the essence of the concept of "competence" as a generic relative to the concept studied by the author, as well as the definitions of "professional pedagogical competence" and "innovation". It was revealed that for a long time in the domestic educational discourse, numerous approaches to the relationship of the close but significantly different concepts of "competency" and "competence" coexisted in parallel, to the definition of the essence of competence as a key concept, its structure, content, to the peculiarities of professional, in particular, professional pedagogical competency. It is shown that the adoption of the Law of Ukraine "On Education" in 2017 normalized the terminology to a certain extent, as the Law provided a clear definition of the concept of competency and practically removed the concept of competence from wide educational circulation. Also, the Law outlined the content of the phenomenon of competency in general terms, interpreting it as the result of education, which is manifested in knowledge, skills, experience, attitudes and values or other personal qualities and properties. It was found that the state standard of primary education approved in 2018 provides for the formation of innovative competence in junior schoolchildren. This fact, along with other factors, actualizes the need to find ways to form appropriate competence in future primary school teachers. Based on the generalization of numerous reference definitions, the essence of the concept of innovation is clarified. The lack of unity of views on the essence of the innovative competence of teachers and, accordingly, the absence of a generally accepted definition in the educational community was revealed. It was determined that the professional standard approved in 2020 for the professions "Teacher of primary classes of a general secondary education institution", "Teacher of a general secondary education institution", "Teacher of primary education (with a junior specialist's diploma)" assumes that the teacher has innovative competency. However, unfortunately, the compilers of the standard limited themselves to outlining its content in terms of abilities, knowledge and skills and neglected an important structural component – professionally significant personal qualities and attributes, values and attitudes. However, such a utilitarian approach also has a long history and is supported, in particular, by the authoritative international institution International board of standards for training, performance, and instruction. The author's definition of the concept of innovative competency of future elementary school teachers as an integrated personal formation, the result of professional training, which includes specific professional knowledge, skills, experience and professionally significant personal qualities and is characterized by the presence of creativity, the ability to design and implement innovative learning technologies for younger schoolchildren, considering their individual characteristics, interests and needs.

Key words: definition, content, innovative competency, competency, innovation, future primary school teacher, professional training, structure.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Як зазначається у Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, суспільство хоче бачити випускника такої школи: цілісною всебічно розвинуеною особистістю, здатною до критичного мислення; патріотом з активною позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами, здатний приймати відповідальні рішення, поважає гідність і права людини; а також інноватором, здатним змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, навчатися впродовж життя (Про схвалення Концепції реалізації державної політики, 2018).

Завдання всебічно сприяти становленню молодого людини, яка відповідає таким високим соціальним очікуванням, покладається на педагогів. Звісно, докорінне реформування системи загальної середньої освіти висуває нові вимоги до тих, хто є рушійною силою всіх освітянських процесів, їх провідними акторами, – до самих учителів. Тому сучасний педагог має перейти від професійної діяльності репродуктивного, відтворювального характеру до діяльності дослідницької, інноваційної. У свою чергу, перехід до інноваційної професійної педагогічної діяльності вимагає від учителя наявності відповідної інноваційної компетентності.

Аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми. В Україні наявна досить широка база досліджень проблеми формування професійної педагогічної компетентності вчителя в цілому та педагогів різних фахів, закладена працями таких науковців, як Н. Бібік, А. Гуржій, Р. Гуревич, Л. Даниленко, Ю. Дорошенко, І. Драч М. Кадемія, Ю. Машбиць, У. Мозер, О. Овчарук, І. Підласий, О. Пометун, С. Сисоєва, О. Тіщенко, К. Юр’єва та ін. Дослідницький інтерес у цьому контексті становлять праці зарубіжних авторів В. Болотова, О. Бондаревської, А. Вербицького, Р. Дейва, І. Зимньої, С. Кульневича, Д. Мак-Клеланда, Ю. Маргуліса, М. Моїсеєвої, Р. Нортон, Є. Полат, Дж. Равена, О. Садохіна, Л. Салганік, В. Серикова, А. Хуторського та ін.

