МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини

БАЗИЛЬЧУК Леонід Володимирович

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ

Монографія

Умань – 2014

ББК 74.589.85:85.1
УДК 371.134: 74

Б 17
Рекомендовано до друку радою інституту розвитку дитини Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 1від 29 серпня 2014 р.)

Рецензенти:
Бутенко В. Г., доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, Херсонський національний технічний університет, голова гуманітарного комплексу, завідувач кафедри державного управління, педагогіки та психології;

Пічкур М. О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри образотворчого мистецтва, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Базильчук Л.В.

Б17 Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах: Монографія. – Умань.: ВПЦ «Візаві», 2014. – 287 с.

У монографії проаналізованопроблеми підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах і відсутністю її наукових розробок; необхідність відродження й удосконалення позакласної роботи в загальноосвітніх школах і недостатньою ефективністю професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва; педагогічні можливості вищих навчальних закладів у підвищенні рівня готовності студентів до організації позакласної роботи з образотворчого мистецтва та їх неповною реалізацією на практиці.

Для викладачів мистецьких дисциплін, студентів педагогічних навчальних закладів.

УДК 371.134:74
ББК 74.589.85:85.1

© Базильчук Л.В., 2014

ПЕРЕДМОВА

На сучасному етапі модернізації системи загальної середньої освіти України невідкладним завданням загальноосвітніх шкіл є створення необхідних умов для творчого, інтелектуального, духовного й фізичного розвитку школярів у навчальній і позаурочній діяльності. При цьому важливого значення набуває позакласна робота, що дає змогу учням здобути поглиблені знання зі шкільних предметів, задовольнити свої запити й інтереси, розвивати здібності й таланти.

Зважаючи на сучасні соціокультурні умови, необхідність якісної організаціїпозакласної роботи в загальноосвітніх школах постає особливо гостро, бо через численні спокуси дозвілля в ній бере участь дедалі менше учнів. Важливе місце в системі позакласної роботи загальноосвітньої школи посідає образотворче мистецтво, адже завдяки його поліфункціональному впливу формуються емоційні, мотиваційні, вольові, когнітивні й творчо-діяльнісні складові гармонійної особистості. Позакласна робота з образотворчого мистецтва має свою специфіку, яка полягає в особливостях перебігу, логічній і часовій структурах такого виду діяльності. Тому вчитель образотворчого мистецтва має бути підготовленим до її організації.

Підготовка майбутніх учителів різного фаху до організації позакласної роботи розкривається в дослідженнях О. Голіка [70], Л. Заремби [101], Т. Івахи [108], І. Казанжи [118], Б. Нестеровича [210], Н. Савченко [251] та інших науковців. Крім того в низці праць (І. Бойчев [42], Н. Кардаш [125], Н. Пахальчук [224], С. Танана [285] та ін.) ця проблема розглядається побіжно.

Упродовж останніх років з’явилися праці С. Лавриненко [170], О. Макарової [189], Н. Колесник [140], О. Сороки [269], Т. Шмельової [312] та інших учених, які безпосередньо висвітлюють проблеми підготовки майбутніх учителів до навчання й виховання школярів засобами мистецтва. Утім у цих працях питання організації позакласної роботи з образотворчого мистецтва розкриваються неповною мірою.

Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до навчання й виховання учнів загальноосвітніх шкіл стала предметом окремих досліджень Т. Міхової [200], Г. Сотської [270], О. Ткачука [292] та інших учених, які ґрунтовно розробили проблему формування готовності студентів до організації різних видів художньо-творчої діяльності школярівна класно-урочних заняттях. Однак дослідники недостатньо уваги приділяють питанням підготовки майбутніх педагогів до організації різних форм позакласної роботи школярів з образотворчого мистецтва. Тому проблема підготовки майбутніх учителів образотворчого

мистецтвадо організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах потребує спеціального дослідження.

Зважаючи на гостру необхідність модернізації й активізації позакласної роботи в загальноосвітніх школах, що зумовлена особливостями сучасних соціокультурних умов, у теорії й практиці професійно-педагогічної освіти постали нерозв'язані досі суперечності між:

– об'єктивною потребою ґрунтовного дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах і відсутністю її наукових розробок;

– необхідністю відродження й удосконалення позакласної роботи в загальноосвітніх школах і недостатньою ефективністю професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва;

– педагогічними можливостями вищих навчальних закладів у підвищенні рівня готовності студентів до організації позакласної роботи з образотворчого мистецтва та їх неповною реалізацією на практиці.

Мета дослідження полягає в розробці, теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці авторської моделі професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ

У сучасній педагогіці бракує чіткого визначення теоретико-методологічних основ організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах як складової професійної діяльності вчителя образотворчого мистецтва. Зважаючи на це, основними напрямами дослідницької роботи в цьому розділі визначено: 1) аналіз теоретичних засад організації позакласної роботи в контексті сучасних соціокультурних умов; 2) з'ясування методологічної бази системи позакласної роботи з образотворчого мистецтва в педагогічному процесі загальноосвітньої школи.

Для реалізації цих напрямів необхідно розв'язати низку завдань: уточнити поняття позакласної роботи в загальноосвітній школі в контексті сучасних соціокультурних умов, визначити її мету й основні завдання; проаналізувати різновиди позакласної діяльності школярів і визначити її навчально-виховну й розвивальну роль; з'ясувати, з яких напрямів учитель образотворчого мистецтва спроможний організовувати позакласну роботу в загальноосвітній школі; конкретизувати суть художньо-естетичного напряму позакласної роботи; визначити складові системи організації позакласної роботи з образотворчого мистецтва; дати характеристику організації позакласної роботи з образотворчого мистецтва, обґрунтувати її логічну й часову структури.

У межах розділу використано такі методи наукового пізнання, як: аналіз, синтез, класифікація, систематизація, узагальнення.

Теоретичні засади організації позакласної роботи як складової професійної діяльності вчителя образотворчого мистецтва

Педагогічна думка сьогодення дедалі більше звертається до проблеми навчання, виховання й формування гармонійної особистості школяра. Про це йдеться і в документах, які визначають державну політику в галузі освіти. Так, у Законі України "Про загальну середню освіту" [100, с. 17], у Державній національній програмі "Освіта" (Україна XXI ст.) [82, с. 5] підкреслюється, що реалізація навчально-виховних функції розглядаютьсяв системі професійної діяльності вчителя. Важливе місце в цій системі посідає позакласна робота, спрямована на всебічний і гармонійний розвиток особистості школяра.

У Законі України "Про загальну середню освіту" [100, с. 17], у Положенні про загальноосвітній навчальний заклад [239, с. 8–10] наголошено на тому, що навчання, виховання й розвиток учнів у

загальноосвітніх навчальних закладах здійснюється в процесі урочної, позаурочної та позашкільної роботи, при цьому важливе значенняв гармонійному розвитку школярів належить чітко організованій позакласній діяльності.

В "Українському педагогічному словнику" (С. Гончаренко) категорію "навчання" трактується як "...цілеспрямований процес передачі і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності" [71, с. 233]. М. Фіцула це поняття тлумачить як "...цілеспрямовану взаємодію вчителя й учнів, у процесі якої відбувається засвоєння знань, формування вміньі навичок" [299, с. 558]. В. Ягупов суть процесу навчання визначає таким чином: "...це – планомірна, організована, спільна й двостороння діяльність учителів та учнів, спрямована на свідоме, міцне й глибоке опанування останніми системами знань, навичок і вмінь, процес, під час якого набувається загальна освіта, формується і розвивається особистість учня, його світогляд, засвоюється досвід людства і професійної діяльності" [320, с. 209].

У сучасній науковій та довідниковій літературі під поняттям "виховання" розуміють:

– процес цілеспрямованого створення умов для розвитку й саморозвитку людини (С. Баранов [26], С. Гончаренко [71], А. Петровський [227]) та ін.;

– управління процесом розвитку (формування) особистості шляхом створення необхідних для цього умов (Т. Ільїна [109], Рувінський [247], М. Фіцула [299] та ін.);

– складний і багатогранний процес формування особистості, створення оптимальних умов для фізичного, психічного й соціального розвитку (А. Кузьмінський, В. Омеляненко [162] та ін.);

– цілеспрямований та організований вплив на розвиток особистості (В. Галузяк, М. Сметанський, В. Шахо [66] та ін.);

– творчий, цілеспрямований процес взаємодії педагога й вихованця, покликаний створити оптимальні умови для розвитку й саморозвитку особистості (І. Бех [34–35], О. Киричук [129], Л. Кондрашова [144] та ін.).

У сучасній психологічній, педагогічній і філософській думці розвиток людини розуміється як складний системно організований процес кількісних і якісних особистісних змін під впливом різних детермінант: зовнішніх, внутрішніх, керованих, некерованих [321].

Отже, виховання, так само як і навчання, формування й розвиток, – це складові цілісного процесу творення особистості школяра. Цей процес відбувається на фоні впливу зовнішніх суспільних факторів і внутрішніх процесів саморозвитку учня. І, як зазначає Н. Якса, "...це не вплив вихователя на вихованця, а їх спільна діяльність, спрямована на творчий

саморозвиток особистості [321, с. 205]. Саме під таким кутом зору ми детальніше зупинимось на сутності навчання й виховання в позакласній роботі.

Щоб визначити суть позакласної роботи, спочатку спробуємо з'ясувати її місце в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи.

У загальноосвітній школі навчання й виховання школярів відбувається в урочний і в позаурочний час. При цьому позаурочна робота доповнює й поглиблює процес навчання й виховання.

У педагогічній літературі використовуються терміни: "позанавчальна", "позаурочна", "позакласна", "позашкільна робота". У їх трактуваннях є різні, часом суперечливі підходи. Тому вважаємо за потрібне уточнити сутність цих понять.

Позанавчальна робота, як стверджує Б. Кобзар, – "...це цілеспрямована навчально-виховна робота зі школярами, що її організують і здійснюють вчителі, вихователі в різних школах в позаурочний час" [134, с. 7].

Л. Канішевська визначає позаурочну діяльність як систему організованих і цілеспрямованих занять, які проводяться в позаурочний час для розширення й поглиблення знань, умінь і навичок, розвитку самостійності, індивідуальних здібностей і нахилів учнів, а також задоволення їхніх інтересів і забезпечення корисного відпочинку [124, с. 122].

Ми погоджуємося з твердженням Б. Кобзаря, що позаурочну й позанавчальну роботу можна розглядати як найбільш широкі й до того ж синонімічні поняття, які охоплюють усі види й форми навчально-виховної роботи з учнями поза уроками й за межами навчального часу. Позаурочна діяльність, стверджує вчений-педагог, зазвичай, складається з позакласної й позашкільної роботи [134].

В "Українському педагогічному словнику" зазначено, що терміном "позашкільна робота" позначається виховна робота, яка здійснюється спеціальними позашкільними установами. Позакласну роботу в школі в цьому виданні розглянуто як одну з форм організації дозвілля учнів, яка організовується і проводиться в позаурочний час органами дитячого самоврядування за активною допомогою і при тактовному керівництві з боку педагогічного колективу, особливо класних керівників, вихователів, організаторів позакласної і позашкільної роботи [71, с. 263].

Терміном "позакласна робота", зазначає Т. Ільїна, найчастіше окреслюють виховну робота, яка проводиться класним керівником і вчителем з учнями своєї школи в позанавчальний час [109, с. 161].

Аналогічного погляду дотримується М. Фіцула. За його формулюванням, позакласна робота – це різноманітна освітня й виховна

робота, спрямована на задоволення інтересів і запитів дітей, її організовує з учнями в позаурочний час педагогічний колектив школи [299, с. 82].

Як стверджує Г. Поднебесова, "...позакласна робота є єдиною нерегламентованою часом сферою виховання, через яку проходять практично всі діти: місце її функціонування – школа, у якій держава так чи так регламентує мету, завдання, зміст, методику й діяльність шкільних педагогів, які мають певні правові адміністративні зобов'язання" [237, с. 63].

І. Колесник під поняттям позакласної роботи розуміє "...таку діяльність, яка за своїм змістом виходить за межі обов'язкових навчальних програм, здійснюється у вільний від навчання час, організується на основі добровільності, самодіяльності і самоврядування учнів" [139, с. 11].

Учені І. Котова, С. Смірнов, Є. Шиянов визначають позакласну роботу як організацію педагогом різноманітних видів діяльності школярів у позаурочний час, які забезпечують необхідні умови для соціалізації особистості дитини [225, с. 372].

На думку Ю. Конаржевського, позакласна робота – це діяльність, яка відбувається в школі, поза класом, але під безпосереднім педагогічним піклуванням класного керівника або інших педагогів, вона складається з таких форм, що їх організовують не в рамках класу, а в межах інших об'єднань учнів, у тому числі в гуртках, у яких працюють учні різних класів [141, с. 15].

Використовуючи термін "позакласна робота", ми маємо на увазі цілеспрямовану діяльність суб'єкта навчання й виховання, тобто шкільного педагога. І якщо йдеться про діяльність школяра як суб'єкта навчально-виховної роботи школи, доцільнішим видається термінологічне словосполучення "позакласна діяльність".

Проблему навчання й виховання учнів у процесі позакласної діяльності досліджували багато видатних учених-педагогів минулого й сучасності (П. Блонський, В. Кузь, А. Макаренко, С. Русова, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Шацький, М. Фіцула, П. Підкасистий, М. Євтух та ін.). Аналіз літературно-педагогічних джерел цих та інших авторів показав, що у 20-ті роки минулого століття стихійно стали з'являтись керівники виховної роботи, а в 30-ті роки виокремлено посаду класного керівника. Це зумовлено тим, як зазначала С. Русова, що позаурочна робота в школі потрібна для культурного поступу країни, бо вона – один із засобів виховання всебічно розвиненої особи-індивідуальності [250, с. 19].

Важливе значення в теорії й практиці організації позакласної роботи в школі мали ідеї А. Макаренка. Видатний педагог наголошував, що

“школа повинна бути єдиним колективом, у якому організовані всі виховні процеси” [187, с. 132]. У його методичній системі позакласної роботи досить успішно функціонували предметні, художні, драматичні й технічні гуртки, а також клуби. Позакласна діяльність при цьому сприяла розвитку творчих здібностей, інтересів і захоплень школярів. Найсуттєвішими особливостями такої позакласної роботи були добровільність участі в ній дітей і підлітків, диференціація діяльності вихованців за інтересами та розширення сфери спілкування в позакласному колективі.

З подальшим розвитком вітчизняної педагогіки позакласну діяльність школи теоретично обґрунтовано й практично було здійсненоу двох напрямах. З одного боку, це масова позакласна діяльність, в організації якої традиційно брали участь усі вчителі й вихователі. З іншого – спеціальні форми позакласної діяльності – гуртки, клуби, секції, студії, у яких учні працювали за власним бажанням і за рекомендацією вчителів, вихователів.

Використовуючи позакласну форму організації навчально-виховної роботи, В. Сухомлинський вважав, що її можливості для всебічного розвитку школярів дуже широкі. Зокрема, він підкреслював, що умовами правильної організації вільного часу школярів є чітка організація всієї системи позакласної виховної діяльності, педагогічне забезпечення системи та структури виховної діяльності з учнями в позашкільному середовищі. Видатний педагог також зазначав, що виховна робота вимагає від педагога багато зусиль, бо “...це робота серця і нервів, це буквально щоденна і щогодинна витрата величезних душевних сил” [282, с. 426].

На початку 90-х років минулого століття розроблено концепцію позакласної виховної роботи загальноосвітньої школи [147] (автори: С. Гончаренко, В. Новосельський, В. Оржеховська, В. Постовий, Л. Хлєбнікова, К. Чорна), у змісті якої сформульовано вимогу перед педагогами країни нагальної й серйозної перебудови позакласної роботи в школі. У цій концепції акцентовано увагу на провідних завданнях позакласної роботи: закріплення й поглиблення знань, набутих у процесі навчання; розширення загальноосвітнього кругозору учнів, формування в них наукового світогляду й інтересів до різних галузей науки, техніки, мистецтва, спорту, виявлення й розвиток індивідуальних творчих здібностей і нахилів; організація дозвілля школярів, культурного відпочинку та розумних розваг; поширення виховного впливу на учнів у різних напрямах виховання [278].

Окреслена концепція має відкритий характер, бо в ній визначено основні стратегічні напрями вдосконалення позакласної роботи молодого покоління. При цьому наголошено, що моделі й шляхи реалізації

провідних ідей цієї концепції можуть бути різними залежно від регіональних і національних умов, особливостей педагогічного процесу [147, с. 48–55].

У контексті реалізації провідних ідей концепції позакласної виховної роботи в сучасних умовах розбудови незалежної Української держави, подальшої демократизації й гуманізації суспільних відносин, відродження національної культури, національної самосвідомості відбувається розширення мистецтвотворчих і духовних функцій загальноосвітньої школи, яке полягає в тому, що педагоги дедалі частіше ставлять перед собою першочергове завдання – здійснювати духовний і моральний розвиток і формувати всебічно й гармонійно розвинену творчу особистість школяра. Для реалізації цього завдання почали створюватися навчальні заклади нового типу на базі загальноосвітніх шкіл: ліцеї, гімназії, школи-гімназії, коледжі, навчально-виховні комплекси тощо.

З огляду на концептуальні засади розвитку позакласної роботи в школі в Україні значно розширилося коло педагогічних досліджень із проблем підготовки педагогічних кадрів до її організації. У цих дослідженнях набувають подальшого розвитку положення щодо принципів, організаційних форм і методики позакласної роботи в школі в контексті сучасних соціокультурних умов.

Так, О. Вержиховська дослідила проблему формування засобами позакласної виховної роботи моральних якостей у розумово відсталих молодших школярів, зокрема, розробила цілісне педагогічне забезпечення формування цих якостей в учнів, а саме: спеціальний добір змісту, методичних засобів і організаційних форм поетапного становлення компонентів морального розвитку відповідно до їх сутності, характеристик, особливостей прояву в дітей у ході позакласної діяльності [55].

Досліджуючи проблему підготовки вчителя до формування естетичних орієнтацій молодших школярів на цінності народного мистецтва (в умовах позакласної діяльності), Н. Савченко обґрунтувала й експериментально перевірила комплексну модель підготовки студентів до формування естетичних орієнтацій молодших школярів на цінності народного мистецтва в умовах позакласної діяльності. Зокрема, автор довела, що підготовка вчителів до формування естетичних орієнтацій дітей на широкий загал цінностей народного мистецтва в умовах позакласної діяльності зумовлена органічним поєднанням особистісної зорієнтованості майбутнього вчителя в цій сфері національної культури та його готовністю до здійснення естетичного розвитку учнів в умовах як навчальної, так і позакласної роботи з учнями засобами народного мистецтва [251].

Т. Іваха розглянула проблему підготовки студентів до організації позакласної роботи з хімії [108], О. Біла – проблему розвитку українського літературного мовлення в позакласній роботі з учнями 5-х класів на підставі реалізації "рідномовних обов'язків" І. Огієнка [38].

У контексті нашого дослідження досить цікавою є дисертація А. Терещука, присвячена проблемі позакласної роботи в загальноосвітніх школах як засобу виховання національної самосвідомості учнів 5–8 класів (на прикладі трудового навчання). Автор розкриває науково-методичні основи залучення учнів загальноосвітніх шкіл до національних трудових традицій у процесі позаурочних занять народними ремеслами, зокрема – ремеслом плетіння виробів із болотних рослин, стверджуючи, що заняття традиційним видом народного ремесла підвищують навчально-виховні можливості трудового навчання, пізнавальну й діяльнісну активність школярів, сприяють їх моральному, національному й культурному розвитку. У роботі визначено методичні підходи до прискореного та якісного формування понять і вмінь під час засвоєння учнями технології плетіння, досліджено зміст їх культурно-естетичної підготовки, визначено критерії, за якими оцінюються результати цієї підготовки, розроблено й експериментально перевірено методику формування в учнів національної самосвідомості в процесі ознайомлення із традиційними ремеслами на позакласних заняттях із трудового навчання [290].

Н. Тимощук порушує проблему соціально-педагогічних умов особистісно орієнтованого виховання старшокласників у процесі позакласної роботи, зокрема, з'ясовує провідні особливості організації процесу особистісно орієнтованого виховання старшокласників у позакласній роботі. На її думку, ефективність особистісно орієнтованого виховання старшокласників у позакласній роботі підвищується за умови оновлення парадигми змісту та організації процесу особистісно орієнтованого виховання старшокласників у позакласній роботі, упровадження активних форм практичної реалізації виховних інваріантів [291].

Педагогічні умови виховання толерантності в підлітків старшого віку в позакласній роботі розглянула в кандидатській дисертації О. Волошина. Вона, зокрема, розкриває роль позакласної роботи в процесі толерантного виховання учнівської молоді. Практична цінність дослідження О. Волошиної полягає в тому, що в ньому розроблено й експериментально апробовано програму формування толерантності в старших підлітків, яка містить систему організаційних форм виховної роботи, а саме: тренінгові заняття, обговорення моральних дилем, аналіз проблемних ситуацій, сюжетно-рольові, імітаційні, ділові, комунікативні

ігри, вправи, бесіди, а також активні форми творчої взаємодії з педагогами та батьками [61].