Основні напрями та особливості педагогічної майстерності в професійній діяльності, зокрема й інноваційної, висвітлено у студіях І. Зязюна, Є. Климова, А. Красовського, С. Максименка та ін. Чинники створення, поширення, реалізації інновацій в освіті, здатності, готовності до інноваційної

педагогічної діяльності чи, іншими словами, інноваційної компетентності вчителя та умови її розвитку обґрунтовано в розвідках В. Войтко, І. Гавриш, В. Кременя, А. Ніколаєва, В. Носкова та ін.

Незважаючи на достатню кількість досліджень проблем формування компетентності в цілому, існують питання, що не знайшли досі вичерпного висвітлення в науковій літературі. Маємо всі підстави говорити, що до таких недостатньо вивчених відноситься і проблема формування інноваційної компетентності у різних категорій педагогів, з-поміж іншого, у вчителів початкових класів, які стоять біля самих витоків формування особистості й у силу своїх професійних обов'язків закладають фундамент і базові основи становлення молодого громадянина України.

Мета статті полягає в теоретичному аналізі сутності поняття «інноваційна компетентність майбутнього вчителя початкових класів».

Виклад основного матеріалу. Логіка наукового пошуку підказує, що насамперед маємо розглянути суть родового поняття «компетентність» для кращого розуміння досліджуваного феномену.

Український дослідник В. Деміденко (2018) на основі розробленої І. Зимньою періодизації запропонував новий погляд на основні етапи становлення й розвитку компетентнісного підходу в освіті. Короткий огляд дасть змогу не лише познайомитися з хронологією, але й глибше зрозуміти суть феномену компетентності та специфіку різних її видів.

В. Деміденко солідаризується із шановною І. Зимньою і зазначає, що *перший етап* становлення компетентнісного підходу – 60–70-ті роки ХХ століття – характеризувався уведенням до наукового обігу понять «компетенція» та «компетентність», які на той час пов'язувались насамперед зі сферою навчання мов (одним із перших набуло широкої популярності поняття «мовна компетентність») (Деміденко, 2018, с. 5).

Далі, у процесі конкретизації запропонованої І. Зимньою періодизації, В. Деміденко пропонує звузити хронологічні межі *другого етапу*, обмеживши їх 80-тими роками ХХ століття, коли відбувався вихід поняття «компетентність» за межі теорії і практики навчання мов; розроблялися численні переліки компетентностей різного роду; виникло уявлення про компетентність як кінцевий результат навчання, а також були здійснені перші спроби побудувати власне компетентнісно орієнтовані моделі освіти (Деміденко, 2018, с. 5–6).

Український дослідник також уточнює межі та характеристику *третього етапу* – 1990–2005 рр., коли відбувалася активна розробка проблеми професійної, зокрема педагогічної, компетентності. В. Деміденко вважає, що саме в ці роки розпочалася побудова ієрархії компетентностей, рівні якої утворюють: ключові (життєві, міжпредметні, надпредметні, загальні тощо) компетентності; загальногалузеві компетентності (з-поміж іншого, професійні); предметні компетентності (наприклад, професійно-педагогічні) (Деміденко, 2018, с. 6).

В. Деміденко також висунув припущення, що з 2006 р. розпочався й нині триває *четвертий етап* – етап нормативної регуляції та широкої реалізації компетентнісного підходу (Деміденко, 2018, с. 6). Сьогодні можемо підтвердити справедливість ідеї науковця.

Аналіз численних визначень дав підстави для висновку про відсутність серед науковців єдності підходів до трактування поняття «компетентність», розкриття її суті та структури.

Починаючи з 1983 р. Міжнародна рада стандартів для навчання, ефективності та інструкцій (ibstpi®) – міжнародна неурядова неприбуткова організація, до складу якої входять 15 вчених із найвищою репутацією з Австралії, Канади, Чилі, Франції, Індії, Ізраїлю, Японії, Іспанії та Сполучених Штатів Америки – розробляє, підтверджує, публікує та розповсюджує стандарти та описи компетенцій/компетентностей для працівників різних галузей. У своїх програмних документах рада визначає компетентність як «знання, навички **або** ставлення [виділено мною, К. Л.], які дозволяють ефективно виконувати діяльність даної професії чи функції відповідно до стандартів, очікуваних у роботі. Компетентності IBSTPI – це описи поведінки, а не риси особистості чи переконання, але вони часто відображають ставлення» (ibstpi®, с. 1).