Проблему підготовки майбутніх учителів до організації позакласної дозвільної діяльності старшокласників досліджено в праці О. Голіка. Автор детально розглянув зміст, форми та методи формування готовності майбутніх учителів до такої діяльності, уточнив критерії та рівні цієї готовності, розробив і впровадив у практику вищих педагогічних навчальних закладів програму спецкурсу "Організація та режисура виховних заходів", систему навчально-творчих занять, діагностичний інструментарій, методичні рекомендації [70].

Особливу вагу для нашого дослідження має науковий доробок І. Демченко із проблеми творчого розвитку учнів початкової школи засобами образотворчого мистецтва. У ньому науково обґрунтовано й експериментально апробовано ефективність педагогічних умов та запропонованої методики творчого розвитку молодших школярів засобами образотворчого мистецтва на інтерактивних засадах особистісно-орієнтованого змісту навчання й виховання школярів як у процесі урочної, так і позакласної діяльності [79].

Таким чином, значна кількість педагогічних досліджень з питань організації позакласної роботи в загальноосвітній школі та формування готовності педагогів до неї засвідчує позитивні зрушення в реалізації концептуальних положень, відображених у багатьох освітніх нормативних документах. Однак, як показує аналіз цих та інших досліджень, у сучасній педагогіці бракує оновленого трактування суті позакласної роботи в контексті нових соціокультурних умов сьогодення. Вони полягають у глобалізації освіти, її гуманізації, інтеграції до світових освітніх процесів, комп'ютеризації, у зміні парадигм дозвільної діяльності учнівської молоді. Із цього випливає, що специфічна сутність змісту сучасної позакласної роботи в загальноосвітній школі як цілісної й динамічної системи організаційних форм, методів і засобів багатогранного впливу сім'ї й школи, засобів масової інформації, навколишнього середовища тощо на учня полягає в цілеспрямованому формуванні гармонійної особистості школяра, здатної долати негативні стереотипи поведінки, збагачуватися морально, інтелектуально й творчо. А для цього педагогу необхідно так уміти організовувати виховну роботу, щоб дитина на кожному з вікових етапів розвивалася як цілісна особистість з одночасним формуванням різних її якостей. Оскільки виховання – процес довготривалий і безперервний, то йому властива певна віддаленість результатів, нерівномірність їх прояву.

Отже, під поняттям "позакласна робота" ми розуміємо цілеспрямований едукаційний процес (навчання, виховання й розвиток

особистості школяра), який організовують і здійснюють учителі, вихователі, органи дитячого самоврядування позакласно-урочною системою навчально-виховної діяльності в часових межах освітніх можливостей загальноосвітньої школи (між уроками й після них). Цей процес спрямований на подолання негативного впливу сучасних соціокультурних умов і на досягнення єдиної дидактико-виховної мети – гармонійного розвитку школярів, задоволення їхніх інтересів і запитів, виявлення талановитих і обдарованих вихованців, а також створення умов для самоосвіти, самовиховання й самореалізації кожного учня.

У межах нашого дослідження слід звернути увагу на виховання й розвиток молодого покоління у вільний від навчання час – дозвілля. Ми погоджуємось з думкою В. Красновського про те, що дозвілля – це така сама умова розвитку школяра, як і навчання. Провідна роль тут повинна належати самому учневі, бо йдеться не просто про розвиток, а про саморозвиток, щоб школяр ставав суб'єктом соціальної дії й відчував себе значущим членом колективу [154, с. 15].

У структурі вільного часу школярів, у його змістовому наповненні можна виокремити такі важливі компоненти, як додаткове навчання за особистою ініціативою, самоосвіта, суспільна діяльність, споживання цінностей культури, науково-технічна творчість, прикладна праця, художня самодіяльна творчість, спорт, туризм і фізична культура, спілкування із природою, діяльність за інтересами, ігри тощо. Вільний час у всі суспільні періоди був своєрідним індикатором виховної й розвивальної діяльності – навчальної, трудової, дозвільної. Але в розвитку особистості дитини вільний (дозвільний) час має й абсолютно самостійну педагогічну цінність, бо активність особистості в його ході зумовлює освоєння багатств духовної культури засобами вільного спілкування й участі в усіх видах практичної діяльності.

Позакласна діяльність учнів у сучасній школі має тенденцію до розширення діапазону освітньо-виховних можливостей навчального закладу і самих школярів. За змістом у позакласній роботі можна виокремити декілька принципових видів діяльності: інтелектуально-пізнавальна, ціннісно-орієнтувальна, громадська, трудова, художньо-творча, фізкультурно-спортивна, ігрова й комунікативна. Підставою для класифікації цих видів позакласної діяльності служить їх призначення й функції, що визначають навчально-виховне й розвивальне значення позакласної роботи в загальноосвітній школі. Його суть, за висновками вченого-педагога С. Шмакова, полягає в "головних потенціалах" позакласної діяльності школярів: у позакласній діяльності діти самі собі ставлять усі виховні вимоги, що і робить її сферою активного самовиховання; позакласна робота є тим простором, у якому найповніше

та яскраво розкриваються природні потреби у свободі, незалежності, прояві фантазії, уяви, творчості; вона задовольняє багато соціально-психологічних потреб у реалізації інтересів, самоперевірці сил, самоствердженні серед однолітків, визнання власного Я; позакласна діяльність є "зоною" задоволення потреб у спілкуванні, субординації відносин із тими, хто старший або молодший; позакласна робота дає відчуття "бути комусь потрібним", особливо колективу, бути щасливим; позакласна діяльність – це простір, відкритий для дії, впливу різних інститутів суспільства [311, с. 9–14].

У практиці організації позакласної роботи всі описані вище види діяльності взаємопов'язані, вони часто супроводжують один одного, взаємодоповнюють, а інколи зливаються. І лише правильно організований навчально-виховний процес позакласної роботи може впливати на всі сфери особистості школярів, стимулюючи їх повноцінний розвиток.

У практиці загальноосвітньої школи позакласну роботу, зазвичай, планує й організовує класний керівник. Однак, слід зазначити, що нині визначено кілька типів класного керівника: учитель-предметник (одночасно виконує функції класного керівника); куратор; вихователь-куратор; класний наставник або тьютор (викладає окрему шкільну дисципліну, маючи мінімальну кількість навчального навантаження). При цьому заступник директора навчального закладу з виховної роботи організовує, надає методичну допомогу й контролює роботу вчителів і класних керівників. Його діяльність спрямована на вдосконалення позаурочної виховної роботи педагогічних колективів у таких напрямах: формування самостійності й цілеспрямованості, організованості; збагачення методичного досвіду вчителів із питань виховання; координація діяльності школи, сім'ї та громадськості, а головне – удосконалення системи виховної роботи, яка створює реальні умови для всебічного й гармонійного розвитку особистості кожного школяра. Отже, у сучасній школі позакласну роботу організовує педагогічний актив школи, покликаний залучати школярів до різних видів діяльності й забезпечити необхідні умови для їхнього творчого розвитку.

Основні завдання позакласної роботи в школі, на думку В. Струманського, такі: закріплення і поглиблення знань, набутих у процесі навчання; розширення загальноосвітнього кругозору учнів, формування в них наукового світогляду; формування інтересів до різних галузей науки, техніки, мистецтва, спорту, виявлення і розвиток індивідуальних творчих здібностей і схильностей; організація дозвілля школярів, культурного відпочинку й розумних розваг; поширення виховного впливу на учнів у різних напрямах виховання [278, с. 13].

Мету й завдання позакласної роботи визначають її функції – навчальна, виховна й розвивальна.

Навчальна функція позакласної роботи не має такого пріоритету, як навчальні уроки. У позакласній роботі вона є допоміжною для ефективнішої реалізації виховної й розвивальної функцій і полягає не в сприянні опануванню учнями системи наукових знань, набуттю академічних умінь і навичок, а в формуванні адекватної поведінки в колективному житті, культури спілкування тощо. Однак правильне поєднання позакласної і навчальної роботи забезпечує велику гнучкість усієї системи навчально-виховної діяльності.

Позакласна робота може слугувати ефективним засобом диференціації навчання і виховання за умови дотримання відповідної регламентації навчального плану і навіть компенсувати його недоліки, які іноді важко усунути в межах навчальної діяльності через її значну насиченість обов'язковими заняттями.

Величезне значення в позакласній роботі має розвивальна функція, яка полягає у виявленні й розвитку індивідуальних здібностей, схильностей та інтересів учнів завдяки їх залученню до активної участі у відповідній діяльності. Наприклад, учня з артистичними здібностями можна залучити до участі в шкільних святах, КВК та ін., із художніми здібностями – до участі в конкурсах тематичного малюнку, виготовлення наочності чи сувенірів тощо.

Зміст позакласної роботи визначається загальним змістом виховання і має задовольняти такі вимоги: відповідати соціальному замовленню суспільства щодо виховання громадян України; бути спрямованим на досягнення головної мети педагогічного процесу (формування і розвиток усебічно й гармонійно розвинутої особистості); спиратися на сучасні загальнолюдські й національні цінності, ідеали та формувати науковий світогляд; відображати зв'язок теорії із практикою, забезпечувати загальну підготовку особистості вихованця до умов майбутньої професійної діяльності; сприяти єдності виховання, навчання, розвитку й самовдосконалення вихованців [320, с. 486].

Відповідно до мети і завдань позакласної роботи в школі виокремлюють конкретні її напрями. Так, у Концепції національного виховання до таких напрямів віднесено: формування національної свідомості, відчуття своєї причетності до розбудови національної державності; формування національної гідності і гордості за свою Батьківщину; героїко-патріотичне виховання; формування духовності особистості; утвердження принципів загальнолюдської моралі: правди, любові, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності, інших доброчинностей; художньо-естетична освіченість і вихованість; трудова

активність, формування творчої працелюбної особистості; повноцінний фізичний розвиток особистості, формування її фізичних здібностей; формування в дітей і молоді поваги до Конституції, законів України, національної символіки; формування екологічної культури, гармонійних відносин людини і природи; розвиток індивідуальних здібностей і таланту молоді [146].

Стосовно позакласної роботи в школі більш конкретне й систематизоване визначення основних напрямів виховання в сучасній школі сформульовано в таких державних освітніх документах, як Державна національна програма "Освіта" (Україна XXI ст.) та Концепція позакласної виховної роботи загальноосвітньої школи. До цих напрямів віднесено художньо-естетичний, туристсько-краєзнавчий, еколого-натуралістичний, науково-технічний, дослідницько-експериментальний, фізкультурно-спортивний, військово-патріотичний, соціально-реабілітаційний, оздоровчий та гуманітарний [83; с. 147].

Кожен із цих напрямів позакласної роботи має відносну самостійність, проте всі вони інтегруються за своїм змістом роботи, взаємодоповнюючи один одного й утворюючи цілісну систему національного виховання. За таких умов, учитель-предметник у межах своєї компетенції повинен добре знати, на яких напрямах він здатний зосередити свої зусилля в організації позакласної роботи в дитячому колективі.

Вибір напряму позакласної роботи залежить від спеціалізації вчителя, тобто його компетенції, бо, наприклад, учитель музики нездатен на належному рівні провести будь-яку форму позакласної роботи з образотворчого мистецтва чи технічної творчості. Тому в нашому дослідженні подальший розгляд напрямів позакласної роботи ми конкретизуємо в межах компетенції вчителя образотворчого мистецтва.

Основними функціями фахової діяльності вчителя образотворчого мистецтва є формування художньо-естетичної, національної, духовної світоглядної, трудової культури школярів, розвиток їх творчого потенціалу й сприяння самореалізації кожного учня відповідними методами й засобами в межах традиційних і нетрадиційних форм навчання й виховання. З цього випливає, що вчитель образотворчого мистецтва в межах своєї компетенції здатен організовувати позакласну роботу з таких напрямів: трудового (художня праця, народні ремесла, технічна творчість та ін.); національного (етнографія, народне малярство і промисли та ін.); художньо-естетичного (образотворче мистецтво: малюнок, живопис, скульптура, декоративно-прикладне мистецтво, дизайн, архітектура).

Для конкретнішої характеристики кожного із зазначених напрямів позакласної роботи вчителя образотворчого мистецтва розглянемо їх визначення в науково-педагогічній літературі.

Трудове виховання – це:

– процес залучення школярів до різноманітних педагогічно організованих видів суспільно корисної праці з метою передачі їм первинного виробничого досвіду (С. Гончаренко [71], О. Коберник [132–133], М. Ярмаченко [322] та ін.);

– виховання в учнів якостей, необхідних для ефективної професійної діяльності: працьовитості, трудової і виконавчої дисциплінованості тощо (О. Коберник [133], Т. Поніманська [240], В. Ягупов [320] та ін.);

– розвиток загальнотрудових, загальновиробничих, загальнотехнічних, спеціальних, творчо-практичних умінь (С. Мельничук [194], А. Нісімчук, О. Падалка, О. Шпак [211] та ін.).

Отже, у проекції на компетенцію вчителя образотворчого мистецтва в галузі позакласної роботи її трудовий напрям можна інтерпретувати як процес залучення школярів до набуття спеціальних суспільно корисних і професійно-зорієнтованих творчо-практичних умінь.

Національне виховання – це:

– процес вироблення в особистості чіткої уяви про розуміння ролі історичних знань про свою країну, свій народ, його традиції, звичаї, духовну й матеріальну культуру, широкі знання конституційних і правових норм, державної політики (С. Гончаренко [71], В. Кузь [156], М. Стельмахович [274], В. Ягупов [320] та ін.);

– виховання національної свідомості, самосвідомості й патріотизму вихованців, формування світогляду й розширення духовного світу особистості (Г. Ващенко [52], О. Коркішко [151], В. Кузь [156], А. Нісімчук, О. Падалка, О. Шпак [211] та ін.);

– розвиток умінь берегти і примножувати традиції, звичаї, культуру, нації (О. Губко [75], В. Майборода [186], І. Мартинюк [192], Ю. Руденко [248], Б. Ступарик [279] та ін.).

Екстраполюючи наведені дефініції на площину позакласної роботи вчителя образотворчого мистецтва, можна стверджувати, що національно-виховний напрям цієї роботи полягає у формуванні в учнів знань про народні художні традиції, умінь берегти їх і примножувати.

Художньо-естетичне виховання – це:

– знання про загальні закономірності художнього освоєння дійсності людиною, про сутність і форми відображення дійсності й перетворення життя за законами краси, про роль мистецтва в розвитку

суспільства (В. Бутенко [48], І. Зязюн [105; 107], В. Кардашов [126], М. Лещенко [176], Л. Масол [148] та ін.);

– виховання гуманістичних якостей, світогляду, естетичних почуттів, смаків, ідеалів, суджень, культури, любові до життя у всіх її проявах (І. Бех [35], О. Дем'янчук [81–82], М. Лещенко [176], Л. Масол [148] та ін.);

– розвиток естетичного мислення, сприймання, художніх здібностей, творчого потенціалу, самореалізації особистості (Т. Аболіна, Н. Миропольська [1; 196],

На основі цих визначень стосовно компетенції вчителя образотворчого мистецтва в галузі позакласної роботи в школі з максимальною лаконічністю можна констатувати, що суть художньо-естетичного напряму цієї роботи полягає в розвитку в школярів естетичного сприйняття, мислення, художніх здібностей, творчого потенціалу й у творчій самореалізації засобами різних видів образотворчого мистецтва. Оскільки означений напрям у позакласній роботі вчителя образотворчого мистецтва є надзвичайно широким за спектром своєї особистісно розвивальної ролі, а відтак і провідним, то його інтерпретація остаточно не вичерпна. Тому, щоб сформулювати більш ґрунтовне визначення цього напряму звернемося до детального аналізу феноменів естетичного виховання й культури, які широко розкрито у філософській і психолого-педагогічній літературі.

За твердженням В. Лозової та Г. Троцько, естетичне виховання – це сукупність дій вихователя і вихованців, діяльність яких спрямована на формування естетичної культури особистості [181, с. 89]. Категорія естетичної культури передбачає сформованість у людини естетичних знань, смаків, ідеалів, розвиток здібностей до естетичного сприймання явищ дійсності, творів мистецтва, потребу вносити прекрасне в навколишній світ, зберігати прекрасне. "Краса – могутній засіб виховання чутливості душі, – писав видатний педагог В. Сухомлинський. Це вершина, з якої ти можеш побачити те, чого без розуміння і почуття прекрасного, без захоплення і натхнення ніколи не побачиш. Краса – це яскраве світло, що осяває світ. При цьому світлі тобі відкривається істина, правда, добро; осяянийцим світлом, ти стаєш відданим і непримиренним. Краса вчить розпізнавати зло й боротися з ним. Я б назвав красу гімнастикою душі – вона випрямляє наш дух, нашу совість, наші почуття і переконання. Краса – це дзеркало, у якому ти бачиш сам себе і завдяки йому так чи інакше ставишся сам до себе" [282, с. 414].

Естетична культура особистості визначається економічним чинником життя суспільства, бо підвищення ефективності виробництва, якості продукції певним чином пов'язане з розвитком естетичних смаків,

образного мислення. Зрештою, рівень естетичної культури школярів визначає зміст діяльності особистості у вільний час[45].Джерелами естетичного виховання є природа, краса побуту й довкілля, мистецтво, участь людини в різних видах діяльності, національні цінності. Спираючись саме на ці аспекти естетичної культури особистості, Г. Ващенко в змісті естетичного виховання розмежував такі напрями: а) естетика побуту (розвиток охайності в одязі, житті, уміння прикрасити приміщення); б) естетика сприймання краси природи; в) естетика творів мистецтва [52].

Зміст естетичного виховання, орієнтованого на формування естетичної культури школярів, передбачає розвиток у школярів здатності сприймати прекрасне в природі, у праці, у творах мистецтва,у навколишньому світі, у поведінці людей, які прагнуть насолоджуватися цим прекрасним [208, с. 52–55].

Таким чином, можна стверджувати, що за своєю структурою естетичне виховання – складне багатомірне й багатокомпонентне явище, яке поширюється на всі сфери конструктивної діяльності людини.

Одним із системоутворювальних компонентів естетичного виховання є художнє виховання, яке передбачає процес естетичного розвитку учнів засобами мистецтва, спрямований на формування інтересу до мистецтва, художньо-творчих здібностей та естетичної свідомості дітей; формування вміння сприймати, розуміти та оцінювати твори мистецтва. Завдяки художньому вихованню мистецтво стає для особистості життєвою цінністю в її духовному розвитку [13, с. 151]. Зміст естетичного й художнього виховання засобами образотворчого мистецтва реалізується в художній або художньо-трудовій творчій діяльність школярів. Отже, естетичне виховання надає кожному учню можливості для художньо-творчого розвитку й саморозвитку. Воно, за твердженням Т. Поніманської, "…формує самостійну художньо-трудову діяльність, яка виникає з ініціативи дітей, відповідає їхнім інтересам та потребам і вимагає особливого ставлення дорослих, непрямого педагогічного керівництва для збереження інтересу до самостійної творчої діяльності" [240, с. 281].

Естетичне виховання засобами різних видів образотворчого мистецтва тісно пов'язане з розумовим (спільний об'єкт освоєння – навколишня дійсність, спільна основа – сенсорний досвід, розвиток усіх психічних процесів та ін.), моральним (позитивні й негативні переживання, цілепокадання, відповідальність, комунікативність тощо), національно-патріотичним (освоєння культури рідного народу, краю), трудовим (самостійна художньо-творча діяльність), екологічним (зберегження краси природи, навколишнього світу), фізичним

(ритмічність дій, координація рухів, відчуття власного тіла тощо), адже мистецтво – це засіб спілкування і взаєморозуміння, єднання молодого покоління в спільних переживаннях і діях. Цей зв'язок як і інші види мистецтв значною мірою забезпечує образотворче мистецтво, бо за своєю сутністю воно є розумним і моральним, національним і природним і передбачає натхненну й наполегливу працю.

Як бачимо, основними завданнями естетичного виховання в позакласній роботі є залучення школярів до прекрасного, ознайомлення їх із творами мистецтва й організація естетичної творчої діяльності дітей. Тому естетичний напрям позакласної роботи вчителя образотворчого мистецтва доцільно конкретизувати через поняття "художньо-естетичний напрям", суть якого в нашій інтерпретації полягає в цілеспрямованому й послідовному формуванні в школярів естетичного інтересу до художніх творів, сприйняття естетичних якостей довкілля і мистецтва, формування знань і вмінь творити прекрасне засобами образотворення, у сприянні творчому розвитку й самореалізації в царині різних видів і жанрів образотворчого мистецтва.

Отже, позакласна робота з образотворчого мистецтва в загальноосвітній школі має широкі навчально-виховні й розвивальні можливості. Її треба трактувати як системне педагогічне явище, що має свою методологічну базу. З'ясування останньої присвячено наступний підрозділ.

Методологічна база системи позакласної роботи з образотворчого мистецтва в педагогічному процесі загальноосвітньої школи

У сучасних умовах реформування системи освіти в Україні якісно змінилися вимоги допедагогічної діяльності вчителя. Це зумовлено новим змістом навчально-виховних програм, спрямованих на підвищення продуктивності педагогічного процесу. Стосовно позакласної роботи вчителя образотворчого мистецтва ці вимоги регламентуютьсяїї методологічною базою.

У філософських енциклопедичнихсловниках термін "методологія" трактується як сукупність підходів, способів, методів, прийомів і процедур, що застосовуються в процесі наукового пізнання й практичної діяльності для досягнення наперед визначеної мети [298, с. 374–375], як система принципів і способів організації та побудови теоретичної й практичної діяльності, а також як учення про цю систему [297, с. 365].

У "Сучасному тлумачному словнику української мови" поняття "методологія" визначається як 1) учення про науковий метод пізнання й перетворення світу; його філософська, теоретична основа; 2) сукупність

методів дослідження, що застосовуються в будь-якій науці відповідно до специфіки об'єкта її пізнання [284, с. 429].

У "Радянському енциклопедичному словнику" категорія "методологія" тлумачиться як учення про структуру, логічну організацію, методи й засоби діяльності [267, с. 795].

Аналіз наведених визначень показує, що методологія поділяється на загальну (філософську), загальнонаукову (методологію науки) і спеціальну. Аналогічний розподіл запропоновано в "Українському педагогічному словнику", у якому виокремлено часткову (сукупність методів у кожній конкретній науці), загальну (сукупність більш загальних методів) і філософську (систему діалектичних методів) методологію [71, с. 207].

Отже, поняття "методологія" є складним і неоднозначним, а тому використовується в широкому й вузькому значеннях. У широкому значенні ця категорія позначає філософську вихідну позицію наукового пізнання, загальну для всіх наукових дисциплін, а у вузькому – теорію наукового пізнання в конкретних наукових дисциплінах. Але в обох значеннях методологіявиступає вченням про організацію діяльності.

З погляду методології в позакласну роботу слід розглядати, як одиничне в загальному. Тобто в загально методологічному полі педагогіки, відповідно до класифікації, наведеній у дослідженні В. Загв'язинського [94, с. 43], правомірно виокремити методологію позакласної роботи, бо вона спрямована на отримання об'єктивно або суб'єктивно нового педагогічного результату, а тому є творчою й потребує своєї організації.

"Сучасний словник української мови" термін "організація" (франц. – orgnization) трактує як певну структуру, будову чогось [284, с. 607].

"Радянський енциклопедичний словник" тлумачить поняття організації яксукупність процесів або дій, які призводять до утворення й удосконалення взаємозв'язків між частинами цілого [267, с. 931].

У "Філософському енциклопедичному словнику" поняття "організація" подано в трьох значеннях: 1) як внутрішня впорядкованість, узгодженість взаємодії більш або менш диференційованих та автономних частин цілого, обумовлена його будовою; 2) сукупність процесів або дій, що приводять до утворення й удосконалення взаємозв'язків між частинами цілого; 3) об'єднання людей, які спільно реалізують деяку програму або мету діяльності й діють на основі певних процедур і правил [298, с. 398]

Із наведених трактувань випливає, що поняття "організація" означає структурну побудову певної системи дій, процесів, які ведуть до утворення й удосконалення взаємозв'язків між частинами цілого. У цьому

контексті позакласна робота є системним педагогічним явищем із мінімальним набором його характеристик: склад (сукупність елементів системи), структура (зв'язок між ними) і функції кожного з елементів. Класифікуючи функціонування цієї системи за її цільовою спрямованістю "гра – навчання – праця" [234, с. 195], є підстави для виокремлення таких категорій, як методологія ігрової, навчальної і трудової діяльності. Однак, незважаючи на те, що ці види діяльності відрізняються за своєю метою, змістом і результативністю, їхню загальну методологічну схему А. Новіков та Д. Новіков подають трьома блоками: 1) характеристика діяльності (особливості, принципи, умови й норми); 2) логічна структура діяльності (суб'єкт, об'єкт, предмет, форми, методи, засоби, результати); 3) часова структура діяльності (фази, стадії, етапи) [213, с. 25]. Узявши за основу цю схему, спробуємо визначити методологічну базу позакласної роботи з образотворчого мистецтва в загальноосвітній школі.

1. Характеристика позакласної роботи з образотворчого мистецтва за її особливостями, принципами, умовами й нормами.

У позакласній роботі учні загальноосвітніх шкіл займаються різними видами діяльності, у тому числі й художньою, що за твердженням А. Новікова, характеризується специфічними особливостями, серед яких, на думку вченого, у її суб'єкта особливо яскраво вирізняються такі: наявність специфічних здібностей (образне мислення, уява, фантазія, емпатія), натхнення, синкретизм (пізнання, ціннісне орієнтування, перетворення, комунікація), особистісний тип відображення в матеріалах мистецтва, вільний вибір мети образотворення та його об'єктивна й суб'єктивна цінності [214, с. 10–16]. Однак ці особливості стосуються художньої діяльності зрілого художника.

Оскільки навчання й виховання школярів різних вікових груп детермінується "зоною найближчого розвитку" [63, с. 389], то в контексті позакласної роботи з образотворчого мистецтва окреслені особливості їхньої художньо-естетичної діяльності конкретизуються ширшою структурою, у якій можна виокремити такі складові:

1) аксіологічну (здатність до сприймання, інтерпретації й оцінювання явищ образотворчого мистецтва; ціннісна художня орієнтація учнів, емоційно-естетичний досвід);

2) праксеологічну (спрямованість художньої активності на формування образотворчих умінь і навичок);

3) гностичну (пізнання образотворчого мистецтва, його особливостей як складової культури, знання грамоти образотворчого мистецтва й мистецькі уявлення учнів);

4) креативну (спрямованість на творче самовираження в різних видах і жанрах образотворчого мистецтва, набуття досвіду й творчої самореалізації в окремих його видах);

5) комунікативну (спілкування щодо образотворчого мистецтва, через нього та його засобами).

У ході позакласної роботи означені особливості образотворчої діяльності школярів виявляються в тому разі, коли суб'єкт, тобто учень створює художній образ, у якому відображено або перетворено реальність. Цей процес базується на принципі єдності художнього відображення й вираження (дитина відображає реальність, виражаючи при цьому себе). Оскільки художній образ змінює реальність, створює нову реальність, у тому числі й уявну, то існує ще принцип єдності відображення й перетворення [123; 155;276].

Ці принципи стосуються лише образотворчого контексту змісту позакласної роботи. Якщо взяти до уваги психолого-педагогічний аспект образотворчої діяльності, то в організації позакласної роботи можна виокремити інші принципи, які базуються на керівних положеннях, що відображають загальні закономірності процесу навчання, виховання й розвитку особистості школяра.

Аналіз теоретичних досліджень А. Алексюка [4], Н. Грищенка [74], Б. Кобзаря [135], В. Сухомлинського [283] та інших учених показав, що сукупність принципів виховання загалом і в позакласній роботі зокрема,визначено з різних позицій:

1) керівництва до дії (гуманізм, урахування вікових та індивідуальних особливостей школярів, виховання в діяльності й спілкуванні, цілісний підхід до виховання) [180–181];

2) національної спрямованості виховного процесу (народність, культуровідповідність та етнізація виховання) [146];

3) сучасних соціокультурних умов (природовідповідність, демократизація, безперервність, диференціація та індивідуалізації виховного процесу; послідовність, систематичність і варіативність форм і методів виховання; інтегративність виховання – єдність педагогічних умов школи, сім'ї та громадськості [242, 182].

Оскільки поняття "принцип" втілює в собі не тільки теоретичні, а й практичні вимоги до виховання, то означені вище принципи мають надто узагальнений характер.

У сучасній педагогіці (А. Бойко [41], С. Карпенчук [127], Б. Кобзар [135], В. Кутьєв [166], М. Стельмахович [274], М. Фіцула [299], В. Ягупов [320] та ін.)зроблено спробу переглянути традиційні принципи виховання, тобто переосмислити їх під кутом зору сучасних вимог до національного виховання в Україні. При цьому у визначенні принципів позакласної

роботи вчені намагаються поєднати найкращі досягнення педагогічної теорії з новими ідеями виховання.

Отже, як керівні положення, що відображають загальні закономірності процесу навчання, виховання й розвитку особистості школяра, можна окреслити такі принципи організації позакласної роботи з образотворчого мистецтва в загальноосвітній школі:

1) відвертості й ініціативи – школярі планують позакласну роботу спільно з педагогом, вносять корективи до пропозицій дорослого з урахуванням своїх художніх інтересів, потреб і бажань;

2) зворотного зв'язку – школярі беруть участь в обговоренні результатів художнього навчання в ході позакласних занять, висловлюють думку, оцінюють ступінь своєї участі, діляться враженнями, рефлексують;

3) співтворчості – поєднання співпраці й творчості в підготовці й проведенні різних форм позакласної роботи з образотворчого мистецтва (співпраця в процесі образотворення; складання або коригування сценарію мистецького заходу; прояв ініціативи й самостійності на будь-якому етапі художньо-творчої роботи);

4) успішності – створення ситуації власної значущості й успішності кожного учасника позакласної діяльності, від якої залежить самопочуття людини, її ставлення до світу, бажання брати участь у різних видах образотворчої діяльності, стимулювання художньої творчості й творчої самореалізації засобами різних видів образотворчого мистецтва;

5) діяльності й самодіяльності – поєднання захоплення учнів із діяльністю, яка базується на використанні знань, умінь і навичок з образотворчого мистецтва, отриманих у ході навчальної (класно-урочної) діяльності;

6) добровільності – акцент у виборі змісту й форм позакласної роботи лягає на образотворчі можливості, інтереси, схильності, особистісні якості школярів, що стимулює бажання добровільно брати участь в організованій педагогом художньо-пізнавальній, художньо-практичній і мистецько-розважальній діяльності;

7) громадської спрямованості діяльності – зміст виховної роботи має відповідати загальносуспільним потребам, відображати досягнення науки, техніки, мистецтва, культури;

8) урахування вікових, гендерних, національних відмінностей та індивідуальних особливостей школярів – тип темпераменту, особливості психіки, характеру, індивідуального художньо-творчого розвитку тощо; поведінки, звичок, розвитку спілкування, аудіо-візуальної культури, ментальних особливостей і т. ін.;

9) зв'язку з навчальною роботою– зміст позакласної роботи має бути логічним продовженням навчально-виховної роботи на уроках предметів

художньо-естетичного циклу, бо знання з образотворчого мистецтва можуть бути поглиблені й розширені під час роботи гуртків, факультативів, студій, тематичних вечорів та інших форм організації позакласної роботи школярів.

Реалізація цих принципів організації позакласної роботи з образотворчого мистецтва можлива лише за відповідних санітарно-гігієнічних, матеріально-технічних, психологічних і педагогічних умов. До санітарно-гігієнічних умов належить забезпечення позакласних занять з образотворчого мистецтва добре освітленими, теплими й екологічно чистими та вентильованими приміщеннями. До матеріально-технічних умов, залежно від конкретної форми занять позакласної роботи (гурток, студія тощо), треба відносити повне забезпечення необхідним інвентарем (мольберти, муляжі, наочність тощо), технічним обладнанням (відео, комп'ютер, діапроектор тощо); до психологічних – належне естетичне оформлення приміщення, комфортний мікроклімат у групі й колективі, толерантна взаємодія між учасниками педагогічного процесу. До педагогічних– забезпечення адекватного змісту, форм і методів позакласних занять із різних видів образотворчого мистецтва.

Забезпечення санітарно-гігієнічних, матеріально-технічних, психологічних і педагогічних умов неможливе без нормативної бази, що регламентується відповідною документацією навчального закладу, у якому здійснюється позакласна робота.

2. Логічна структура позакласної роботи з образотворчого мистецтва за її суб'єктом, об'єктом, предметом, формами, методами засобами й результатами.

Позакласна робота як практичний вид педагогічної діяльності ґрунтується на суб'єкт-об'єктній взаємодії. Педагог при цьому виступає суб'єктом, який навчає й виховує об'єктів, тобто учнів. Водночас школярі виступають і в ролі суб'єктів у пізнавальній і художньо-творчій діяльності. Це підтверджує теза В. Гінецінського – "виховний вплив має переважно односпрямований характер (від суб'єкта до об'єкта)... об'єкт педагогічного впливу одночасно виступає суб'єктом" [69, с. 18]. Але при цьому відповідальність за розвиток певних якостей особистості вихованців залишається за педагогом. Саме тому суб'єктними характеристиками вчителя як організатора позакласної роботи з образотворчого мистецтва, за аналогією до "структури суб'єктивних факторів педагога" Н. Кузьміної [160], є художньо-педагогічна спрямованість діяльності, рівень образотворчих і педагогічних здібностей та компетентність, яка, на думку вченої, є сукупністю умінь педагога особливим чином структурувати наукове й практичне знання з метою найкращого вирішення педагогічних завдань [160, с. 101]. Усі ці характеристики забезпечують відповідні

позиції вчителя образотворчого мистецтва в процесі суб'єкт-об'єктної взаємодії на позакласних заняттях.

В. Краєвський у праці "Методологія педагогіки" обґрунтовує три позиції суб'єкт-об'єктної взаємодії в педагогічному процесі – лібертарианізму, ліберального патерналізму й комунітаріанізму. На нашу думку, ці позиції є провідними в ході налагодження взаємин між учасниками позакласної роботи з образотворчого мистецтва, бо перша з них, за твердженням ученого, декларує педоцентризм, друга – турботу про інтереси дитини в теперішньому й у майбутньому, третя передбачає формування світогляду кожного учня відповідно до його національної, соціальної й релігійної приналежності [153, с. 24].

Суб'єкт-суб'єктні взаємостосунки обумовлюються предметом позакласної роботи, тобто того, на що вона спрямована. Оскільки предметом шкільної художньої освіти виступає взаємодія викладання, навчання, виховання й розвитку в ході залучення школярів до художньої творчості, то зміст позакласної роботи з образотворчого мистецтва спрямований на оволодіння дітьми актуальним художньо-соціальним досвідом, що охоплює:

– знання, уміння й способи образотворчої діяльності;

– досвід художньої творчості;

– розвиток особистісно-позитивного ставлення до високих цінностей різних видів образотворчого мистецтва;

– усі види образотворчої діяльності: сприйняття, наслідування, виконання художніх творів, аналіз, імпровізація, творчість;

– освоєння загальної сфери художньої творчості в процесі оволодіння конкретним видом образотворчого мистецтва.

Така спрямованість предмета позакласної роботи з образотворчого мистецтва зумовлює добір відповідних форм у ході реалізації її освітньо-виховних програм. Нагадаємо, що категорія форми позакласної роботи в "Українському педагогічному словнику"трактується як "...зовнішній вигляд організації виховного процесу, який пов'язаний із кількістю учнів, місцем, часом і порядком реалізації поставленої мети" [71, с. 240].

Поняття "форма", за твердженням О. Рудницької, означає верхній вигляд і визначає зовнішню сторону організації навчально-виховного процесу та взаємодії його учасників [249, с. 133.]

Отже, у нашому розумінні, форма позакласної роботи – це стійка й завершена організація педагогічного процесу в єдності всіх його компонентів.

У науково-педагогічній літературі [122; 124; 128; 286; 323; 329; 334] наведено розгорнуту характеристику багатьох форм позакласної роботи. Однак у ній бракує однозначних класифікацій цих форм. Найбільш

вдалою, на наш погляд, є класифікація форм позакласної роботи, яку запропонувала С. Гармаш. Учена поділяє їх за:

– способом організації процесу виховання (індивідуальна, фронтальна або масова, групова або гурткова);

– методом виховного впливу (словесні, практичні, наочні);

– кількісною ознакою терміну підготовки (за часом підготовки й проведення);

– ступенем співвідношення педагогічного керівництва й самостійності учнів;

– результатом форми виховної роботи;

– видом діяльності (пізнавальні, трудові, спортивні, художні, громадська діяльність, вільне спілкування, ціннісно-орієнтувальна) [68,с. 285–286].

Однак наведена класифікація за своєю сукупністю форм позакласної роботи не охоплює всієї їх різноманітності, бо в сучасних соціокультурних умовах дедалі частіше з'являються нові форми, наприклад, комп'ютерні ігри, змагання тощо. Тому можна погодитись з узагальненою класифікацією провідних організаційних форм позакласної роботи, поданого в дослідженні Ю. Конаржевського. У ній вся система позаурочної, позакласної та позашкільної виховної роботи складається із трьох головних форм: виховний захід, гурток, виховне об'єднання" [141, с. 14].

Широта й різноманітність змісту позакласної роботи зумовлює й багатство її форм. Саме тому форми позакласної роботи – це ті умови, у яких реалізується її зміст.

Отже, у нашому розумінні, форми позакласної роботи – це також варіанти організації навчально-виховного процесу, композиційна побудова заняття чи виховного заходу. За мірою складності їх можна поділити на прості (бесіда, екскурсія, вікторина, лекція, консультація, диспут), складні (конкурс, тематичний вечір, конференція, змагання) і комплексні (дні, тижневики й місячники мистецтва).

У сучасній загальноосвітній школі використовують величезну кількість форм позакласної роботи. І хоча таке різноманіття створює труднощі в їх угрупуванні, усе ж учені класифікують їх за об'єктом діяльності, за напрямами, завданнями навчання й виховання. Так, Т. Калечіц і З. Кейліна [122] позакласну роботу поділяють на індивідуальну, групову, об'єднувальну й масову. У навчальному посібнику з педагогіки за редакцією С. Смірнова [225] позакласну роботу диференційовано на індивідуальну й масову. Індивідуальна робота – це самостійна діяльність окремих учнів, спрямована на самовиховання, на виконання завдань вчителя й доручень колективу. У масовій роботі розрізнено фронтальну й колективну форми позакласної роботи (див. рис. 1.1).

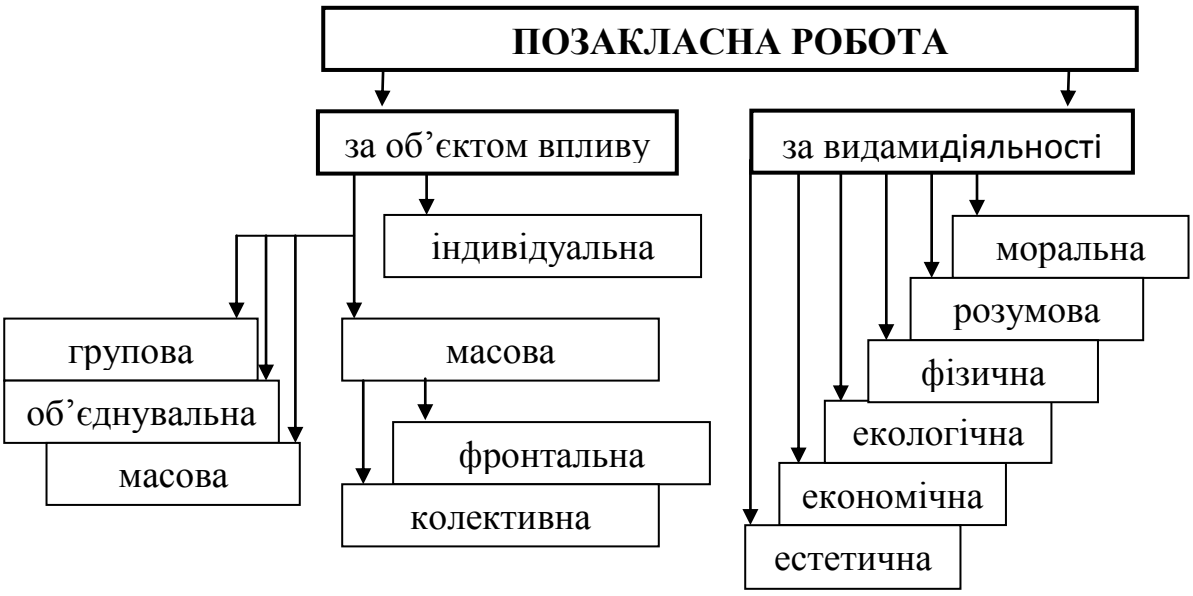


Рис. 1.1. Форми позакласної роботи (за С. Смірновим)

Суть індивідуальної форми позакласної роботи з образотворчого мистецтва полягає в соціалізації школяра, у формуванні його потреби у творчому самовдосконаленні, самовихованні. Ефективність індивідуальної роботи залежить від залучення дитини до певного виду образотворчої діяльності. Отже, загальна мета індивідуальної позакласній роботи з образотворчого мистецтва полягає в забезпеченні педагогічних умов для повноцінного художньо-творчого розвитку конкретного учня. Вона досягається завдяки формуванню позитивної Я-концепції всебічного розвитку особистості, її індивідуального потенціалу.

Індивідуальна діяльність не обмежує потреби учнів у спілкуванні, а дає змогу кожному з них знайти своє місце в загальній справі. Вона є необхідною складовою в роботі гуртків із різних видів образотворчого мистецтва. Від уміння налагодити її залежить успіх великих масових заходів. Цілеспрямована індивідуальна робота школярів необхідна для того, щоб кожен із них міг повною мірою розкрити й розвинути свої образотворчі здібності, виразити свою індивідуальність. Ця діяльність вимагає від педагога знання індивідуальних творчих особливостей учнів, вивчення їхніх художніх інтересів і прагнень, а також уміння будувати процес виховання з усім колективом школярів і окремо з кожним учнем.

Індивідуальну позакласну роботу з образотворчого мистецтва в школі можна поділити на два види: робота з учнями, що не встигають у вивченні програмного матеріалу (додаткові позакласні заняття); робота з учнями, які мають до образотворчого мистецтва підвищений інтерес і здібності.