Тривалий час багато дослідників дотримуються саме такої, певною мірою утилітарної позиції по відношенню до компетентності. Зокрема, В. Безрукова зазначає, що компетентність – це володіння знаннями й уміннями, які дозволяють висловлювати професійно грамотні судження, оцінки, думки (Безрукова, 2016, с. 46). Певним чином розширює таке розуміння Т. Вороніна, визначаючи компетентність як здатність людини адекватно й глибоко розуміти реальність, правильно оцінити ситуацію, у якій доводиться діяти, а також правильно застосовувати свої знання: «фактично,

компетентність – це здатність людини вирішувати проблеми» (Вороніна, 2011, с. 52–58).

З подібною позицію можна погоджуватися, доки мова не заходить про професійну компетентність педагога. Адже в цьому випадку надзвичайно складно, якщо взагалі можливо, залишити поза дужками «рис особистості чи переконання» – те, що цілком обґрунтовано назвемо професійно значущими особистісними якостями і властивостями.

Дослідники Н. Суліма, Л. Степасюк та О. Величко (2015), з одного боку, ототожнюють компетентність зі здатністю особи мобілізувати одержані знання, вміння, досвід, способи поведінки в конкретних ситуаціях. З другого, за їхнім переконанням, компетентність охоплює не тільки когнітивну, операційно-технологічну складову, а й естетичну, мотиваційну, соціальну та поведінкову, вміщує результати навчання, ціннісні орієнтації тощо. До такої позиції приєднується Волкова (2009), зазначаючи, що «сьогодні майбутні учителі мають володіти певними якостями, які можна мобілізувати для активних та успішних дій» (Волкова, 2009, с. 269).

Чимало науковців зазначають, що професійна компетентність педагога – це динамічне особистісне новоутворення, яке постійно розвивається та неодмінно пов'язане з такими поняттями, як професіоналізм, кваліфікація, професійні здібності, готовність до діяльності, тобто має професійно значущий особистісний сенс.

Так, Н. Бібік (2008) розглядає компетентність як «динамічну комбінацію знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних якостей, цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» (Бібік, 2008, с. 109). Як побачимо далі, визначення шановної дослідниці по суті майже на десятиріччя випередило свій час, але, на жаль, було почуто не всіма і майже потонуло в багатоголосі гарячих дискусій і запеклих змагань теоретичних позицій щодо суті і змісту феномена компетентності.

Науковці з Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України запропонували таке визначення: «компетентність – це результат набуття людиною компетенцій, які дають їй змогу якісно виконувати трудові функції, успішно засвоювати знання, взаємодіяти з іншими людьми в різних ситуаціях, швидко адаптуватися до змін у професійній діяльності, набувати

соціальної самостійності» (Авшенюк, 2014, с. 17). Не будемо зупинятися на співвідношенні понять «компетенція» та «компетентність», оскільки це, по-перше, не входить до завдань нашої статті, по-друге, сучасний науково-педагогічний дискурс відходить від уживання терміну «компетенція», про що мова буде йти нижче. Тут для нас особливо цінною виявляється увага до набуття майбутніми фахівцями соціальної самостійності, що дійсно сприяє швидкій адаптації у професійній сфері.

У контексті досліджуваної проблеми В. Тюріна та І. Данченко (2020) акцентують увагу на особистості фахівця і подають трактування, згідно з яким професійна компетентність є інтегральною властивістю особистості, що характеризує її прагнення і здатність або готовність реалізувати свій професійний потенціал, тобто знання, уміння, досвід, особистісні якості тощо для здійснення успішної професійної діяльності (Тюріна & Данченко, 2020, с. 74–76).

Підсумок дискусіям щодо суті та до певної міри структури компетентності підбив Закон України «Про освіту» (2017), який у Статті 1 однозначно констатував: компетентність – це «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність». Як бачимо, Закон України дав чітке визначення досліджуваного нами феномена і фактично вивів із офіційного обігу термін «компетенція». Сьогодні саме це визначення є в українській психолого-педагогічній науці загальноприйнятим, нормативним, і саме на ньому базуються сучасні нормативно-методичні документи, що регулюють мету і зміст освіти на різних її рівнях.