Інший вид позакласної роботи – її масові форми. Їх можна поділити на дві великі групи, які відрізняються характером діяльності учнів.

Перша група – фронтальні форми. Діяльність учнів організована за принципом "поряд": вони не взаємодіють один з одним, кожен здійснює однакову діяльність самостійно. При цьому педагог впливає на кожну дитину одночасно. Зворотний зв'язок охоплює обмежену кількістю учнів. За цим принципом організовано більшість загальних класно-урочних форм занять.

Отже, фронтальні форми позакласної роботи відрізняється простотою їх організації, але в їх ході в учнів недостатньо формуються навички колективної взаємодії.

Друга група форм організації позакласної діяльності реалізується за принципом "разом". Для досягнення її загальної мети кожен учасник виконує свою роль і робить свій внесок до загального результату. Від дій кожного учня залежить загальний успіх. У процесі такої організації позакласної роботи учні змушені тісно взаємодіяти один з одним. Ця діяльність є колективною. Звідси колективну позакласну роботу визначають як окремий вид. У процесі її організації педагог впливає не на кожного учня окремо, а на взаємостосунки й співпрацю школярів, що сприяє забезпеченню зворотного зв'язку між ними. За принципом "разом" може бути організована діяльність у парах, у малих групах, у класі.

Отже, форми масової позакласної роботи дають змогу педагогові побічно впливати на кожного учня через колектив. Вони сприяють розвитку вмінь розуміти іншого, взаємодіяти в колективі, співпрацювати з однолітками й дорослими.

До організаційних форм масової позакласної роботи з образотворчого мистецтва належать мистецький вечір, вікторини, зустрічі з художниками, мистецькі диспути, конкурси, усні журнали, екскурсії, виставки-огляди та ін.

Мистецький вечір – це своєрідна форма підбиття підсумків роботи класу або гуртка за рік. Спільно з учителем учні детально розробляють програму вечора, види занять і розваг, добирають відповідний матеріал: завдання-жарти, завдання на кмітливість, історичні відомості, ребуси, софізми, кросворди, питання для вікторин; готують необхідні моделі, плакати, гасла, оформляють клас тощо. Захід має важливе виховне значення: по-перше, учні разом виборюють за честь свого класу; по-друге, це змагання виробляє в школярів витримку й завзятість у досягненні перемоги.

Вікторина з образотворчого мистецтва – це своєрідна гра, яку проводять як змагання між окремими класами. Для цього формулюють лаконічні запитання й завдання-жарти. Зазвичай вікторину присвячують

якій-небудь одній мистецькій темі або пропонують комбінований за змістом її варіант.

Як самостійна форма або така, що входить до складу інших форм позакласної роботи, є зустріч із художниками. В її ході під час вступного слова вчитель знайомить учнів із гостем, розповідаючи про його творчі здобутки, а потім надає йому слово. У ході бесіди вчитель і учні ставлять запитання, розгортають дискусію з окремих порушених проблем. На завершальному етапі зустрічі узагальнюються всі виступи.

Позакласний захід з образотворчого мистецтва можна організувати у формі мистецького диспуту – гри між класами в запитаннях і відповідях. Під час диспуту ставляться складні питання, які розв'язують залежно від тих цілей, які можуть бути поставлені перед диспутом. Найважливіша серед таких цілей – це повторення навчального матеріалу за минулі роки навчання. Для цього перед учнями ставиться завдання повторити матеріал з образотворчого мистецтва, пройдений за певний проміжок часу. Організація мистецьких диспутів сприяє виявленню недоліків у знаннях учнів, коригуванню роботи вчителя.

Дієвою формою позакласної роботи з образотворчого мистецтва є конкурс (тематичних малюнків, плакатів, емблем тощо) – змагання колективів або змаганняна особисту першість, що має на меті підвищити інтерес учнів до того чи того виду образотворчого мистецтва й визначити серед них найкращих. Він може бути самостійною формою роботи або складовою частиною шкільного свята, вечора, заняття гуртка, бути тематичним і звітним. У зв'язку з конкурсами можуть влаштовуватися виставки художньої творчості школярів.

Для виявлення найбільш здібних, обдарованих учнів, виробити в них наполегливість у досягненні поставленої мети, звичку до самостійної праці проводяться олімпіади. Треба мати на увазі, що олімпіади з образотворчого мистецтва приносять користь тоді, коли вони є завершальним етапом цілого комплексу позакласних заходів (лекцій, вечорів, гурткової роботи тощо). Олімпіада не тільки підсумок позакласної роботи за рік, але й ефективний стимул для розгортання позакласної роботи. Вони позитивно впливають і на загальний рівень викладання образотворчого мистецтва, адже дають змогу виявити якість знань учнів. Однак олімпіади не є серйозним джерелом нової, цікавої інформації для дітей, а тому не можуть вважатися основною формою поглибленої підготовки. Вони лише визначають рівень знань учнів та ступінь зацікавленості їх образотворчим мистецтвом.

Усний журнал – форма позакласної роботи, що дає змогу донести до кожного учня потрібну інформацію – короткі усні повідомлення на окремі теми образотворчого мистецтва, оформлені у вигляді сторінок. Він

надає широкий простір для самостійної пошукової та експериментальної діяльності й творчості дітей і відрізняється оригінальністю проведення. Усний журнал може мати тематичний і оглядовий характер, тобто відображати одне питання, одну тему або комплекс різних проблем. Можлива й різна методика проведення усного журналу: повідомлення школярів; виступи гостей; веселі сценки з життя класу, школи; карикатури, дружні шаржі тощо.

Екскурсія – форма позакласної навчально-виховної роботи, яка дає змогу організувати спостереження й вивчення різних предметів і явищ у природних умовах, у музеях, на виставках, у мистецьких центрах. Екскурсії з образотворчого мистецтва забезпечують зв'язок навчального процесу з життям, служать ознайомленню учнів із різними видами образотворчого мистецтва. У шкільній практиці нині набули поширення віртуальні екскурсії й подорожі, які здійснюються за допомогою комп'ютера в мережі Інтернет.

Виставка-огляд – найбільш загальна форма позакласної масової роботи з образотворчого мистецтва. Її завдання – підбиття підсумків і поширення кращого досвіду, підвищення ефективності діяльності із профорієнтації, організації гуртків, виховання прагнення до творчого пошуку, залучення школярів до пропаганди образотворчого мистецтва, мистецьких знань, залучення громадськості до позакласної роботи.

Групові формипозакласної роботи незамінні для розвитку вмінь учнів співпрацювати, надавати допомогу один одному, брати на себе відповідальність.

Однією з найпоширеніших форм групової позакласної роботи є гурток, участь у якому сприяє виявленню й розвитку інтересів і творчих здібностей школярів у певних галузях науки, техніки, мистецтва, спорту, поглибленню їхніх знань із програмного матеріалу конкретного навчального предмету.

Гурток – одна з основних форм позакласної роботи з образотворчого мистецтва. Зміст його роботи визначається інтересами й підготовкою учнів. Тому мистецькі гуртки можуть мати конкретну спрямованість відповідно до можливостей різних видів образотворчого мистецтва. В їх ході можна проводити різні типи занять. Це можуть бути доповіді, робота над проектами, екскурсії, виготовлення наочних посібників та обладнання для кабінетів, лабораторні заняття, віртуальні подорожі по картинним галереям тощо.

Іншою груповою формою позакласної роботи з образотворчого мистецтва є факультативні заняття з образотворчого мистецтва, головна мета яких– поглиблення й розширення знань, розвиток інтересу й творчих здібностей у різних видах образотворчого мистецтва.

Основний курс образотворчого мистецтва разом із факультативними заняттями становить підґрунтя для поглибленої підготовки учнів із цього предмета. Тому програму факультативних занять з образотворчого мистецтва доцільно планувати паралельно до матеріалу основного курсу образотворчого мистецтва в школі. Для того, щоб факультативні заняття з образотворчого мистецтва були ефективними, необхідно їх організувати там, де є кваліфіковані вчителі, здатні вести заняття на високому науково-методичному рівні. Можливість (1–2 години на тиждень) на факультативних заняттях додатково працювати зі школярами, які проявляють підвищений інтерес і здібності до образотворчого мистецтва, по суті є найбільш динамічним різновидом диференціації навчання.

До об'єднувальних форм позакласної роботи з образотворчого мистецтва відносять шкільні музеї, громади, тимчасові колективи тощо.

Для успішної організації різноманітних форм позакласної роботи кожен педагог має володіти відповідною методикою, тобто "...сукупністю найбільш відомих способів виховних взаємодій вихователів і вихованців, спрямованої на досягнення виховних цілей" [71, с. 206].

У науково-педагогічній літературі, залежно від напрямів, змісту й форм позакласної роботи вчителя-предметника, подано різні класифікації методів, які допомагають йому обрати правильний шлях реалізації поставленої мети навчання й виховання. Однак їх розмаїття, на нашу думку, регламентується деякими провідними методами, серед яких С. Гончаренко виокремлює такі: формування свідомості особистості, переконання; організації діяльності й формування суспільної поведінки; стимулювання позитивної поведінки й діяльності, корекції та регулювання; контролю й самоконтролю [71, с. 206].

За допомогою правильно обраних методів позакласної роботи педагоги здатні успішно формувати особистісні якості школярів, розвивати їхню самосвідомість, мотивацію до діяльності, творчі здібності й рефлексивну сферу.

Методи позакласної роботи з образотворчого мистецтва в школі, як і методибудь-якого виховання, – це сукупність прийомів, шляхів та засобів для найкращого й найповнішого досягнення поставленої мети.

Б. Ліхачов, надаючи неабиякого значення виховним можливостям праці, краси природи й мистецтва у формуванні естетичної культури учнів, у своїй науковій праці "Естетика виховання" особливо уважно розглядає два шляхи естетичного виховання учнів: 1) естетичне виховання в процесі навчання; 2) естетичне виховання в позакласній та позашкільній роботі. Серед методів естетичного виховання він виокремлює три групи: 1) методи забезпечення естетичного сприймання (демонстрація, аналіз, повторне сприйняття); 2) методи практичного навчання (пояснення, показ,

вправи); 3) методи художньо-творчої діяльності (обґрунтування задуму, виконання творчих завдань, критичний аналіз твору) [178].

В. Шацька основною загальною вимогою щодо застосування методів навчання й виховання в ході урочних і позакласних занять із літератури, музики, образотворчого мистецтва вважає те, що методи повинні сприяти виразності, ясності, повноті, цілісності й естетичній глибині сприймання. На її думку, діяльність, яка завершує процес сприймання, розгортається як найбільш тривалий етап навчання й у ньому поєднуються такі складові: 1) аналіз і закріплення сприймання та його повторення; 2) закріплення й перевірка якості усвідомлення й аналізу сприйнятого; 3) вправи, вироблення вмінь і навичок із необхідним естетичним результатом [306].

Згідно з концепцією естетичного виховання учнів провідного українського вченого-педагога В. Бутенка, учителю образотворчого мистецтва доцільно широко використовувати методи пошуку інформації про естетичні якості художньої форми, про закони краси й про естетичну довершеність творів мистецтва [49, с. 22].

Суть методів позакласної роботи з образотворчого мистецтва зумовлена характером сприйняття, пошуку інформації й практично-творчої діяльності школярів. Кожний різновид цієї діяльності має свою методичну систему, яку, на думку Є. Пасічника, не можна розглядати як непорушну норму, бо це постійний пошук, творчість [223, с. 129]. Наприклад, у процесі роботи над виконанням твору образотворчого мистецтва перед учнями можна поставити інтегральні завдання, пов’язані з художньо-естетичним вихованням учнів: показати красу людських стосунків у праці, побуті; красу людської душі, природи, праці тощо. Тут учитель може використовувати найрізноманітніші відомі методи, шукати власні, поєднувати їх, але головне його завдання – завдяки цим методам викликати відгук у дитячій душі [56].

До найпоширеніших методів навчання образотворчому мистецтву в урочних і позакласних видах діяльності дослідники О. Опалюк, Т. Опалюк та О. Лісовий відносять: словесний метод (бесіда, розповідь, читання уривків із книг); безпосереднє сприйняття учнями навчального матеріалу (сприйняття творів мистецтва, спостереження за навколишньою дійсністю, робота з навчальним посібником); практичні методи (вправи, виконання малюнків, декоративне оздоблення виробів тощо) [219, с. 29].

Для забезпечення адекватної методики організації різних форм позакласної роботи з образотворчого мистецтва в її ході використовуються відповідні засоби. Але якщо цю роботу диференціювати на два провідних види діяльності – образотворчу діяльність учнів і педагогічну діяльність вчителя, то виявиться, що їхні засоби будуть різними.

Як і в інших видах практичної діяльності людини, засоби образотворчої діяльності можна поділити на матеріально-технічні, логічні й мовні.

До матеріально-технічних засобів належать художні матеріали та інструменти певного виду образотворчого мистецтва (фарби, пензлі, папір, полотно тощо), навчальне обладнання (натуральні об'єкти, ілюстративна й технічна наочність та ін.), письмовий опис (навчальна література, роздатковий матеріал тощо).

До логічних засобів належить послідовність та узгодженість елементів композиційної побудови твору, які безпосередньо пов'язані зі специфічними засобами художньої мови конкретного виду образотворчого мистецтва. Наприклад, у живописі – це колорит, фактура, лінійна конструкція, спосіб організації глибини на двомірній площині тощо; у графіці – лінія, штрих, пляма в співвідношенні з білою поверхнею аркуша та ін. Своєю чергою, особистісна інтерпретація мовних засобів у тому чи тому виді образотворчого мистецтва зумовлює формування індивідуальної художньої мови суб'єкта творчості. Тому, незважаючи на те, що, зображуючи одні й ті ж самі об'єкти, явища, події дійсності, діти мають власну виразність художньої мови.

До матеріально-технічних засобів педагогічної діяльності відносять обладнання для вчителя й спеціальні технічні пристрої, тобто все те, що необхідне педагогу для забезпечення навчально-виховного впливу на учнів.

Логічними засобами педагогічної діяльності є програми, плани-конспекти занять різних форм позакласної роботи, методичні розробки та інші дидактичні матеріали.

До мовних засобів педагогічного впливу на особистість учня в ході позакласної роботи належать вербальні (трансляція певної інформації за допомогою слова) і невербальні (обмін знаками, у яких міститься інформація, – міміка, жести, інтонація).

3. Часова структура позакласної роботи (фази, стадії, етапи).

Досягнення бажаної результативності позакласної роботи пов'язане з логікою часового проектно-технологічного підходу до її організації. У межах його понятійного апарату фігурують такі категорії, як "освітній проект", "освітня програма", "технології", "педагогічна діагностика", "критерії якості" та ін. Цей підхід базується на діяльнісних теоріях проблемного (М. Махмутов [193]), проектного (Г. Ільїн [112]) і розвивального (В. Давидов [77]) навчання. Саме на такій основі з позицій системності А. Новіков та Д. Новіков науково обґрунтовують загальну часову структуру практичної діяльності, у якій виокремлено три фази – проектування, технології й рефлексії [213, с. 254]. На нашу думку, ця

структура є універсальною для часового структурування будь-яких видів конструктивної діяльності, зокрема й позакласної роботи з образотворчого мистецтва.

Як системоутворювальний компонент позакласної роботи, фазу проектування умовно можна поділити на три стадії: розробка концепції, моделювання, конструювання. Кожна з них має певну етапність. На концептуальній стадії першим етапом є виявлення суперечностей у загальній структурі педагогічного процесу загальноосвітньої школи; другим – окреслення й формулювання проблем організації позакласної роботи; третім – визначення мети конкретного напряму позакласної роботи й розробка критеріїв її ефективності й результативності. На стадії моделювання виокремлюються три етапи: побудови моделі позакласної роботи, її оптимізації, прийняття педагогічних рішень. Стадія конструювання певного напряму позакласної роботи має таку послідовність: вичленування із загальної мети позакласної роботи часткових цілей-завдань, дослідження педагогічних умов, побудова програми.

Технологічна фаза позакласної роботи охоплює стадії реалізації проекту й оформлення результатів. Реалізація проекту проходить такі етапи: вирішення навчально-виховних завдань позакласної роботи в ході пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, конструктивної, комунікативноїй естетичної видів діяльності (ці етапи детально описано в психолого-педагогічній літературі [87; 103; 129 і ін.]).

Фаза рефлексії позакласної роботи складається з етапів оцінки (підсумкова оцінка) об’єкта (учнів) і самооцінки суб’єкта (самого себе), тобто рефлексії з психологічними механізмами зупинки (припинення діяльності в ситуації, пов’язаної з вичерпанням можливостейїї розв’язання), фіксування (аналіз ходу й результатів попередньої роботи й формування суджень), відчуження (здатність бачити свої дії залежно від довільно обраної ситуації), об’єктивування (відстежування причин і можливих наслідків своїх дій) й повернення (повернення до початкової ситуації, але з нової позиції і з новими можливостями) [4; 309; 331; 333; 335].

Така часова структура позакласної роботи цілком узгоджується з етапністю виховного позакласного заходу, запропонованого в дослідженні Ю. Конаржевського, а саме: аналіз обставин і формулювання мети; планування заходу; етап організації; безпосереднє здійснення виховного заходу; завершальний етап [141, с. 34–60].

Часову структуру організації позакласної роботи з образотворчого мистецтва можна відтворити через чотири етапи – діагностичний, контактний, коригувальний і підсумковий.

На діагностичному етапі педагог з'ясовує, що знає й уміє дитина, якими способами образного мислення і якими графічними, мовними, тактильними навичками володіє й відповідно до цього складає програму позакласної роботи з певною системою навчально-виховних завдань.

На етапі налагодження психологічного контакту з дитиною окреслюється коло "можна – не можна" і, побачивши постійну доброзичливість і водночас вимогливість педагога, учень формує свою довіру, без якої неможливий навчально-виховний процес.

На етапі проведення коригувальної роботи відбувається процес засвоєння образотворчої діяльності дітьми, що не встигають, або зацікавленими й обдарованими учнями з формуванням комплексу образних і колірних стереотипів і нагромадженням досвіду роботи з різними художніми матеріалами.

На етапі підбиття підсумків аналізується результативність проведеної роботи, оцінюються творчі досягнення школярів, акцентуючи увагу на позитивних сторонах виконаних завдань для заохочення до активної роботи в ході позакласних занять.

Отже, методологічна база системи позакласної роботи з образотворчого мистецтва в загальноосвітній школі складається з науково-обґрунтованої характеристики цього виду педагогічної діяльності, з логічного її структурування й часової організації. Однак слід мати на увазі, що сама собою система організації позакласної роботи з образотворчого мистецтва в школі не забезпечує успіху справи. Важливо, щоб вона була наповнена корисним змістом. Вирішальне значення тут має також педагогічна майстерність вчителя, його здатність до організації позакласної роботи в школі. Цьому має сприяти якісна підготовка майбутніх вчителів, зокрема й образотворчого мистецтва, до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах, дослідженню стану якої в сучасних вищих навчальних закладах буде присвячено наступний розділ дисертації.

Висновки до першого розділу

У розділі проаналізовано теоретико-методологічні основи організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах як складової професійної діяльності вчителя образотворчого мистецтва.

З'ясувавши суть понять "навчання", "виховання" й "розвиток", установлено, що позакласна робота базується на загальному змісті освіти сучасної школи.

На основі аналізу останніх педагогічних досліджень з питань організації позакласної роботи в загальноосвітній школі виявлено, що в сучасній педагогіці бракує оновленого трактування суті позакласної роботи з огляду на соціокультурні реалії життя суспільства, які полягають

у глобалізації освіти, її гуманізації, інтеграції до світових освітніх процесів, комп'ютеризації, у зміні парадигм дозвільної діяльності учнівської молоді, у деяких негативних явищах родинного виховання тощо.

Усвідомлення позитивних і негативних явищ сьогодення дало змогу інтерпретувати феномен позакласної роботи в загальноосвітній школі як цілеспрямований едукаційний процес, який організовують і здійснюють учителі, вихователі, органи дитячого самоврядування позакласно-урочною системою навчально-виховної діяльності в часових межах освітніх можливостей загальноосвітньої школи (між уроками й після них). Ця робота спрямована на подолання негативного впливу сучасних соціокультурних умов і на досягнення єдиної дидактико-виховної мети – гармонійного розвитку школярів, задоволення їхніх інтересів і запитів, виявлення талановитих і обдарованих вихованців, а також створення умов для самоосвіти, самовиховання й самореалізації кожного учня.

У розділі з'ясовано, що мету й завдання позакласної роботи в загальноосвітній школі визначають її функції – навчальна, виховна й розвивальна. І в різних видах позакласної діяльності школярів суть едукаційного процесу полягає в його спрямованості на результативність самовиховання особистості кожного учня, розкриття його природних потреб у свободі, творчості, самоствердженні, спілкуванні, щасті дитинства.

На підставі розгляду функцій фахової діяльності вчителя образотворчого мистецтва визначено, що він здатен організовувати позакласну роботу із трудового (набуття учнями спеціальних суспільно корисних і професійно-зорієнтованих творчо-практичних умінь), національного (формування в учнів знань про народні художні традиції, умінь берегти їх і примножувати) і художньо-естетичного (творчий розвиток і самореалізація школярів у царині різних видів і жанрів образотворчого мистецтва) напрямів.