Ще однією складовою досліджуваного поняття «інноваційна компетентність» є семантичний акцент «інноваційна», (від англійського *innovation* – нововведення, оновлення, зміна, новий підхід, створення якісно нового).

Колектив авторів з Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України під керівництвом О. Огієнко, складаючи термінологічний словник з проблематики інноваційної діяльності вчителя, дає таке визначення поняттю інновації: «нововведення, зміна, оновлення; новий підхід, створення якісно нового, використання відомого в інших цілях. З огляду на сутнісні ознаки інновація як процес означає часткову або масштабну зміну стану

системи та відповідної діяльності. Інновація як результат передбачає процес створення (відтворення) нового – новації, яка з моменту впровадження стає нововведенням (інновацією)» (Огієнко, 2016, с. 34).

Інновації є універсальним феноменом, притаманним усім сферам суспільного життя. Таку універсальність підкреслює В. Балабанов (2004), формулюючи визначення поняття «інноваційна культура». Принагідно зауважимо, що автор виходить із широкого, антропологічного розуміння культури як не_природи, специфічно людського способу життя, усього того, що відрізняє світ людей від світу природи. На думку автора, інноваційна культура – стан високого сприйняття людьми нових ідей, їхня готовність і здатність до підтримки й реалізації нововведень, у результаті чого конструктивне ставлення до нових ідей, нововведень стає однією з найбільш значущих суспільних цінностей (Балабанов, 2004, с. 388).

Найбільш поширені в освітянських колах уявлення про сутність інновації перелічує Н. Волкова. До складеного дослідницею переліку увійшли бачення педагогічної інновації як: 1) форми організації інноваційної діяльності; 2) сукупності нових професійних дій педагога, спрямованих на вирішення актуальних проблем виховання і навчання; 3) зміни в освітній практиці; 4) комплексний процес створення, поширення та використання нового практичного засобу в галузі техніки, технології, педагогіки, наукових досліджень (Волкова, 2009, с. 49).

Цікавий акцент робить І. Дичківська, детермінуючи виникнення педагогічних інновацій незадоволеністю вчителя традиційними умовами, методами, способами діяльності і прагненням не лише новизни змісту, а передусім якісно нових результатів (Дичківська, 2004, с. 9).

Підсумовуючи, вже згаданий нами термінологічний словник з проблематики інноваційної діяльності вчителя витлумачує поняття «інноватика» як «галузь знань, що вивчає питання методології й організації інноваційної діяльності, закономірності процесів розвитку, формування новацій, нововведень, управління змінами, подолання опору нововведенням, адаптації до них суб'єктів діяльності, використання та поширення інновацій, їх вплив на сферу конкуренції, на розвиток суспільства в цілому» (Огієнко, 2016, с. 32).

А. Шерудило розглядає інновацію в педагогічному контексті як особливу форму педагогічної діяльності і мислення, спрямовану на

організацію нововведень в освітньому просторі, або як процес створення, упровадження і поширення нового в освіті, а також іде далі, характеризуючи інноваційний процес в освіті як сукупність послідовних, цілеспрямованих дій, спрямованих на її оновлення, модифікацію мети, змісту, організації, форм і методів навчання та виховання, адаптації освітнього процесу до нових суспільно-історичних умов (Шерудило, 2019, с. 45).

Нові суспільно-історичні реалії спричинили не тільки виникнення Концепції Нової української школи, але й актуалізували пошуки нового образу вчителя, здатного реалізувати такі амбітні плани. Так, у 2020 р. було затверджено професійний стандарт учителя початкової школи (Про затвердження професійного стандарту за професіями "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти", "Вчитель закладу загальної середньої освіти", "Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)", 2020). Стандарт виокремлює серед трудових функцій функцію безперервного професійного розвитку і передбачає, що забезпечуватися вона має наявністю у вчителя, поряд із здатністю до навчання впродовж життя і рефлексивною компетентністю, інноваційною компетентністю. У свою чергу, сформованість інноваційної компетентності має виявлятися в наявності у вчителя низки здатностей:

- застосовувати наукові методи пізнання в освітньому процесі;
- використовувати інновації у професійній діяльності;
- застосовувати різноманітні підходи до розв'язання проблем у професійній діяльності (Про затвердження професійного стандарту, 2020, с. 8–9).

Стандарт також визначає переліки знань, умінь і навичок учителя, які мають забезпечувати кожную здатність.

Для здатності застосовувати наукові методи пізнання в освітньому процесі – це *знання* наукових методів, рівнів і форм пізнання; *уміння і навички* застосовувати в педагогічній діяльності наукові методи пізнання, спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати та інтерпретувати результати, створювати моделі та визначати їхню дієвість (Про затвердження професійного стандарту, 2020, с. 25).

Для здатності використовувати інновації у професійній діяльності – *знання*: 1) освітніх інновацій, їхніх характеристик; 2) особливостей організації інноваційної педагогічної діяльності; *уміння і навички*: 1) аналізувати

інформацію щодо освітніх інновацій; 2) інтегрувати інновації у власну педагогічну практику; адаптувати їх до різних умов освітнього процесу та сучасних вимог до педагогічної діяльності з урахуванням особливостей діяльності закладу освіти, індивідуальних потреб учнів (Про затвердження професійного стандарту, 2020, с. 25).

Для здатності застосовувати різноманітні підходи до розв'язання проблем у професійній діяльності – *знання*: 1) методів виявлення проблем у педагогічній діяльності, визначення характеру та причин їх появи; 2) методів роботи з різними джерелами інформації з метою розв'язання проблем і запобігання їм; *уміння і навички*: 1) аналізувати різноманітні підходи до розв'язання проблем у педагогічній діяльності і запобігання їм; 2) збирати, систематизувати і використовувати інформацію, що є важливою для розв'язання проблем і запобігання їм (Про затвердження професійного стандарту, 2020, с. 25).

На жаль, розробники стандарту не надали визначення поняття інноваційної компетентності вчителя початкових класів, обмежившись лише переліком складників її змісту.

Тим самим шляхом – окресленням змісту – ідуть і упорядники термінологічного словника з проблем інноваційної діяльності педагога. Уміщена словникова стаття визначає, що інноваційна компетентність педагога – це «система мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує ефективність використання нових педагогічних технологій: творча здатність генерувати нові педагогічні ідеї, високий культурно-естетичний рівень, освіченість, інтелектуальна глибина та різнобічність інтересів, толерантність, широта мислення, бажання працювати в команді та ін.» (Огієнко, 2016, с. 34).

Безсумнівний інтерес у контексті нашого дослідження становить позиція І. Упатової, яка також досліджує проблему формування інноваційної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. Проте, науковиця насправді знову переходить до окреслення змісту досліджуваної компетентності, опанування якого мало б забезпечити її формування. Так, І. Упатова наводить перелік необхідних майбутньому вчителю двох груп методичних умінь:

– гностичних (системний збір інформації методичного й аналітичного змісту, інтерпретація освітньо-методичних процесів, аналіз причинно-

наслідкових зв'язків між ними, орієнтація в дидактико-методичних контекстах сучасної освіти, неупереджене сприймання нових методичних знань і досвіду для прийняття правильного рішення, обґрунтування і втілення методичної ідеї крізь призму власних методичних поглядів і власного ставлення, виявлення варіативності щодо визначення способів розв'язання методичних проблем, завдань і ситуацій, аналіз ефективності застосованих форм, методів, засобів);

– творчо-рефлексивних (вільне використання методичних знань і вмінь, креативне й самостійне виконання завдань методичного спрямування, творче переосмислення методичного матеріалу, висловлювання своїх методичних думок, ідей, пропозицій, реалізація власного стилю методичної діяльності, творче впровадження освітньо-методичних продуктів та створення своїх продуктів, самостійне набуття нових методичних знань і досвіду як чинник професійної самореалізації та саморозвитку, опанування методичної майстерності, самостійний аналіз, адекватна оцінка й самооцінка дидактико-методичних ситуацій, ефективне здійснення методичної рефлексії) (Упатова, 2020, с. 135).