Зважаючи на те, що художньо-естетичний напрям у позакласній роботі вчителя образотворчого мистецтва є надзвичайно широким за спектром своєї особистісно розвивальної ролі, а отже, і провідним, то для ґрунтовнішого його розгляду детально проаналізовано феномени естетичного виховання і культури, широко розкриті в науково-педагогічних працях В. Бутенка, Г. Ващенка, В. Лозової, Т. Поніманської, В. Сухомлинського та інших учених. Це дало змогу конкретизувати суть художньо-естетичного напряму позакласної роботи в школі як процесу цілеспрямованого й послідовного формування в школярів естетичного інтересу до художніх творів, сприйняття естетичних якостей довкілля

і мистецтва, набуття знань і вмінь творити прекрасне засобами образотворення, сприяння творчому розвитку й самореалізації особистості учня в царині різних видів і жанрів образотворчого мистецтва.

З огляду на широкі навчально-виховні й розвивальні можливості позакласної роботи з образотворчого мистецтва в загальноосвітній школі її можна окреслити як системне педагогічне явище зі своєю методологічною базою.

У контексті розуміння поняття методології як учення про організацію діяльності з'ясовано, що функціонування позакласної роботи за своєю цільовою спрямованістю має свою характеристику, логічну й часову структурами.

Характеристика позакласної роботи з образотворчого мистецтва складається з її особливостей (аксіологічна, праксеологічна, гностична, креативна та комунікативна наповненість художньо-естетичної діяльності школярів), принципів (відвертості й ініціативи, зворотного зв'язку, співтворчості, успішності, діяльності й самодіяльності, добровільності, громадської спрямованості діяльності, урахування вікових, статевих, національних відмінностей та індивідуальних особливостей школярів, зв'язку з навчальною роботою), умов (належне санітарно-гігієнічне, матеріально-технічне, психологічне й педагогічне забезпечення навчально-виховного процесу) і норм (відповідна документація).

Логічна структура позакласної роботи з образотворчого мистецтва детермінується її суб'єктом (учитель), об'єктом (учні), предметом (процес залучення школярів до художньої творчості для оволодіння актуальним художньо-соціальним досвідом), формами (простими, складними й комплексними; індивідуальними, груповими, масовими й об'єднувальними), методами (сприйняття, пошуку інформаціїй практично-творчої діяльності), засобами (матеріально-технічними, логічними й мовними) і результатами.

Часова структура позакласної роботи з образотворчого мистецтва охоплює фази проектування, технології й рефлексії. Кожна з них поділяється на стадії, які мають діагностичний, контактний, коригувальний і підсумковий етапи.

Основні положення розділу висвітлені в семи публікаціях автора [13–14; 18; 20–21; 23–24].

РОЗДІЛ 2
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ

З огляду на сучасні соціокультурні умови в загальноосвітніх школах постає гостра необхідність якісної організації позакласної роботи. Тому дослідження психолого-педагогічних передумов підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до такого виду фахової діяльності дасть змогу з'ясувати стан проблеми. Цьому сприятимуть такі напрями дослідницької роботи: аналіз складових системи підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи; розробка структури готовності студентів до цього виду професійної діяльності; проведення констатувального етапу педагогічного експерименту; авторське моделювання підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи.

Для реалізації зазначених напрямів поставлено низку завдань: з'ясувати суть поняття "підготовка майбутнього вчителя до організації позакласної роботи в загальноосвітній школі"; сформулювати авторську інтерпретацію феномену "готовність майбутнього вчителя до організації позакласної роботи"; розробити структуру, критерії, показники та рівні готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі; здійснити педагогічну діагностику рівнів готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи; розробити авторську модель підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах.

У межах розділу використано такі методи дослідження: теоретичні, праксиметричні, емпіричні (обсерваційні, діагностичні) і прогностичні.

Суть підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах, структура, критерії та рівні їх готовності до цього виду професійної діяльності

Забезпечення якісної підготовки фахівців системи освіти до розв'язання сучасних проблем виховання дітей та учнівської молоді є ключовим питанням реалізації закону України "Про виховання дітей та молоді" [98, с. 4–6]і Національної програми виховання дітей та учнівської молоді [207, с. 6–10].

Державною національною програмою “Освіта” (Україна XXI століття) [82], цільовою комплексною програмою “Вчитель” [304], законом України “Про вищу освіту” [99], іншими документами поставлено серйозні вимоги щодо професійної підготовки сучасного вчителя у вищих навчальних закладах.

Базовим для нашого дослідження виступає поняття “підготовка вчителя”.Найближчі до нього за системною спорідненістю – поняття “готовність”, “підготовленість”.

У “Новому тлумачному словнику української мови” термін “підготовка” інтерпретується із трьох позицій: теоретичної, приписової й описової. З теоретичного погляду підготовка – це запас знань, отриманих у процесі навчання чому-небудь. Приписовий зміст характеризує поняття “підготовка” під кутом зору спрямованості, призначенняй функціонування явища, що ним і визначається. І, нарешті, описовий підхід до категорії визначає її суть, складові й види [212].

Теоретичний аспект ґрунтується на тому, що поняття походить підготовки від слова “підготувати”, що своєю чергою,співвідноситься із суб’єктом, який готує. Тому підготовка передбачає процес готування до чогось. І в контексті фахової підготовки майбутнього вчителя, на думку вчених-педагогів В. Сластьоніна, І. Ісаєва та Є. Шиянова, ця категорія позначає “...володіння великим обсягом суспільно-політичних і наукових знань із дисципліни, яка викладається, та із суміжних наук, володіння високим рівнем загальної культури, знання педагогічної теорії, загальної, вікової і педагогічної психології, уміння розв’язувати педагогічну задачу і здійснювати самокритичний аналіз, навички виконання відповідних дій, які є компонентом конкретних видів навчально-виховної діяльності” [260, с. 21].

У приписовому аспекті професійну підготовку майбутнього вчителя можна розглядати як спрямованість на формування системних знань і педагогічних умінь, професійної позиції, готовності до інноваційної діяльності, до безперервного збагачення професійних можливостей та особистісних якостей. При цьому результатом підготовки студентів може виступати певний рівень готовності до професійної діяльності.

У “Сучасному тлумачному словнику” [284, с. 210] термін “готування” означає здійснення підготовки до чого-небудь з якою-небудь метою та оволодіння необхідними для цього знаннями.

Термін “підготовленість” позначає ступінь засвоєння знань, готовності до чого-небудь [295]. Як бачимо, тут основне навантаження несе слово “ступінь”, бо воно припускає не тільки систему певних станів, але й деякий механізм для їх вимірювання.

Слово “готовність”означає, з одного боку, закінченість, остаточний результат, з іншого – стан (від прикметника “готовий”) готовності до чого-небудь або згоди, бажання робити що-небудь [284, с. 210].

Загалом термін “готовність” вживається в різних значеннях. Приміром, у “Великому тлумачному словнику української мови” це поняття трактується з позиції мотивації – “бажання зробити що-небудь” [53, с. 265]. Так само й у “Тлумачному словнику російської мови” (за редакцією Д. Ушакова) поняття “готовність” розуміється як згода робити що-небудь, бажання сприяти чому-небудь [295, 610]. Дещо ширше значення терміну “готовність” розкрито в словнику С. Ожегова: “...згода робити що-небудь; стан, при якому все зроблене, усе готове для чого-небудь, …стан особистості, властивість, які сприяють нагромадженню всього необхідного для діяльності” [217, с. 143].

Поняття ж “підготовка” означає й дію, і процес зі значенням дієслова “готувати”, і певний “...запас знань, навичок, досвід і т. ін., набутий у процесі навчання, практичної діяльності” [53, с. 960].

Очевидно, що названі поняття не є синонімами. Вони розкривають логічну структуру діяльності: мета – процес – результат (якість). Спроектувавши ці поняття до педагогічних явищ, можна трактувати термін “готовність” або як усвідомлену необхідність, бажання до педагогічної діяльності, або як суб’єктивний результат процесу підготовки. В останньому випадку поняття “готовність” становить єдине ціле із сутністю поняття “підготовленість”, що відображає ступінь засвоєння знань, компетенцію. При цьому компетенцію вчені (наприклад, Г. Коджаспірова [137], С. Шмаков [311] та ін.) розуміють не просто як знання, уміння, навички (ЗУН), не просто як дію, а як можливість установлення зв’язку між ЗУН і ситуацією або, у ширшому сенсі, як здатність знайти оптимальний шлях у відношенні “ЗУН – дія” для конкретної педагогічної ситуації у взаємозв’язку “учитель – учень”.

На наш погляд, вищеназвані терміни об’єднує така характеристика, як “підготовленість”. Під останньою розуміємо прагнення, бажання, умотивовану необхідність у педагогічній діяльності. Звідси випливає ще одне поняття – “професійна готовність”, яке вживається в декількох значеннях або ототожнюється з категорією “професійна підготовка”. При цьому ключовим виступає слово “підготовка”. Термін “підготовленість” пояснюється як “наявність” підготовки або “властивість”, “стан” підготовленого.

Таким чином, “підготовка вчителя” – процес формування професійної готовності, яка є суб’єктивним станом особистості, що вважає себе здатною й підготовленою до виконання певної професійній діяльності й прагне її виконати. Цей стан формується в процесі професійної

підготовки як системи організаційних і педагогічних заходів, що забезпечують формування в особистості професійної спрямованості знань, умінь, навичок і професійної готовності.

В описовому контексті сутнісна характеристика підготовки майбутнього вчителя є складною, багатоаспектною й багато-функціональною діяльністю, яка регламентується її метою, завданнями, змістом, певною системою дій та операцій, а також відповідних наслідків. У структурі цієї підготовки, як зазначає у своєму дослідженні Н. Сінопальнікова, науковці виокремлюють чотири компоненти: мотиваційно-цільовий, змістовий, операційний і результативно-оцінювальний [259].

Окрім цього розрізняють також види підготовки майбутнього вчителя, які в системі професійної освіти диференціюються на допрофесійний, професійний та післяпрофесійний [288, с. 295]. Допрофесійна підготовка характеризується виникненням професійних намірів, вибором професії, базовим навчанням. Професійна підготовка пов'язана з формуванням професійної готовності майбутнього фахівця в процесі навчання й виховання й охоплює фундаментальну, загальноосвітню, соціально-професійну й моделюючу підготовку. Післяпрофесійна підготовка має два періоди – адаптаційний та підвищення кваліфікації [303].

У контексті нашого дослідження провідним поняттям виступає "професійна підготовка", яка в "Енциклопедії професійної освіти" тлумачиться як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду й норм поведінки, що забезпечують можливість успішної праці за обраною професією [318, с. 390].

У навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів види професійної підготовки майбутнього фахівця пов'язують з її етапами, наприклад, пропедевтичним, початковим, основним, завершальним. Також визначення видів професійної підготовки можна здійснювати на основі організації, структури й способу засвоєння її змісту, регламентованого Державним стандартом і навчальними планами. Відповідно до цього в дослідженні С. Сисоєвої виокремлено такі види підготовки майбутнього вчителя у вищих навчальних закладах: аудиторна й позааудиторна; теоретична, емпірична й практична; репродуктивна й науково-дослідницька [258, с. 70–71]. Таке розмаїття видів професійної підготовки майбутнього вчителя вказує на її складність і багатогранність як системного явища, яке на рівні структурного аналізу характеризується складом (набором компонентів) та структурою (внутрішніми й зовнішніми їх взаємозв'язками). У дослідженні Г. Хозяїнова сукупність компонентів цієї системи класифікується на базисні й надбудовні. При цьому базисними компонентами є викладач (суб'єкт), студент (об'єкт) і зміст

освіти (засоби), а надбудовними – методи, форми організації й способи діяльності. До системоутворювальних факторів професійної підготовки дослідник відносить мету (на початку діяльності) та результат (у процесі діяльності), а її структурні взаємозв'язки виявляє між системоутворювальними факторами й базисними та надбудовними компонентами; між компонентами базису; між базисними та надбудовними компонентами; між компонентами надбудови [300].

У контексті системного підходу заслуговує на увагу психологічна концепція цілісної професійної підготовки майбутніх учителів, яку запропоновано в навчальному посібнику із психології педагогічної діяльності В. Семиченко. У ній виокремлено такі складові, як мета, мотив, зразок, умови, засоби й результати [253, с. 120]. Поняття цілісності підготовки суб'єкта майбутньої професійної діяльності розглядається в контексті педагогічної системи, що складається з багатьох взаємопов'язаних частин. Педагогічна система, як зазначено в "Енциклопедії освіти", об'єднує учасників педагогічного процесу, у якому висувається педагогічна мета й розв'язуються педагогічні завдання, а також відбувається їхня діяльність, яка є джерелом цієї мети й засобом її досягнення [92, с. 649]. Синонімами цього словосполучення виступають поняття "навчально-виховна система", "дидактична система", "освітня система". У підручнику з педагогіки І. Підласий, з'ясовуючи зміст цього поняття, стверджує, що "…педагогічна система дуже стійке й міцне об'єднання елементів", які структурно й функціонально мають такі складові: цілі, навчальну інформацію, засоби педагогічних комунікацій, процеси виховання й навчання, організаційні форми, студентів, викладачів та їхні результати [236, с. 181–182].

Крім системного підходу до визначення складових професійної підготовки майбутнього вчителя особливий інтерес викликає й кваліфікаційний підхід, розроблений у працях А. Деркача [84], І. Науменка [206] та інших учених. Суть цього підходу полягає в тому, що основними компонентами кваліфікаційної характеристики педагога виступають педагогічні вміння й навички, а їх формування розглядається як складова частина системи підготовки у вищих навчальних закладах.

До професіографічного рівня аналізу структури підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності дослідниця І. Гавриш відносить підходи тих учених, які ґрунтуються на вимогах до особистісних якостей, психологічних здібностей, психолого-фізіологічних можливостей людини та вимогах, які висуваються певною спеціальністю, професією (Ф. Гоноболін, В. Крутецький, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, О. Щербаков та ін.) [65, с. 50–51].

Отже, система професійної підготовки майбутнього вчителя має свою нормативно-регулятивну базу, яка в процесуальному й результативному аспектах охоплює особистісну й організаційну складові, що ґрунтуються на широкому діапазоні принципів – фундаменталізації, інтегративності, гуманізації, універсалізації, системності, моделювання й самостійності [102; 220; 288; 307; 309]. До особистісної складової, на наш погляд, слід віднести визначення мети й завдань професійної підготовки майбутнього вчителя, а також розробку й створення відповідних умов ефективного формування окремих її елементів (знань, умінь, навичок, мотиваційної сфери, здібностей, смаків та ідеалів). До організаційної складової належить визначення змісту навчально-виховного процесу (теоретичного як системи понять та категорій, законів, дидактичних принципів, провідних наукових теорій; емпіричного як процесу встановлення зовнішніх зв'язків та відношень у певному педагогічному явищі, його ознак і властивостей; практичний – підтвердження теоретичних знань практикою) і використання відповідних організаційних форм і методів.

До перспективних напрямів розвитку професіографічного підходу в розробці складових системи професійної підготовки майбутнього вчителя належить акмеографічний підхід (грецьке слово "akme" означає вищу ступінь чогось, вершину) як узагальнювальний психолого-акмеологічний метод, що дає змогу розв'язувати завдання розвитку професіоналізму особистості [85]. Саме акмеограма становить собою систему вимог, умов і факторів, які сприяють прогресивному розвитку професійної майстерності й особистості фахівця, а розвиток професіограми й психограми [85, с. 88].

Отже, якщо професіографічний підхід до професійної підготовки педагогічних кадрів передбачає проектування цілей, змісту, технології на основі еталонної моделі фахівця, то акмеологічний підхід, основною сутнісною характеристикою якого, за твердженням дослідниці В. Вакуленко, "…є прагнення до відновлення цілісності суб'єкта, який проходить ступінь зрілості, коли його індивідуальні, особистісні й суб'єктно-діяльнісні характеристики вивчаються в усіх взаємозв'язках для того, щоб сприяти досягненню вищих професійних рівнів" [50, с. 18], спрямований на виявлення кінцевого результату цієї підготовки.

Таким чином, беручи до уваги окреслені підходи, під професійною підготовкою студентів у вищих навчальних закладах ми розуміємо педагогічну систему особистісно зорієнтованої організації навчально-виховного процесу, кінцевим результатом якого є готовність майбутнього вчителя виконувати функції професійної діяльності.

Однією з таких функцій у роботі вчителя є якісна організація позакласної роботи. Тому поняття "підготовка майбутнього вчителя до організації позакласної роботи в загальноосвітній школі" ми трактуємо з описової позиції, яка в процесуальному аспекті регламентується метою, завданнями, змістом, певною системою дій та операцій професійної підготовки й передбачає підвищення рівня теоретичної й методичної підготовки студентів з організації позакласної роботи, створення сприятливого навчально-виховного середовища у ВНЗ, а в результативному – формування мотиваційної, когнітивної, практичної й рефлексивної складових готовності до цього виду педагогічної діяльності.

Вагомим внеском у розробку проблеми готовності до педагогічної діяльності стала концепція її структури, запропонована Н. Кузьміною [158–159]. У характеристиці цієї діяльності дослідниця визначила конструктивні, організаторські, комунікативні й гностичні компоненти. Кожному з них відповідає певна група робочих функцій, а також педагогічних здібностей як індивідуальної форми відображення структури педагогічної діяльності.

Аксіологічний підхід до питання готовності репрезентує дослідження К. Абульханової-Славської [2]. Вона розглядає готовність до діяльності в контексті соціальної настанови особистості й ціннісних орієнтації.

У праці К. Дурай-Новакової [89] професійна готовність розглядається як активно-дієвий стан особистості, що забезпечує швидку адаптацію й використання в процесі практичної роботи набутих у навчальному закладі знань і вмінь. Визначаючи структуру професійної готовності, дослідниця виділяє в ній п'ять компонентів: 1) мотиваційний (професійно значущі потреби, інтереси й мотиви педагогічної діяльності); 2) орієнтаційно-пізнавально-оцінювальний (знання змісту професії, вимог професійних ролей, способів вирішення професійно-педагогічних завдань); 3) емоційно-вольовий (відчуття відповідальності за результати педагогічної діяльності, самоконтроль, уміння керувати діями, з яких складається виконання професійних обов'язків педагога); 4) операційно-дієвий (мобілізація й актуалізація професійних знань, умінь і навичок і професійно-значущих властивостей особистості, адаптація до вимог професійних ролей і до умов педагогічної діяльності); 5) настановчо-поведінковий (налаштованість на добросовісну роботу).

В. Сластьонін [262] визначає теоретичний і практичний компоненти готовності педагога до практичної діяльності. Зміст теоретичної готовності полягає в узагальненому вмінні педагогічно мислити, яке припускає наявність у педагога аналітичних, прогностичних, проектних і рефле-

ксивних умінь. Зміст практичної готовності виражається в зовнішніх (предметних) уміннях – організаторських і комунікативних.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що проблема готовності до професійної діяльності широко вивчається в кількох наукових напрямах: педагогічному, психологічному, акмеологічному, охоплюючи тим самим, різні рівні такої готовності: особистісний, функціональний, результативно-діяльнісний, особистісно-діяльнісний.

На особистісному рівні готовністьрозглядається якпроцес формування морально-психологічних якостей особистості, що визначає ставлення до професійної діяльності, яке, своєю чергою, забезпечуєїї успішне втілення.

На функціональному рівні готовність трактується як адекватне віддзеркалення спеціальності, професійна майстерність, уміння мобілізувати необхідні фізичні й психічні ресурси реалізації діяльності, працездатність.

На результативно-діяльнісному рівні професійна готовність постає як результат процесу підготовки.

На особистісно-діяльнісному рівніпрофесійна готовність тлумачиться як цілісний прояв усіх граней особистості, як система мотивів, відношень, настанов, індивідуальних рис, нагромадження знань, умінь і навичок, які забезпечують можливість ефективно виконувати професійні функції.

Проаналізовані наукові підходи й напрями дають змогу вважати професійну готовність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі категорією, що стосується особистісно-діяльнісного рівня. Це обумовлено, насамперед, суттю самого процесу організації навчально-виховної роботи й вимогами до педагога як суб’єкта цього виду діяльності.

Отже, загалом ми схильні трактувати професійну готовність педагога як особистісну якість, що є результатом підготовленості до цього виду діяльності. Стосовно конкретного педагогічного фаху, то професійну готовність майбутнього вчителя до організації позакласної роботи ми визначаємо як складне багатоаспектне, багаторівневе особистісне утворення, що є фундаментальною умовою успішного виконання педагогічних функцій організації різних форм і використання широкого розмаїття методів і технологій ефективного навчання й виховання школярів у позакласній діяльності.

Така інтерпретація цього феномену ґрунтується на позиціях функціонального й професійно-педагогічного підходів, згідно з якими

професійна готовність – сукупність особистісних якостей, які забезпечують успішність виконання професійних функцій [143, с. 8].