Дослідниці О. Євдокімова та Н. Алєксєєнко пропонують розглядати інноваційну компетентність фахівця як важливий складник особистості, без якого неможливо ефективно здійснювати професійну діяльність в умовах постійної трансформації та глобалізації суспільства. Також авторки констатують, що різноманітні підходи в трактуванні поняття інноваційної компетентності пропонують виокремлювати різні структурні компоненти цього феномену та по-різному визначати його зміст (Євдокімова & Алєксєєнко, 2017, с. 146–152).

У контексті нашого дослідження значущою є позиція О. Кучерявого, який зазначає, що стратегічною метою освіти є формування творчої особистості. Інновації, творчість, активність, креативність тісно взаємопов'язані і в ідеалі для кожного суб'єкта постають у ролі цінностей та засобів досягнення акме, тобто особистісно-професійних здобутків найвищого порядку (Кучерявий, 2019, с. 26).

Висновки. Отже, проаналізувавши низку наукових праць, констатуємо, що більшість дослідників, характеризуючи інноваційну компетентність педагога, обмежуються окресленням її змісту, не формулюючи повноцінного визначення поняття.

Спираючись на численні дослідження феномену компетентності, яка виступає родовим поняттям по відношенню до досліджуваної нами інноваційної компетентності, ми сформували власне визначення поняття. На нашу думку, інноваційна компетентність майбутнього вчителя початкових класів – це інтегроване особистісне новоутворення, результат професійної підготовки, що охоплює специфічні професійні знання, уміння, досвід і професійно значущі особистісні якості та характеризується наявністю креативності, здатністю конструювати та впроваджувати інноваційні технології навчання молодших школярів, орієнтуючись на їхні індивідуальні особливості, інтереси та потреби.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов формування інноваційної компетентності майбутнього вчителя початкових класів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Авшенюк, Н. М. (2014). *Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика*. Імекс-ЛТД.
- Балабанов, В. О. (2004). До проблеми формування інноваційної культури суспільства. *XXI століття: Альтернативні моделі розвитку суспільства. Третя світова теорія*. Фенікс.
- Бібік, Н. М. (2008). *Компетентність у навчанні*. Юрінком Інтер.
- Волкова, Н. П. (2009). *Педагогіка*. Авкадемвидав.
- Вороніна, Т. (2011). Компетентнісний та професіографічний підходи до побудови професіограми магістра освіти. *Вісник Житомирського державного університету*, 57, 52–58.
- Деміденко, В. В. (2018). *Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів у системі науково-методичної роботи коледжу* [Автореф. дис. канд. пед. наук]. ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний університет" (м. Слов'янськ).
- Дичківська, І. М. (2004). *Інноваційні педагогічні технології*. Академвидав.
- Євдокімова, О. О. & Алексєєнко, Н. В. (2017). Інноваційна компетентність як професійно важлива риса сучасного фахівця. *Право і безпека*, 2(65), 146–152.
- Кучерявий, О. Г. (2019). *Якість педагогічної освіти України: тенденції і перспективи*. Талком.
- Огієнко, О. І. (Ред.). (2016). *Інноваційна діяльність вчителя : Термінологічний словник*. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. <https://lib.iitta.gov.ua/705798/1/Словник.pdf>
- Про затвердження Державного стандарту початкової освіти, Постанова Кабінету Міністрів України № 87 (2018) (Україна). <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
- Про затвердження професійного стандарту за професіями "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти", "Вчитель закладу загальної середньої освіти", "Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)", Наказ № 2736-20 (2020) (Україна). <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>
- Про освіту, Закон України № 2145-VIII (2017) (Україна). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
- Суліма, Н. М., Степасюк, Л. М., & Величко, О. В. (2015). *Економіка і фінанси підприємства*. КОМПРИНТ http://pidruchniki.com/84363/ekonomika/innovatsiyna_diyalnist
- Тюріна, В. О. & Данченко, І. О. (2020). Структура інноваційної компетентності викладача закладу вищої освіти. *ЛОГОС*, 74–76. DOI: <https://doi.org/10.36074/26.06.2020.v2.28>
- Упатова, І. П. (2020). Проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів до інноваційної діяльності. *Теорія і методика професійної освіти*, 21, 3, 133–136.
- Шерудило, А. (2019). Сутність, зміст, структура і функції інноваційної діяльності вчителя в умовах модернізації педогогічної освіти. У Л. Я. Бірюк (Ред.), *Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: компетентнісний та інтегрований підходи*

(с. 245–269).

Вінниченко М. Д.

https://www.researchgate.net/publication/337943166_Sutnist_zmist_struktura_i_funkcii_innovacijnoi_dialnosti_vcitela_v_umovah_modernizacii_pedagogicnoi_osviti

ibstpi®. (б. д.). *International board of standards for training, performance, and instruction*.
<https://bit.ly/3bPvNCA>

Melash, V., Molodychenko, V., Huz V., Varenychenko, A., & Kirsanova, S. (2020). Modernization of education programs and formation of digital competences of future primary school teachers. *International Journal of Higher Education*, 9(7), 377–386. DOI: <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n7p377>

Shevchenko, Yu., Dubiah, S., Melash, V., Fefilova, T. & Saenko, Yu. (2020). The role of teachers in the organization of inclusive education of primary school pupils. *International Journal of Higher Education*, 9(7), 207–216. DOI: <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n7p207>

REFERENCES

Avsheniuk, N. M. (2014). *Kompetentnisnyi pidkhid do pidhotovky pedahohiv u zarubizhnykh krainakh: teoriia ta praktyka* [Competence approach to teacher training in foreign countries: theory and practice]. Imeks-LTD. [in Ukrainian]

Balabanov, V. O. (2004). *Do problemy formuvannia innovatsiinoi kultury suspilstva. XXI stolittia: Alternatyvni modeli rozvytku suspilstva. Tretia svitova teoriia* [To the problem of formation of innovative culture of society. XXI century: Alternative models of society development. The third world theory]. Feniks. [in Ukrainian]

Bibik, N. M. (2008). *Kompetentnist u navchanni* [Competence in learning]. Yurinkom Inter. [in Ukrainian]

Volkova, N. P. (2009). *Pedahohika* [Pedagogy]. Kyiv : Avkademvydav. [in Ukrainian]

Voronina, T. (2011). Kompetentnisnyi ta profesiohrafichniy pidkhody do pobudovy profesiohramy mahistra osvity [Competence and professional approaches to building a master's degree in education]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu* [Bulletin of Zhytomyr State University], 57, 52–58. [in Ukrainian]

Dychkivska, I. M. (2004). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii* [Innovative pedagogical technologies]. Akademvydav. [in Ukrainian]

Yevdokimova, O. O. & Aleksieienko, N. V. (2017). Innovatsiina kompetentnist yak profesiino vazhlyva rysa suchasnoho fakhivtsia [Innovative competence as a professionally important feature of a modern specialist]. *Pravo i bezpeka* [Law and Security], 2(65), 146–152. [in Ukrainian]

Kucheriavyyi, O. H. (2019). *Yakist pedahohichnoi osvity Ukrainy: tendentsii i perspektyvy* [Quality of pedagogical education in Ukraine: trends and prospects]. Talkom. [in Ukrainian]

Pro zatverdzhennia Derzhavnogo standartu pochatkovoi osvity, Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy № 87 (2018) [On approval of the State standard of primary education: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of February 21. 2018 № 87]. (Ukraine). <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> [in Ukrainian]

Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu za profesiiamy "Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity", "Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity", "Vchytel z