З позицій системного підходу готовність є певною цілісністю, яка, на думку філософа І. Блауберга, слугує орієнтиром руху наукового мислення, а тому функція цілісності полягає в описі пізнавальної ситуації, яка складається при вивченні об'єктів, предметів, явищ, властивостей тощо [39, с. 155]. Таке розуміння цілісності, виступаючи вихідною в поясненні педагогічних явищ (одним з яких є готовність майбутнього вчителя), створює основу для впорядкування використовуваного в нашому дослідженні понятійного апарату, для систематизації наявних знань про явище готовності майбутнього вчителя до організації позакласної роботи в школі.

Як орієнтир пізнавальної діяльності в наукових дослідженнях, цілісність має двошарову структуру, яка складається з актуального й потенційного знання [39, с. 157]. Перший шар утворюють уявлення про цілісність, другий – те, чого бракує в актуальних уявленнях про цілісність, наприклад, ті взаємозв'язки, які існують у педагогічній реальності, але ще недостатньо розкриті. Останній шар цілісності має евристичне значення, бо сприяє поясненню нових педагогічних фактів у контексті вирішення проблеми формування готовності майбутнього вчителя до організації позакласної роботи в школі.

Актуальним, на наш погляд, є такий фонд теоретичного й емпіричного знання, що стосується знань про зміст і структуру готовності майбутнього вчителя до організації позакласної роботи в школі. Щоб отримати потенційно нове знання, яке ввійшло б до цього фонду, проаналізуємо наукові дослідження, що стосуються структури готовності вчителя до виконання різноманітних функцій професійної діяльності.

Досліджуючи професійну готовність студентів до морального виховання школярів у контексті особистісних властивостей, В. Бездухов визначив три структурних її компоненти: теоретичні знання, професійні вміння й позитивне ставлення до конкретного виду діяльності [28, с. 18].

І. Брякова, вивчаючи питання готовності студентів до розвитку творчих здібностей школярів, характеризує її як складне цілісне утворення. Його основою є розуміння студентами значущості й необхідності вирішення цієї проблеми, знання психолого-педагогічних механізмів стимулювання розвитку творчих здібностей учнів, знання конкретних методик із цієї проблеми, досвід їх використання, уміння проаналізувати отримані результати [47, с. 81–82].

Висвітлюючи процес професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, І. Казанжи дійшла висновку, що кінцевим результатам

готовності студентів до позаурочної виховної роботи є професійно-виховна компетентність, яка охоплює такі види компетенцій: когнітивно-виховну, конструктивно-виховну й регулятивно-оцінну [119].

Розкриваючи проблему підготовки студентів до виховної роботи, М. Козак трактує професійно-педагогічну готовність учителя як інтегративну якість особистості педагога, що містить змістовий, мотиваційний і процесуальний компоненти, які проявляються й реалізуються в цілісній системі педагогічної взаємодії вчителя й учнів [138].

На думку Л. Кондрашової, феномен готовності майбутнього вчителя до виховної діяльності в школі є багатомірною системою, що охоплює в стійких єдностях такі компоненти: мотиваційний, орієнтаційний пізнавально-операційний, емоційно-вольовий, психофізіологічний та оцінний [143, с. 11].

О. Макарова, у структурі формування готовності майбутнього вчителя до комунікації з молодшими школярами засобами образотворчого мистецтва розрізняє мотиваційний, змістово-процесуальний та рефлексивний компоненти [189, с. 44].

Е. Сурудіна, описує систему підготовки майбутніх учителів у ВНЗ до організації морального виховання молодших школярів, доводить, що в готовності (як цілісному утворенні особистості вчителя, яке інтегрує в собі психологічну, науково-теоретичну й практичну готовність до цього виду професійної діяльності) є два компоненти: особистісний і процесуальний [280, с. 15].

У науково-методичному посібнику за редакцією Л. Сохань, І. Єрмакова Г. Нессен "Життєва компетентність особистості"акцентовано увагу на таких компонентах феномену готовності: 1) мотиваційному (відповідальність за виконання завдань, почуття обов'язку); 2) орієнтаційному (знання й уявлення про особливості та умови діяльності, її вимоги до особистості); 3) операційному (володіння способами та прийомами діяльності, необхідними ключовими компетентностями); 4) вольовому (самоконтроль, самомобілізація, уміння управляти діями); 5) оцінному (самооцінка своєї підготовленості й відповідність процесу розв'язання завдань оптимальним зразкам) [93, с. 92].

М. Дяченко й Л. Кандибович, трактуючи готовність як складне психологічне утворення, виокремлюють у його структурі мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий і оцінювальний компоненти [91].

Осмислення цих підходів до структурування готовності майбутнього вчителя до виконання окремих функцій професійної діяльності дало змогу визначити загальне й відмінне в поглядах учених щодо структури цього феномену. Загальним є те, що більшість учених, по-різному називаючи той

або той компонент готовності, виокремлюють такі її складові: знання (теоретичний компонент); ставлення, (психологічний компонент); уміння, (практичний компонент).

Відмінність полягає у визначенні вченими кількості компонентів готовності вчителя до майбутньої професійної діяльності. Така відмінність, на наш погляд, пояснюється, по-перше, теоретичними позиціями вчених; по-друге, предметом їх дослідження.

Спираючись на названі дослідження, структурними компонентами готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі ми визначаємо мотиваційний, когнітивний, практично-творчий і рефлексивний.

*Мотиваційний компонент.*Слово **"**Мотив" у французькій мові означає спонукальну причину дій і вчинків людини (від латинського слова "moveo" – рухаю). У педагогіці мотив ще розглядають як причину дії.

Основними елементами професійної мотивації є позитивне ставлення, інтерес суб'єкта до своєї професії, орієнтація на мотиви та цінності конкретної діяльності, потреба в ній, а також у досягненнях і самовдосконаленні [72].

Головними функціями мотиваційної готовності є забезпечення стійкої професійної спрямованості особистості, прагнення до виконання фахової діяльності, її спонукання, регулювання та спрямування. Ці функції реалізуються у двох видах мотиваційної готовності – довготривалому та короткотривалому. Якщо перший базується на феноменах ціннісно-смислової, мотиваційної сфер і формується протягом тривалого періоду, передусім, в умовах професійної підготовки, то другий виникає в процесі актуалізації професійно-мотиваційного потенціалу фахівця відповідно до безпосередніх наявних вимог, обставин та ситуацій самої діяльності [88, с. 235–244].

У "Педагогічній енциклопедії" поняття мотиву трактується як внутрішні спонуки до активності, пов'язані із задоволенням потреб суб'єкта, як спонука діяльності, що надає їй особистісного змісту [324]. З огляду на це, у контексті нашого дослідження мотиваційну готовність можна визначити як сукупність мотиваційних спонук до праці. Однак мотиваційною основою готовності до професійної діяльності також виступає потреба в цій діяльності у взаємозв'язку з усвідомленням відповідності особистісних якостей вимогам діяльності та усвідомленою мотивацією особистісних прагнень до конкретної спеціальності. Тому, як справедливо зазначає психолог Е. Тєлєгіна, до елементів мотиваційного компонента належать потреби (як джерело активності в діяльності й детермінанта прояву інших елементів), мотиви (як причина активності в діяльності і як результативна частина потреб), ціннісна орієнтація (як

механізм реалізації потреби і як трансформація соціальних цінностей) [287, с. 39–40].

Однією з ланок у структурі мотиваційного компонента готовності є інтерес, який традиційно пов'язують із процесом навчальної праці. Цей вид інтересу, на думку психолога Дж. Брунера, виникає мимоволі й має яскраво виражений емоційний характер. Він завжди супроводжується яким-небудь відчуттям, зазвичайвідчуттям радості від виконання певної діяльності. Оскільки відчуття є показником значущості, то цей інтерес надає значущості виконуваній діяльності [46, с. 35].

Отже, інтерес забезпечує успіх навчальної діяльності тому, що постійно підтримується досягненням відповідних результатів. Однак, на переконання психолога В. Вілюнаса, за відсутності результатів або при неможливості досягти їх інтерес згасає. Тут мають місце емоції "успіху – неуспіху", які "вмикають" чинники спонукальної діяльності, щойно вона виявляється безглуздою. Ці емоції – це такий універсальний механізм, який підключається до процесу регуляції діяльності й на основі нагромадженого досвіду сповіщає індивіда про досяжність мети й виправданість активності [57].

Безпосередній інтерес у навчальному процесі, за твердженням дослідниці проблем педагогічної психології Г. Щукіної, приводить до формування пізнавального інтересу. Відповідно до характеру прояву інтерес поділяють на стрижневий, стійкий, епізодичний, аморфний і нульовий [317].

Таким чином, пізнавальний інтерес – один із провідних мотивів навчальної діяльності.

У дослідження мотивів учіння чітко простежується їх взаємопроникнення й динамічний взаємозв'язок. Одні з них, отримавши початок розвитку в школі, продовжують розвиватися й удосконалюватися в умовах навчання у вищих навчальних закладах, на основі інших формуються нові. Так, наприклад, інтерес до предмета, потреба в спеціальних знаннях, усвідомлена мета, прагнення стати освіченою людиною, розширити свою ерудицію через отримувану інформацію, відчуття відповідальності й таке інше є основними як для школярів, так і для студентів на всіх етапах навчання [9].

Таким чином, у проекції на формування готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи обґрунтованість визначення мотиваційного компонента пояснюється тим, що студент повинен мати потребу в естетичному вихованні школярів, тобто залучати їх до світу прекрасного, активізувати їхню образотворчу діяльність і розвивати художні здібності. Така опредмечена потреба викликає інтерес до навчання й водночас стає мотивом, що спонукає

студента до створення відповідних умов, методик і технологій в організації позакласної роботи школярів, практична реалізація яких стає основою формування в учнів ціннісного ставлення до надбань художньої культури, їхнє виховання засобами різних видів образотворчого мистецтва.

Високий рівень художньої освіченості самого вчителя образотворчого мистецтва має відповідний сенс у його орієнтації учнівської молоді на цінності мистецтва. Іншими словами, учитель постає перед учнями еталоном, який ціннісно опосередковується ними.

Саме це, на нашу думку, і визначає зміст мотиваційного компонентаготовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи: незадоволеність постійним зниженням естетичного рівня розвитку школярів; потреба в підвищенні власного професійного статусу йпрофесійній самореалізації; потреба в якісному естетичному вихованні школярів, в орієнтації їх на цінності мистецтва.

Однак, не тільки мотивація детермінує успішність формування професійної готовності. Могутній вплив на цей процес мають такі чинники, як інтелектуальна, діяльно-творча й рефлексивна складові готовності.

*Когнітивний компонент.*Цей компонент містить усі види й форми знань від відчуттів, сприймання, уявлень до понять, теорій, гіпотез і вчень [43]. Згідно з філософським визначенням, знання характеризуються як ідеальна форма існування об’єкта або явища. Ідеться провіддзеркалення інформації про об’єкт або явище в людській свідомості.

У складі інформаційних утворень розглядають знання про наявність невідомого, процеси поєднання мотивації й інформації, проблемні знання. Вищою формою інформаційного забезпечення особистості є система знань, тобто теорія як достовірне й систематизоване знання. Проблемне, імовірнісне й достовірне знання становлять інформаційну готовність. Із психологічних позицій знання визначається як адекватне віддзеркалення об’єктивної реальності у свідомості людини, що є відображенням зовнішнього світу у формі відповідних утворень – уявлень і понять, які зберігаються в пам’яті й спрямовані на регулювання й організацію діяльності [320].

Поряд із психологічним трактуванням знань, у педагогіці орієнтуються на визначення, згідно з яким знання – це сукупність понять про закономірності природи, суспільства й процесів мислення. Ці поняття розглядаються за рівнями, видами й структурою, що характеризують їх значення. Однак, незважаючи на відмінності провідних ознак знання, у всіх визначеннях наголошується, що знання – базовий елемент свідомості, який є підставою готовності до діяльності. Такі дефініції знань

не суперечать, а доповнюють одна одну на різних рівнях: загальнотеоретичного, загальнонаукового й конкретно-наукового.

Індивідуальні знання кожної людини завжди специфічні. Це виражається в їх обсязі, повноті, глибині, предметності, системності тощо. Однак, попри індивідуальні відмінності, є щось загальне, що дає змогу характеризувати знання як інтелектуальний компонент готовності [54].

На цій основі стає можливою їх типізація. В умовах сучасних процесів диференціації й інтеграції знань їх класифікація необхідна з теоретичного й практичного поглядів. Зазвичай знання поділяють на буденні й наукові. Декомпозиція теоретичних знань на основі "базису" дає змогу виокремити фундаментальний і технологічний блоки забезпечення когнітивного компонента готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі. До фундаментальних можна віднести художньо-педагогічні знання теорії навчання й виховання школярів, а також теорію та історію різних видів образотворчого мистецтва, до технологічних – знання методів, прийомів і засобів організації позакласної роботи в школі, знання художніх матеріалів і технологій виконання навчально-творчих завдань із різних видів образотворчого мистецтва.

Отже, когнітивний компонент готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі становлять образотворча грамотність, теоретико-методологічні знання базових термінів художньої педагогіки, знання концепцій і підходів естетичного виховання школярів, знання форм і методів позакласної роботи в школі.

Для успішної організації позакласної роботи в школі майбутній учитель образотворчого мистецтва повинен володіти знаннями: теоретичних і методологічних основ процесу організації позакласної роботи (навчання, виховання, розвиток школяра); теоретичних і методологічних основ проектування освітньої діяльності ("викладання" й "учіння"); об'єктів і технологічних основ дидактичного проектування (теоретичного й практичного навчання школярів; системи позакласної діяльності учнів; навчально-педагогічних і виховних ситуацій; індивідуальної педагогічної системи естетичного розвитку кожного учня).

Таким чином, когнітивний компонент у структурі професійної готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі важливий тому, що поведінка людини детермінована її знаннями. Однак він виступає лише теоретичною площиною, яку необхідно перевести в практичну. Звідси цілком логічно, що для успішного виконання різних функцій майбутньої професійної

діяльності в кожного студента має бути сформований практично-творчий компонент цієї готовності.

*Практично-творчий компонент.*Згідно із твердженням дослідниці А. Линенко, найбільш поширеним серед різних критеріїв готовності педагога до професійної діяльності є операційний компонент, що позначає його практичні вміння [177, с. 125]. Творчий характер практичних умінь у дослідженні З. Левчук інтерпретується з позиції реалізації своїх сил і можливості в інтересах виховання творчої особистості учня й особистісної самореалізації [171].

Практично-творча характеристика готовності майбутнього вчителя до професійної діяльності стосується, по суті, поняття "готовності до педагогічної творчості", зміст якого А. Маркова трактує у вузькому та в широкому розумінні. У вузькому значенні – це готовність до новаторства, до пошуку й знаходження принципово нових завдань, засобів і прийомів діяльності (локальних – тих, що стосуються окремих методів і форм або системних – тих, що ведуть до усвідомлення нових, високоефективних систем навчання й виховання). У широкому розумінні – це здатність до відкриття вже відомого в науці та практичній діяльності поєднання методів, прийомів та умов їх використання, яка виникає внаслідок сформованості дивергентного мислення [191, с. 57].

Автор посібника для вчителів "Педагогічна творчість" М. Поташник готовність майбутнього вчителя до педагогічної творчості визначає як готовність до діяльності, у результаті якої народжується дещо якісно нове, що має риси неповторюваності, оригінальності й загальноісторичної унікальності [241, с. 12].

У дослідженні В. Кан-Калика готовність до педагогічної творчості трактується як готовність до діяльності, спрямованої на постійне розв'язання нескінченної кількості навчально-виховних завдань при частій зміні обставин. Під час такої діяльності педагогом розробляються й втілюються в процес спілкування з дітьми оптимальні, органічні методи й прийоми творчої взаємодії [123, с. 137].

Дослідник В. Шубинський, поняття готовності до педагогічної творчості інтерпретує як здатність учителя до виявлення закономірностей формування творчої особистості та створення умов для її оптимального розвитку в навчально-виховному процесі [314, с. 14].

Аналіз зазначених трактувань дає змогу стверджувати, що готовність майбутнього вчителя до педагогічної творчості є його потенційною здатністю до здійснення творчої педагогічної діяльності на основі практичних умінь і навичок її виконання. До такого практично-дієвого фонду, на думку М. Поташника, належить постійний пошук оптимального дидактичного, виховного й методичного керівництва та

інших педагогічних рішень [241, с. 12], а на переконання С. Сисоєвої, – уміння забезпечувати креативну спрямованість кожного навчального предмета та виховного заходу, тобто спрямовувати їх на розвиток творчих можливостей дитини [257, с. 80].

Погоджуючись із В. Сластьоніним, що практично-творчий компонент готовностівиражається в уміннях, у прикладних знаннях [261, с. 48], вважаємо за необхіднепідкреслити, що в майбутнього вчителя образотворчого мистецтва повинні бути непросто сформовані вміння організації позакласної роботи в школі, він повинен творчо самовиражатися в різних видах художньої діяльності й цим самим бути прикладом для наслідування учнями. Щойно освоєні людиною знання й уміння, як підкреслював відомий психолог С. Рубінштейн, перетворюються на особисте надбання, ведуть до розвитку здібностей. У навчанні як освітньому
процесі через знання й уміннняформуються здібності [245, с. 537], розвивається творчий потенціалстудентів.

Отже, окреслений компонент визначається активною участю студентів у різних видах творчої діяльності (навчальної, позанавчальної, самостійної), у ході яких вирішуються й практично виконуються різноманітні проблемно-творчі завдання. Цей процес завжди починається із творчого ставлення до завдання, з генерування й реалізації його задуму. Це визначає стиль навчально-творчої діяльності студента, який має збігатися з його інтересом до навчальної дисципліни (виду художньої чи педагогічної творчості) і характеризуватися творчою самостійністю. Усе це – результат практично-творчої здатності студента виконувати функції творчих видів майбутньої професійної діяльності. Універсальними складовим такої здатності є вміння самостійно генерувати ідеї, знаходити необхідну інформацію й різні варіанти вирішення творчого завдання, планувати, комбінувати, прогнозувати й самоаналізувати власну творчу діяльність, знаходити процесуальну новизну й оригінальність створю-ваного продукту, що безпосередньо пов’язано з рефлексивними актами.

*Рефлексивний компонент.*Під рефлексією в психології розуміють самоаналіз, роздуми про те, що людина знає, відчуває, про що думає. У цьому контексті рефлексія – це також розмірковування про те, як здійснювався процес набуття нового знання, як нове приєднується до вже відомого, яку особисту цінність має набута інформація.

Французький мислитель П. Тейяр де Шарден [286] і сучасний психолог В. Слободчиков [263] визначають рефлексію як центральний феномен людської суб’єктивності, бо вона, на їхню думку, дає змогу зробити думки, емоційні стани, дії, відносини, взагалі всього себе

предметом спеціального розгляду (дослідження) і тотального перетворення (творчості).

За твердженням ученої А. Бізяєвої, рефлексивні властивості свідомості дорослої людини є необхідним компонентом психограми багатьох професій, особливо тих, що стосуються міжособистісних відносин і сумісної діяльності [36, с. 59]. До переліку таких професій відноситься й фах учителя образотворчого мистецтва, рівень розвитку рефлексії якого є визначальним фактором досягнення високого професіоналізму.

Ще на етапі підготовки у вищому навчальному закладі студент, стаючи дослідником власних художньо-творчих і професійно-педагогічних спроможностей і, постійно перебудовуючи свій професійний світ у відповідь на несподівані й проблемні події реальності, формує підвалини для розвитку професійної майстерності. Тому здатність студента зайняти дослідницьку позицію стосовносвоєї навчально-творчої діяльності й до самого себе як їїсуб'єкта ґрунтується на рефлексивних властивостях свідомості, що слугує критерієм у визначенні рівня сформованості готовності до виконання функцій майбутньої професійної діяльності. У такому контексті рефлексія виступає здатністю майбутнього вчителя до "...аналізу, осмислення йконструювання смислоутворювальних ціннісної основи своєї діяльності, заснованої на віддзеркаленні себе як суб'єкта діяльності, особистісності й індивідуальності в системі суспільних відносин" [36, с. 61].

Таким чином, постійний рефлексивний огляд своєї теоретичної й практичної бази з позиції щоденної наполегливої й цілеспрямованої навчальної праці дає змогу майбутньому вчителеві образотворчого мистецтва на різних етапах його фахової підготовки формувати власну професійну компетентність. На цьому наголошував засновник аналітичної психології К. Юнґ, якому належить крилатий вислів: "Учитель приречений бути компетентним" [319].

У ході навчально-творчої діяльності у ВНЗ майбутній учитель образотворчого мистецтва формує академічну компетентність, що складається з комплексів практичних умінь і навичок, які забезпечують успішність навчальної праці. Цей феномен із позицій ЗУН полягає, на нашу думку, в особливому способі організації знань, що забезпечує можливість ухвалення ефективних рішень у певній предметній галузі діяльності. Учений-психолог М. Холодна виокремила такі ознаки типу організації знань, які властиві компетентній людині: різноманітність, артикуляційність, гнучкість, швидкість актуалізації на цю мить і в потрібній ситуації, можливість застосування в широкому спектрі ситуацій; чітка означеність ключових елементів; категоріальний характер; володіння

не тільки декларативним знанням (знанням про те “що”), але й процедурним знанням (знанням про те, “як”); наявність знання про власне знання [301, с. 183].