- pochatkovoi osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)", Nakaz № 2736-20 (2020) [On the approval of the professional standard for the professions "Teacher of primary classes of a general secondary education institution", "Teacher of a general secondary education institution", "Teacher of primary education (with a junior specialist diploma)", Order № 2736-20] (Ukraine). <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> [in Ukrainian]
- Pro osvitu, Zakon Ukrainy № 2145-VIII (2017) [About education: Law of Ukraine № 2145-VIII] (Ukraine). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
- Sulima, N. M., Stepasiuk, L. M. & Velychko, O. V. (2015). *Ekonomika i finansy pidpriemstva* [Economics and finance of the enterprise]. KOMPRYNT. http://pidruchniki.com/84363/ekonomika/innovatsiyna_diyalnist [in Ukrainian]
- Upatova, I. P. (2020). Problema pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do innovatsiinoi diialnosti [The problem of preparing future primary school teachers for innovation]. *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity* [Theory and methods of vocational education], 21(3), 133–136. [in Ukrainian]
- Sherudylo, A. (2019). Sutnist, zmist, strukturai funksiі innovatsiinoi diialnosti vchytelia v umovakh modernizatsii pedohichnoi osvity [The essence, content, structure and functions of innovative activity of the teacher in the conditions of modernization of pedagogical education]. In L. Ya. Biriuk (Ed.), *Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly: kompetentnisnyi ta intehrovanyi pidkhody* [Professional training of future primary school teachers: competency and integrated approaches] (pp. 245–269). Vinnychenko M. D. https://www.researchgate.net/publication/337943166_Sutnist_zmist_struktura_i_funkcii_innovatsiinoi_dialnosti_vchytela_v_umovakh_modernizatsii_pedagogichnoi_osviti
- ibstpi®. (dateless). *International board of standards for training, performance, and instruction*. <https://bit.ly/3bPvNCA>
- Melash, V., Molodychenko, V., Huz V., Varennychenko, A., & Kirsanova, S. (2020). Modernization of education programs and formation of digital competences of future primary school teachers. *International Journal of Higher Education*, 9(7), 377–386. DOI: <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n7p377>
- Shevchenko, Yu., Dubiah, S., Melash, V., Fefilova, T. & Saenko, Yu. (2020). The role of teachers in the organization of inclusive education of primary school pupils. *International Journal of Higher Education*, 9(7), 207–216. DOI: <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n7p207>

Ляшенко Катерина Іванівна

голова циклової комісії загальної та дошкільної педагогіки та психології ВСП «Лисичанський педагогічний фаховий коледж ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”»
вул. Ковалія, 3, м. Полтава, Україна 36003
ORCID 0000-0001-6006-9008

Liashenko Kateryna

chairman the Department of general and preschool pedagogy and psychology of SSS Lysychansk Pedagogical Professional College State Institution „Luhansk Taras Shevchenko National University”
St. Kovalia, 3, Poltava, Ukraine 36003
ORCID 0000-0001-6006-9008

Наші рецензенти

Євтухова Тетяна Анатоліївна – кандидат педагогічних наук (13.00.03 – корекційна педагогіка), доцент, завідувачка кафедри природничо-математичних дисциплін та інформатики в початковій освіті ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (Слов'янськ, Україна). evtuhovaddpu@gmail.com

Зеленська Людмила Дмитрівна – доктор педагогічних наук (13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки), професор, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (Харків, Україна). zelenskaya_ludmila@ukr.net

Князян Маріанна Олексіївна – доктор педагогічних наук (13.00.04 – теорія і методика професійної освіти), професор, професор кафедри французької філології Одеського національного університету імені І.І. Мечникова (Одеса, Україна). kniastian1970@gmail.com

Михайличенко Олег Володимирович – доктор педагогічних наук (13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки), професор, завідувач кафедри методики викладання суспільних дисциплін Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (Суми, Україна). olegis@meta.ua

Ушмарова Вікторія Володимирівна – доктор педагогічних наук (13.00.04 – теорія і методика професійної освіти), доцент, професор кафедри початкової та професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (Харків, Україна). victoria.uschmarova@gmail.com

Янкович Олександра Іванівна – доктор педагогічних наук (13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки), професор, завідувач кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (Тернопіль, Україна); професор Куявсько-Поморської вищої школи (Бидгощ, Польща). yankov@tnpu.edu.ua

Наукове видання

ЗАСОБИ НАВЧАЛЬНОЇ ТА НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ

Збірник наукових праць

Випуск 55

Відповідальний за випуск К. А. Юр'єва

Засновник:
Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди
Україна, 61002, м. Харків, вул. Алчевських, 29

Свідоцтво про державну реєстрацію:
КВ № 15539-4011ПР від 17.07.2009 р.



Україна, 61002, Харків
вул. Алчевських, 29