Остання з названих ознак компетентного типу організації знань, що стосується метакогнітивних процесів (ті, які забезпечують управління власною інтелектуальною діяльністю), самі собою є результатом рефлексивного самоконтролю, у ході якого помітна роль в осмисленні студентом власного навчального досвіду. На думку Д. Познера, поєднання досвіду з рефлексією є джерелом професійного поступу: “досвід + рефлексія = розвиток” [333, с. 19].

Справді, як показують дослідження [163–165; 331; 335], рефлексивна інтеграція теоретичних знань і практичного досвіду породжують якісно нове утворення майбутнього фахівця – провідні ідеї, які беруть на себе регулятивну функцію діяльності в ході його професійної підготовки.

На нашу думку, регуляція діяльності майбутнього вчителя образотворчого відбувається в процесі професійної підготовки через акти осмислення студентом власного навчального, художнього й педагогічного досвіду, а також досвіду своїх однокурсників із позиції фахових знань, умінь, навичок і переконань. При цьому рефлексія сприяє “дозріванню” головних ідей до рівня їх внутрішнього ухвалення. Унаслідок цього підвищується “чутливість” студента до проблем майбутньої професійної реальності, потенціал його практичного мислення збагачується авторськими стратегіями (уміння мислити по-своєму, самобутньо), що дає йому змогу в ході навчання й саморозвитку приймати найефективніші рішення. Це також приводить до взаємодії з “образом Я”,який містить уявлення про себе й самооцінкупрограми самовдосконалення, звичні реакціїна прояви деяких своїх якостей, здатність до самоспостереження, самоаналізу й саморегуляції. На цьому наголошує О. Кучерявий, стверджуючи, що випускник ВНЗ тільки тоді здатний із часом і залежно від нових умов діяльності ефективно виконувати професійні функції, коли він уміє, з одного боку, оцінювати себе за потенційними можливостями розвитку, як фахівця, а, з іншого – самовдосконалювати якості, які вже сформувалися [167, с. 21].

Визначені нами структурні компоненти готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі

(див. рис. 2.1) охоплюють критеріїдля оцінки рівня сформованості зазначеної особистісної якості в студентів.

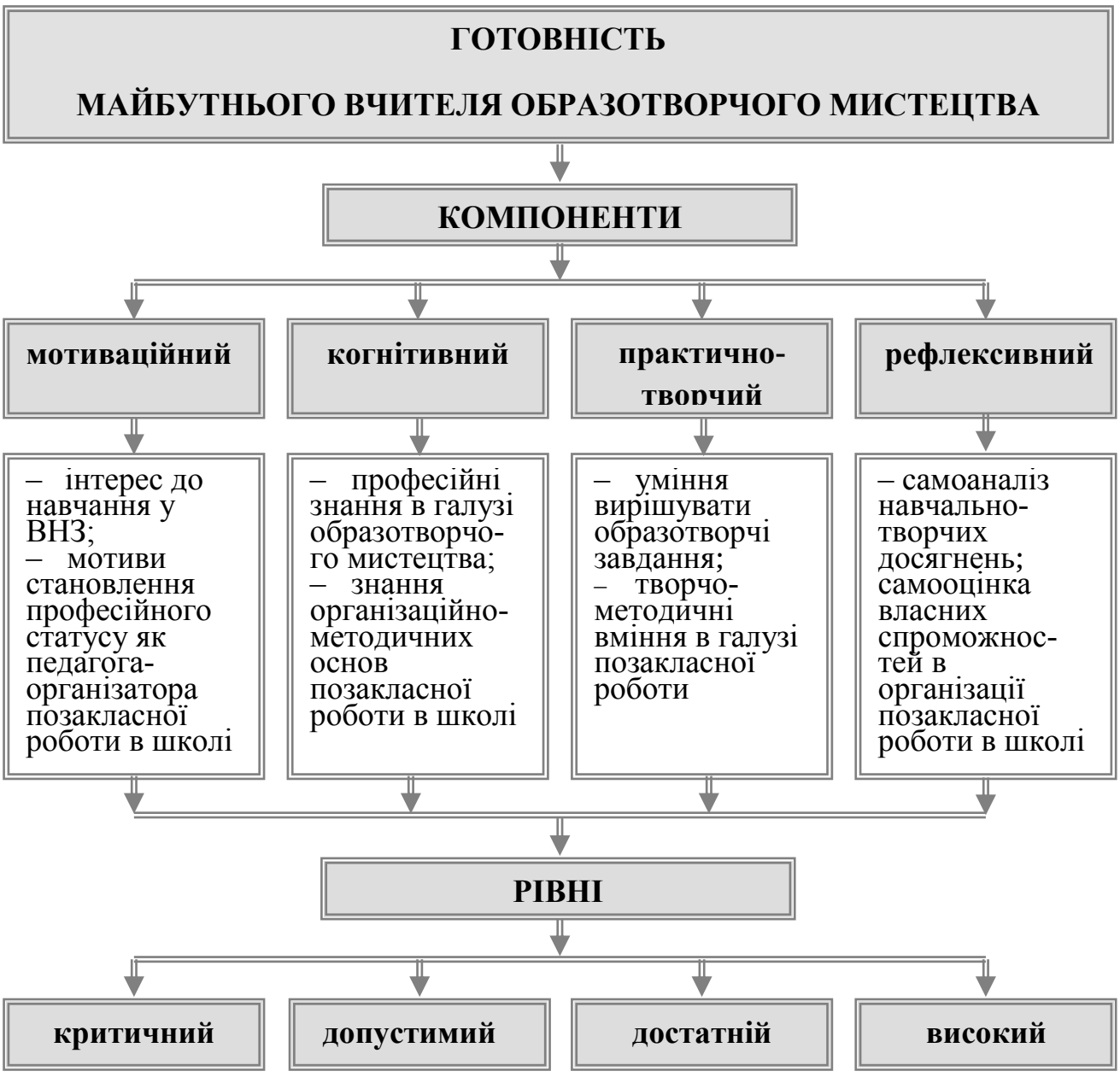


Рис. 2.1. Структура готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва
до організації позакласної роботи в школі

Термін “критерій” (грецьк. – kriterion) – це ознака, на основі якої здійснюється оцінка, визначення чи класифікація чого-небудь. У психолого-педагогічних дослідженнях поняття “критерій” також трактують як “ідеальний зразок”, “еталон”. Порівнюючи з еталоном реальні явища, можна встановити ступінь їхньої відповідності, наближення до норми, ідеалу.

Ми дотримуємося думки А. Киверялга про те, що основними вимогами для обґрунтування й визначення критеріїв у педагогіці є: відтворення закономірностей формування й розвитку особистості, урахування зв'язків між усіма компонентами педагогічного явища або процесу; відтворення динаміки вимірюваної якості в часі й просторі [168, с. 125–126].

Більш конкретно ці вимоги розкрито в навчальному посібнику Т. Клімової:

– критерії повинні відображати основні закономірності формування особистості;

– за допомогою критеріїв повинні встановлюватися зв'язки між усімакомпонентами досліджуваної системи;якісні показники мають виступати в єдності з кількісними;критерії повинні відображати динаміку вимірюваної якості особистості в часі й у просторі;

– критерії повинні бути розкриті через низку якісних ознак (показників), за мірою прояву яких можна судити про кількісну вираженість цього критерію [131].

Щоб коректно сформулювати критерій того чи того поняття, потрібні показники, що відображають максимальне різноманіття його проявів.

У процесі розробки критеріїв ефективності будь-якого процесу дослідники часто використовують рівневий підхід, що фіксує перехід, послідовність певних етапів, ступенів розвитку. У цьому випадку критерії розглядаються як етапи, ступені переходу від нижчих рівнів до вищих, складніших у кількісних і якісних відносинах, що характеризує формування, розвиток певного педагогічного явища. Критерії за такого підходу виступають як якості, властивості об'єкта, що вивчається, і дають можливість судити про його стан і рівень розвитку. Показники ж характеризують міру сформованості того або того критерію [29].

Для диференціації за рівнями прояву готовності майбутнього вчителя до організації позакласної роботи в школі, ми визначили відповідні критерії й показники(див. табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Покомпонентна характеристика готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі за критеріями й показниками її рівнів

Компоненти	Критерії	Показники за рівнями готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи			
		Рівні			
		критичний	допустимий	достатній	високий
Мотиваційний	Інтерес до навчання	слабкий	непостійний	стійкий	яскравий
	Мотиви становлення професійного статусу педагога-організатора позакласної роботи	відсутність потреби мати такий статус	бажання набути цього статусу	прагнення бути компетентним	прагнення до професійної майстерності
Когнітивний	Професійні знання з образотворчого мистецтва	фрагментарні	поверхневі	міцні	дієво-творчі
	Знання організаційно-методичних основ позакласної роботи	фрагментарні	поверхневі	міцні	дієво-творчі
Практично-творчий	Уміння вирішувати образотворчі завдання	дилетантські	репродуктивні	продуктивні	творчі
	Організаційні й творчо-методичні вміння в галузі позакласної роботи	дилетантські	ситуативні	конструктивні	творчі
Рефлексивний	Самоаналіз навчально-творчих досягнень	епізодичний	спонтанний	усвідомлений	критичний
	Самооцінка спроможностей в організації позакласної роботи	неадекватна	завищена	занижена	адекватна

У визначенні критеріїв за рівнями мотиваційного компонента готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі ми ґрунтувались на характеристиках рівнів сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми вчителями праці й професійного навчання, висвітлених у дослідженні Л. Міхеєвої [197], а також на характеристиці кількісних і якісних показників переднормативного, нормативного й творчого рівнів сформованості професійної спрямованості особистості, розкритих у дослідженні В. Квас [128, с. 69].

Визначаючи критерії за рівнями готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва за практично-творчим компонентом, ми враховували рівневі характеристики творчої педагогічної діяльності вчителя, подані в дослідженнях В. Загв'язинського (інтуїтивний, репродуктивний, репродуктивно-творчий і творчий) [95, с. 14] та С. Сисоєвої (репродуктивний, раціоналізаторський, конструкторський і новаторський) [257].

У визначенні показників когнітивного компонента досліджуваного феномена ми спиралися на праці Л. Зайцевої [96], І. Лернера [175] та ін. За когнітивною шкалою показниками теоретичної підготовки ми використовували визначені І. Лернером (на підставі співвіднесення видів знань: закони, теорії, поняття, судження та ін. з елементами змісту освіти) такі якості знань, як: повнота, глибина, оперативність, гнучкість, усвідомленість [175].

З'ясовуючи критерії рівнів готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва за рефлексивним компонентом, ми брали до уваги рівневі характеристики творчої педагогічної діяльності вчителя, наведені в дослідженні С. Сисоєвої [257], а також характеристики рівнів сформованості здатності вчителя до самоаналізу, описані в публікації Н. Корепанової [149, с. 69], за параметрами самоконтролю, самодіагностики, усвідомлення труднощів і самооцінки.

Таким чином, характеристика рівнів готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі за критеріями й показниками її структурних компонентів (мотиваційного, когнітивного, практично-творчого й рефлексивного) дає змогу системно й конкретизовано уявити сутність цього феномена, на основі чого можна з науковою достовірністю дослідити реальний стан готовності студентів до означеного виду діяльності на етапі його професійної підготовки у вищих навчальних закладах. Цьому буде присвячено наступний підрозділ монографії.

Педагогічна діагностика рівнів готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах

Метою проведення констатувального етапу педагогічного експерименту була діагностика сформованості готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі.

Серію констатувальних діагностичних процедур проведено в 2007/2008 навчальному році на базі факультету початкової освіти та практичної психології Бердянського державного педагогічного університету, педагогічного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, мистецького факультету Кіровоградського державного педагогічного університетуімені Володимира Винниченка, інституту мистецтв Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, мистецько-педагогічногофакультету Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,навчально-наукового інституту педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Загалом в експерименті взяли участь 303 майбутніх учителі образотворчого мистецтва, серед яких 178 студентів третього й 125 студентів п'ятого курсів. У ході експерименту третьокурсників було розподілено на дві однакові за кількістю осіб групи – експериментальну й контрольну.

Логіка відбору вибірки обґрунтовувалася тим, що третьокурсники й п'ятикурсники за навчальним планом їхньої професійної підготовки певним чином здобули відповідні знання й уміння. Студентів четвертого курсу до констатувального експерименту ми спеціально не залучали, щоб можна було їх задіяти на етапі підсумкового зрізу, коли вони вже стануть п'ятикурсниками, і зіставити рівні сформованості їхньої готовності до організації позакласної роботи в школі з рівнями цієї готовності досліджуваних третьокурсників, які перейшли на четвертий курс і взяли участь у формувальному експерименті, і п'ятикурсниками, які брали участь у констатувальному експерименті, але на час підсумкового зрізу вже закінчили навчання. Отже, дослідженням охоплено два освітньо-кваліфікаційних рівні професійної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва – бакалавр і спеціаліст.

Для того, щоб здійснити діагностику мотиваційного компонента рівня сформованості готовності в майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі за критерієм інтересу до навчання ми розробили комплекс питань і серію можливих відповідей на них. Кожна відповідь оцінюється студентами балом від 01 до 05: 01 –

упевнено “ні”; 02 – радше “ні”, ніж “так”; 03 – невпевнений, не знаю; 04 – радше “так”, ніж “ні”; 05 – упевнено “так”.

Шкалювання здійснювалося самими студентами й фіксувалося в спеціальній картці (див. додаток А).

Оскільки мотивація особистості складається з вольової та емоційної сфер, то питання анкети ми поділили на дві частини. Перша частина анкети, яка містить п’ять запитань і певної кількості пропонованих відповідей на них, передбачено виявити рівень свідомого ставлення до проблем навчання. До неї входили такі запитання: Що спонукало Вас обрати фах учителя образотворчого мистецтва? Як Ви поясните своє ставлення до навчальної діяльності під час занять? Як Ви поясните своє ставлення до вивчення профілюючих дисциплін? Яка робота на заняттях найбільше подобається Вам? Як Ви ставитесь до спеціальних дисциплін? Друга частина, яка складалася з 19 запитань, мала виявити характер ставлення студентів до різних видів навчальної діяльності в змінних ситуаціях.

У процесі визначення мотиваційної шкали студенти давали оцінку кожному питанню й заповнювали спеціальну картку. Потім експериментатор підсумовував бали по горизонталі в крайньому правому вертикальному рядку. Вертикальна нумерація шкал першого рядка позначала не тільки номери питань, але й рівень мотивації. При цьому кожна шкала відповідала тому чи тому рівню мотивації й могла набрати від 11 до 55 балів без урахування цифри 0. Кількість балів кожної шкали, яку можна було аналізувати окремо, характеризувала ставлення студента до різних видів навчальної діяльності.

У процесі проведення означеної діагностичної процедури ми обчислювали середнє арифметичне за кожною шкалою для експериментальної й контрольної груп, завдяки чому розподілили студентів відповідно до рівнів мотивації за критерієм інтересу до навчання. Здійснюючи періодичний вимір мотивації (двічі на рік), ми мали змогу зареєструвати динаміку її розвитку як в окремого студента, так і в колективі. Таке шкалювання дало змогу реєструвати не тільки рівень мотивації, але й внутрішньорівневу динаміку розвитку. Так, якщо при одному з вимірів у третій шкалі сума балів становила 38, що перевищувало інші рівні, а в наступному вимірі в цій шкалі набралося 43 бали, то це характеризуваловнутрішньорівневий прогрес. Мала місце також ситуація, коли однакова кількість балів набрана за різними шкалами. У такому разі перевагу ми віддавали вищому рівню мотивації, ураховуючи те, що високі рівні мотивації (3–4) значимі від 33 балів і більше.

За кількістю балів кожної шкали визначено ставлення студента до різних видів навчальної діяльності. Наприклад, якщо студент набрав у

першому рядку 50 , у другому – 30, у третьому – 20, а в четвертому – 15 балів, то це свідчить про критичний рівень сформованості інтересу до навчання, тобто ставлення до навчання є індиферентним, отже, вираженість інтересу до навчання слабка. У кращому разі вони проявляють пізнавальну активність на рівні попередження претензій навчальною частиною, у гіршому – пошуком шляху заміни матеріальним еквівалентом власного прояву знань. Такі студенти більшою мірою перейняті проблемами проведенням свого дозвілля, яке домінує в розподілі часу.

На другому (допустимому) рівні опиняються студенти, які, прагнучи самореалізуватись як, художник-педагог, навчаються лише для того, щоб не відстати від товаришів; під час занять активно працюють, якщо розуміють навчальний матеріал; здобувають знання лише з тих дисциплін, які їм подобаються, а загалом їхній інтерес до навчання непостійний.

До третього рівня – достатнього, зараховуються студенти, які з інтересом і наполегливістю вивчають окремі дисципліни, бо вважають, що вони необхідні для обраного фаху. Такі студенти активно працюють на заняттях і прагнуть зрозуміти навчальний матеріал, який необхідний для майбутньої професійної діяльності. На заняттях їм найбільше подобається самим аналізувати, міркувати, вирішувати проблему, а вивчення спеціальних дисциплін для них особливо цікаве. Загалом до навчання вони виявляють постійний інтерес, а також пізнавальну активність не тільки в процесі аудиторної діяльності, а й у позанавчальний час.

До четвертого рівня – оптимального, можна віднести студентів, яким в університеті цікаво вчитися. Такі студенти прагнуть вивчати всі дисципліни, на заняттях активно працюють і, засвоюючи увесь необхідний матеріал, стараються пізнати якомога більше. У процесі вирішення проблеми ці студенти самостійні. Маючи труднощі в розумінні нового матеріалу, вони докладають максимальних зусиль, щоб зрозуміти його глибоко. У них є постійна потреба формувати поглиблені знання зі спеціальних фахових дисциплін. Під час вивчення нового матеріалу користуються додатковою літературою, довідниками тощо. Загалом до навчання ця група студентів має яскраво виражений інтерес, який характеризується активним творчим підходом до розв’язання навчальних завдань.

Дослідження на основі означеної методики показало, що в процесі професійної підготовки в студента доцільно періодично вимірювати рівень його мотивації й коригувати її. Так, обстеження студентів третього (ОКР “бакалавра”) і п’ятого (ОКР “спеціаліст”)

курсів денної форми навчання, які здобували кваліфікацію вчителя образотворчого мистецтва, дало результати, подані в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Розподіл студентів за рівнями сформованості інтересу до навчання

Рівні	Кількість студентів (у %)			
	Сер. зн.	3 курс		5 курс
		ЕГ	КГ	
Критичний	6,9	6,9	7,7	6,0
Допустимий	28,3	26,7	25,9	32,4
Достатній	29,7	31,0	29,8	28,2
Високий	35,1	35,4	36,6	33,4

Як видно з таблиці 2.2, розподіл студентів за допустимим, достатнім і високим рівнями сформованості інтересу до навчання коливався в межах третини від загальної кількості студентів, які брали участь в анкетуванні й лише 6,9 % студентів мали критичний рівень сформованості інтересу до навчання. Це вказує на досить позитивну тенденцію в мотиваційній сфері студентської молоді. Однак незначний відсоток студентів із критичним рівнем сформованості інтересу до навчання, свідчить, що серед них є ті, які випадково потрапили до навчального закладу й прагнуть здобути не професійну підготовку, а лише диплом про вищу освіту.

Зіставлення отриманих даних в експериментальній і контрольній групах, показує, що вони різняться незначно. Дещо більша різниця простежується між третім і п’ятим курсами. Так, відсоток студентів ЕГ і КГ груп (3 курс) з високим рівнем сформованості інтересу до навчання в середньому становив 36%, кількість студентів п’ятого курсу – 23,4%. Різниця – 12,6%. За достатнім рівнем ця різниця була невеликою – 2,2%. Таким чином, можна зробити висновок, що загалом студенти експериментальних і контрольних груп (3 курс) мали вищі показники інтересу до навчання порівняно з п’ятикурсниками. Це пояснюється тим, що в студентів випускних курсів мотивація до навчання закономірно згасає. У багатьох психолого-педагогічних дослідженнях це також експериментально підтверджено.

Завершивши окреслену діагностичну процедуру, ми перейшли до встановлення в майбутніх учителів образотворчого мистецтва рівнів сформованості мотивів становлення їхнього професійного статусу як педагога-організатора позакласної роботи в школі. При цьому ми виходили з того, що будь-який етап чи окремий напрям професійної підготовки студента повинен супроводжуватися активним розвитком системи його потреб і мотивів, бо саме характер мотивації навчання й особливості особистості майбутнього фахівця є, по суті, показниками

якості освіти. Окрім того, ми керувалися тезою О. Гребенюка про те, що сам чинник мотивації для успішного навчання є сильнішим, ніж чинник інтелекту [72].

Беручи до уваги особливості внутрішньої й зовнішньої мотивації навчання, за аналогією методики самооцінки професійно-педагогічної мотивації Н. Фетіскіна ми розробили тест для діагностики рівнів мотивації становлення професійного статусу майбутнього вчителя образотворчого мистецтва як педагога-організатора позакласної роботи в школі (див. додаток Б). Мета методики – виявлення спрямованості й рівня розвитку внутрішньої мотивації навчальної діяльності студентів при вивченні ними дисциплін, програмами яких передбачено професійну підготовку до організації позакласної роботи в школі (методика виховної роботи, методика викладання образотворчого мистецтва в школі, художня педагогіка) і тих дисциплін, що непрямо стосуються готовності студента до організації позакласної роботи в школі (малюнок, живопис, декоративно-прикладне мистецтво).

Тест складається з 10 тверджень, на кожне з яких необхідно дати ствердну відповідь (я завжди так роблю; не завжди так роблю, але часто; не дуже часто так роблю; я дію так лише інколи; ніколи так не роблю). При цьому біля номера кожного питання студент ставить літеру, яка відповідає його відповіді – З, Ч, НДЧ, ІН, Н. Відповідь “завжди” оцінюється 4 балами, “часто” – 3, “не дуже часто” – 2, “інколи” – 1 балом, відповідь “ніколи” – 0 балів.

Оцінка рівнів сформованості мотивації становлення професійного статусу педагога-організатора позакласної роботи в школі здійснюється за шкалою:

– високий рівень – від 30 до 40 балів – прагнення до професійної майстерності в організації позакласної роботи;

– достатній рівень – від 20 до 29 балів – прагнення бути компетентним в організаціїпозакласної роботи;

– допустимий рівень – від 10 до 19 балів – бажання набутипрофесійного статусу педагога-організатора позакласної роботи;

– критичний – від 0 до 9 балів – відсутність потреби стати педагогом-організатором позакласної роботи в школі.

За результатами цієї діагностики виявилося, що більшість студентів (92%) із задоволенням і зацікавленим розумінням сприймають лекційний матеріал, що стосується організації вчителем образотворчого мистецтва позакласної роботи в школі. З нетерпінням чекають практичного заняття, у ході якого відтворюватимуться фрагменти різних форм організації позакласної роботи з художньо-естетичного напряму, 64% студентів. Разом із тим виявилось, що на лекційних заняттях ретельно конспектують

матеріал, пов'язаний з організацією позакласної роботи в школі, а під час семінарських занять виступають із повідомленнями лише 28 % студентів. Цікавий матеріал, що стосується організації позакласної роботи в школі в шукає літературі та в Інтернеті понад третини (34%) тестованих студентів. Натомість тільки 5% студентів купують книги й журнали, у яких висвітлюється педагогічний досвід організації позакласної роботи вчителів образотворчого мистецтва в школі. Студентів, які під час педагогічної практики в школі аналізують різні форми й методику організації позакласної роботи вчителів образотворчого мистецтва, виявилось 70%. Майже чверть (23%) студентів збирають матеріали у формі вирізок із газет і журналів, роздрукованих матеріалів з Інтернету, які стануть у нагоді в майбутній професійній діяльності, у тому числі й із проблем організації та методичного забезпечення позакласної роботи в школі. Студентів, які цікавляться й досліджують теоретичні й практичні проблеми організації позакласної роботи вчителя образотворчого мистецтва в школі, виявилося лише 3%. Тих студентів, котрі кожного навчального року на канікулах працюють педагогами-організаторами культмасових і мистецьких заходів в оздоровчих таборах школярів, не виявилось жодного. Водночас до числа студентів, які виконують завдання програм вибіркових дисциплін, що стосуються організації позакласної роботи в школі (спецкурси, вечірній малюнок, майстер-клас з живопису та ін.), віднесено понад дві третини (69 %).

Щоб отримати конкретні дані щодо розподілу кожного студента за відповідними рівнями сформованості мотивації становлення професійного статусу як педагога-організатора позакласної роботи в школі, ми за наведеною вище шкалою підрахували бали, які студент отримав за виконання завдань тесту й установили, скільки саме студентів належить до того чи того рівня. Ці дані наведено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Розподіл студентів за рівнями сформованості мотивації становлення професійного статусу як педагога-організатора позакласної роботи в школі

Рівні	Кількість студентів (у %)			
	Сер. зн.	3 курс		5 курс
		ЕГ	КГ	
Критичний	24,5	26,9	27,7	18,9
Допустимий	45,1	46,9	46,1	42,1
Достатній	20,7	20,0	19,6	22,6
Високий	9,7	6,2	6,6	16,4

Як видно з таблиці 2.3, високий рівень сформованості мотивації становлення професійного статусу педагога-організатора позакласної роботив школі в середньому мають лише 9,7% студентів; достатній – 20,7%; допустимий – 45,1% і критичний – 24,5% студентів.

Загалом діагностика показала, що студентів, які взяли участь у констатувальному експерименті, можна умовно поділити на дві групи: перша – 69,6 % студентів, котрі прагнуть до пасивних форм досягнення професійного статусу педагога-організатора позакласної роботи в школі (сприймання лекційного й практичного матеріалу, аналіз різних форм і методики організації позакласної роботи вчителів образотворчого мистецтва, виконання завдань програм вибіркових дисциплін); друга – 30,4% студентів, які прагнуть до активних форм досягнення професійного статусу педагога-організатора позакласної роботи в школі (ретельно конспектую лекційний матеріал, шукаю цікавий матеріал, купую книги й журнали, збираю тематичні матеріали, досліджую теоретичні й практичні проблеми організації позакласної роботи в школі, на канікулах працюю педагогом-організатором в оздоровчому таборі).

Зіставлення даних розподілу студентів експериментальної й контрольної груп за кожним із рівнів сформованості мотивації становлення професійного статусу педагога-організатора позакласної роботи в школі показало, що вони різнилися незначно. Але якщо зіставити дані щодо студентів третього курсу з даними щодо студентів 5 курсу, то виявиться, що вони суттєво відрізняються. Так, якщо відсоток студентів третього курсу за високим рівнем сформованості мотивації становлення професійного статусу педагога-організатора позакласної роботи в школі в середньому становить 6,4%, то в студентів п’ятого курсу цей показник майже втричі більший (16,4%). За достатнім і допустимим рівнями сформованості мотивації становлення професійного статусу педагога-організатора позакласної роботи в школі показники розподілу студентів на третьому й п’ятому курсах істотно не відрізнялися. Натомість до критичного рівня на третьому курсі в середньому було віднесено 27,3%, тоді як на п’ятому курсі – лише 18,9%. Однак, за рахунок більшого відсотка розподілу студентів п’ятого курсу за достатнім та високим рівнями, сформованість їхньої професійної мотивації загалом вища, аніж у студентів третього курсу. Це пояснюється тим, що третьокурсники ще недостатньо бачать реалії майбутньої професійної діяльності. Студенти п’ятого курсу, усвідомлюючи труднощі майбутньої професії, все ж таки залишаються бездіяльними.

Таким чином, зафіксовані дані дають підставу стверджувати про недостатній рівень сформованості мотивації становлення

професійного статусу педагога-організатора позакласної роботи в школі в більшості студентів.

Щоб установити рівень готовності студентів до організації позакласної роботи в школі за когнітивним компонентом ми здійснили діагностику їхніх професійних знань з образотворчого мистецтва за показниками якості їх засвоєння. Необхідність проведення цієї процедури обґрунтовується тим, що для успішної організації різних видів позакласної роботи майбутній учитель образотворчого мистецтва повинен володіти широким спектром професійних знань із різних видів образотворчого мистецтва, бо за умов їх відсутності він не здатний компетентно організувати будь-яку форму позакласної роботи зі школярами.

В умовах традиційної системи професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва на етапі констатувального експерименту нами було проведено комплексне тестування знань студентів із різних видів образотворчого мистецтва (див. додаток В).

Створення кожного тесту відбувалося за таким алгоритмом:

1) аналіз змісту програми навчальної дисципліни;

2) визначення структури тесту й стратегії розташування завдань;

3) відбір завдань до тесту та їх ранжування згідно з обраною стратегією представлення на підставі апріорних авторських оцінок складності завдань;

4) розробка методики пробного тестування;

5) збір емпіричних даних;

6) статистична обробка результатів виконання тесту;

7) інтерпретація результатів обробки для поліпшення якості тесту;

8) перевірка відповідності характеристик тесту науково обґрунтованим критеріям якості;

9) корекція змісту й форми завдань на підставі даних попереднього етапу;

10) доповнення тесту новими завданнями для оптимізації діапазону значень параметра його трудності й поліпшення системоутворювальних властивостей завдань;

11) оптимізація величини тесту й тривалості його виконання, а також порядку розташування завдань у тесті;

12) інтерпретація даних обробки, установлення норм тесту й створення шкали для оцінки результатів випробовуваних [305, с. 79].

У процесі створення тестів ми скористалися критеріально-орієнтованим підходом, суть якого полягає в тому, що в тестах максимально відображено зміст кожної дисципліни або принаймні те, що можна взяти за їх повний обсяг (див. додаток В). Відсоток правильно

виконаних завдань при цьому розглядається як міра оволодіння загальним обсягом знань [305, с. 49].

Для того, щоб тести були максимально валідними, у ході їх конструювання ми дотримувалися поетапної методики їх валідизації [305, с. 78]. На першому (теоретичному) етапі визначено перемінну виміру. На другому (прагматичному) етапі розроблено завдання, зміст яких забезпечував би оцінку випробовуваних за визначеною перемінною виміру. Третій етап відведено перевірці завдань на репрезентативній вибірці студентів із метою вилучення невалідних завдань із тестів, що дало змогу покращити їх якість, а також зробити первинні висновки про зміст кожного тесту та його очікуваних якісних характеристик. На четвертомуетапі видалено неспроможні профілі випробовуваних із матриці спостережуваних результатів виконання кожного тесту. Слід зазначити, що формою цієї матриці була таблиця 2.4, у якій воєдино зведено профілі відповідей студентів і профілі завдань тесту.

Таблиця 2.4

Матриця спостережуваних результатів виконання тесту

Студенти, які брали участь у тестуванні	Завдання: 1 … *j*… *n*	Індивідуальний бал (X_i)
1 ... *i* *N*	$x_{ij} = \begin{cases} 1 \\ 0 \end{cases}$	$X_i = \sum_{j=1}^{n} x_{ij}$
Кількість правильних відповідей на завдання (R_j)	$R_j = \sum_{i=1}^{N} x_{ij}$	$\sum_{i=1}^{N} X_i = \sum_{j=1}^{n} R_j$

У матриці представлені відповіді *N* студентів на *n* завдань тесту. Праворуч від матриці, у вертикальному стовпчику, містяться індивідуальні бали студентів X_i (*i* = 1, 2 ..., *N*), які отримано внаслідок додавання одиниць по горизонталі в кожному профілі відповідей *N* випробовуваних групи. Складання одиниць у стовпчиках за профілям відповідей на *n* завдань тесту дає змогу отримати числа R_x (*j* = 1, 2 …, *n*), відповідні кількості правильних відповідей на кожне завдання тесту. Результати відповідей оцінювалися дихотомічно, а саме: за кожну правильну відповідь студент отримував один бал, за неправильну відповідь або за пропуск завдання – нуль балів.

За допомогою цієї матриці ми виконали низку відповідних статистичних процедур: підрахували індивідуальні бали випробовуваних студентів і кількість правильних відповідей на завдання тесту; упорядкували матрицю результатів тестування за показниками

відповідності студентів із мінімальним і максимальним індивідуальним балом; оцінили міру центральної тенденції сукупності результатів, отриманих внаслідок виконання тесту; визначили описові характеристики, що слугують мірилом мінливості в групі даних по тесту; вирахували показники зв'язку між результатами студентів з окремих завдань тесту [305, с. 219–255].

За результатами тестування коефіцієнт засвоєння професійних знань у галузі образотворчого мистецтва визначався нами як відношення реально засвоєних студентами елементів знань до відповідних елементів знань, які за програмами названих вище дисциплін професійно-науково-предметної частини циклунавчального плану професійно-орієнтованої підготовки необхідно було студентам засвоїти на конкретному етапі навчання [168]:

$$K_{\alpha} = \frac{N_1}{N_2}, \qquad (2.1)$$

де K_{α}– коефіцієнт засвоєння знань, N_1 – кількість засвоєних елементів знань, N_2 – кількість елементів знань, необхідних для засвоєння студентами на конкретному етапі навчання.

Якщо елементи знань у галузі образотворчого мистецтва студентами були засвоєні в повному обсязі, то коефіцієнт їх засвоєння дорівнював одиниці (K_{α}=1). У разі, коли ці знання зовсім незасвоєні, то K_{α}= 0. При недостатньому засвоєнні зазначених знань значення коефіцієнта було в межах $0<K_{\alpha}<1$; оптимальне значення мав коефіцієнт більший за 0,7 ($K_{\alpha}>0,7$). $0,5<K_{\alpha}<0,7$ – допустиме значення; $0,4<K_{\alpha}<0,49$ – критичне значення.

На основі статистичної обробки результатів тестування ми отримали дані, які занесено в таблицю 2.5.

Таблиця 2.5

Розподіл студентів за рівнями сформованості їхніх професійних знань з образотворчого мистецтва

Рівні	Кількість студентів (у %)			
	Сер. зн.	3 курс		5 курс
		ЕГ	КГ	
Критичний	16,2	20,0	20,5	8,2
Допустимий	33,9	41,5	40,4	19,7
Достатній	38,6	35,3	35,5	44,9
Високий	11,3	3,2	3,6	27,2

Як видно з таблиці 2.5, загальна кількість студентів, які мали повний дієво-творчий обсяг знань із різних видів образотворчого мистецтва становила 11,3%. Середня кількість студентів із високим значенням коефіцієнта засвоєння знань (міцне їх засвоєння) становила 38,6 %; із допустимим значенням коефіцієнта засвоєння знань (поверхневі знання з окремих видів образотворчого мистецтва) – 33,9%; із критичним значенням коефіцієнта засвоєння знань (фрагментарність знань із різних видів образотворчого мистецтва) – 16,2% студентів.

З таблиці 2.6 також видно, що різниця розподілу студентів експериментальної й контрольної груп за кожним із рівнів сформованості їхніх професійних знань з образотворчого мистецтва була незначною. Натомість кількість студентів третього курсу й студентів 5 курсу, яка належала до того чи того рівня сформованості професійних знань з образотворчого мистецтва значно різнилася. Так, до високого рівня в середньому було зараховано лише 3,4% студентів третьогокурсу, а студентів п’ятого курсу – 27,2%. Студентів, які мали достатній рівень знаньна третьому курсі, у середньому виявилось більше третини (35,4%), на п’ятому курсі – 44,9%. Допустимий рівень знань у середньому сформовано в 41,0% студентів третього курсу й в 19,7% студентів п’ятого курсу. Критичний рівень знань у середньому мали 20,3% студентів третього курсу й 8,2% студентів п’ятого курсу.

Загалом отримані експериментальні дані показали, що більше половини (61,2%) третьокурсників мають недостатній і 38,8% достатній рівні знань з образотворчого мистецтва. Порівняно із третьо-курсниками значно кращі показники за рівнями діагностованих знань мають студенти п’ятого курсу. Це пояснюється тим, що вони завершили вивчення професійних науково-предметних дисциплін і мали змогу отримати повний запланований обсяг знань. Однак, загалом серед п’ятикурсників виявлено більше чверті студентів із недостатнім рівнем знань. Це свідчить про те, що все ж мають місце деякіпроблеми в їхній професійній підготовці.

Щоб конкретніше з’ясувати, з яких саме видів образотворчого мистецтва студенти мають недостатній рівень знань, ми підрахували кількість правильних і неправильних відповідей на питання тестів (див табл. 2.6).

Таблиця 2.6

Кількість правильних і неправильних відповідей студентів на питання тестів із різних видів образотворчого мистецтва

Тести з різних видів образотворчого мистецтва	Кількість правильних відповідей студентів	Кількість неправильних відповідей студентів
Графіка	18329	5671
Живопис	19856	4144
Скульптура	17989	6011
Декоративно-прикладне мистецтво	11217	12873
Дизайн	15671	8329
Архітектура	14299	9701

Як видно з даних таблиці 2.6, найбільшу кількість (12873) неправильних відповідей студенти дали на запитання тестів із декоративно-прикладного мистецтва. Це пояснюється тим, що цей вид образотворчого мистецтва складний для теоретичного засвоєння, має багато різновидів, серед яких студенти найменше знають основи мистецтва кераміки. І якщо врахувати те, що студенту своїй майбутній професійній діяльності обов'язково зіткнеться із проблемою розробки змісту уроків чи організації певної форми позакласної роботи з кераміки, то цей факт підкреслює низький рівень готовності виконувати цю функцію.

Аналіз питань інших тестів, на які студенти дали неправильні відповіді показує, що загалом вони стосуються теоретичних основ композиції в різних видах мистецтва. Це також засвідчує низьку готовність до організації позакласної роботи в школі, бо в її ході вчитель має керувати образотворчою діяльністю учнів, зокрема, грамотно коригувати композиційну діяльність школярів як на уроках образотворчого мистецтва, так і в процесі творчих видів позакласної роботи.

Звертає увагу той факт, що найменше неправильних відповідей студенти дали на запитання тесту з живопису й малюнку. Річ у тім, що, наприклад, у тесті з живопису поєднано питання, які безпосередньо стосуються окремо виучуваних дисциплін навчального плану професійної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, а саме з композиції, історії образотворчого мистецтва, кольорознавства, перспективи, у тесті з графіки – з малюнку, перспективи, композиції,

історії образотворчого мистецтва. На нашу думку, успішності виконання тестових завдань із графіки й живопису сприяє те, що малюнку й живопису в навчальному плані відведено найбільшу кількість академічних годин. Крім того, студенти опановують ці дисципліни протягом усього терміну навчання у вищому навчальному закладі. Натомість на вивчення декоративно-прикладного мистецтва із практикумом відведено лише 182 академічних години, а на курс композиції ще менше – 144.

Аналіз робочих програм із декоративно-прикладного мистецтва, за якими працюють викладачі вищих педагогічних навчальних закладів, котрі були експериментальною базою нашого дослідження, показує, що вивчення такого складного й різноманітного за своїми видами курсу не поділено за спеціалізаціями студентів (гончарство, ковальство, лозоплетіння, килимарство тощо). Це пояснюється тим, що в університетах бракує відповідно обладнаних майстерень для занять студентів із конкретного виду декоративно-прикладного мистецтва. Та й незначний обсяг академічних годин на вивчення курсу практично унеможливлює подібну диференціацію. Тому задля ґрунтовнішої і якіснішої декоративно-прикладної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва необхідна організація спецкурсів, опанування якими дасть змогу студентам набути вузької спеціалізації з обраних видів декоративно-прикладного мистецтва, творчо працювати в цій галузі й тим самим сприяти формуванню їхньої готовності до організації позакласної роботи в школі.

Подальше виявлення вихідного рівня готовності студентів до організації позакласної роботи в школі за когнітивним компонентом було спрямоване на з'ясування їхніх професійних знань з організаційно-методичних основ цього виду діяльності за показниками якості їх засвоєння. Для цього ми скористалися такою самою процедурою тестування, як і під час діагностики знань студентів з образотворчого мистецтва. Зокрема, проаналізували програми тих дисциплін, у ході опанування яких студенти вивчають організаційно-методичні основи позакласної роботи в школі (методика викладання образотворчого мистецтва, методика виховної роботи, художня педагогіка, загальна педагогіка). Аналіз показав, що змістом програм наведених дисциплін передбачено формування в студентів певної сукупності знань із методики організації позакласної роботи. Скориставшись наявною навчально-методичною літературою, якою забезпечені студенти, та керуючись змістом програм зазначених дисциплін, ми сконструювали тести закритого типу, у яких студентам потрібно було вибрати найбільш повне й правильне формулювання тих

понять і означень, які безпосередньо стосувались позакласної роботи вчителя образотворчого мистецтва в школі (див. додаток Д).

До тестових завдань діагностики знань студентів організаційно-методичних основ позакласної роботи в школі ввійшли питання, що стосуються визначення позакласної роботи, її функцій, завдань, напрямів, видів і форм, принципів організації, планування, етапності та методики проведення. У змісті завдань тестів ми намагались уникнути будь-якої двозначності або нечіткості формулювань, певних вербальних асоціацій, які могли б сприяти вибору правильної відповіді за допомогою вгадування, а також таких відповідей, що могли б випливати з інших.

Так само, як і в попередній діагностичній процедурі за результатами тестування коефіцієнт засвоєння професійних знань з організаційно-методичних основ позакласної роботи в школі визначався нами як відношення реально засвоєних студентами елементів знань до відповідних елементів знань, які за програмами названих вище дисциплін необхідно було студентам засвоїти на конкретному етапі навчання. За результатами тестування отримано дані розподілу студентів за рівнями сформованості їхніх професійних знань з організаційно-методичних основ позакласної роботи в школі, які наведено в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Розподіл студентів за рівнями сформованості їхніх професійних знань з організаційно-методичних основ позакласної роботи в школі

Рівні	Кількість студентів (у %)			
	Сер. зн.	3 курс		5 курс
		ЕГ	КГ	
Критичний	29,1	30,8	29,2	27,4
Допустимий	37,3	38,2	39,0	34,7
Достатній	26,3	25,1	25,4	28,3
Високий	7,3	5,9	6,4	9,6

Унаслідок статистичної обробки результатів тестування відсоток студентів (середнє значення), які мали повний дієво-творчий обсяг знань з організаційно-методичних основ позакласної роботи в школі становив лише 7,3%. Кількість студентів із достатнім рівнем

сформованості знань (міцне їх засвоєння) становила 26,3 %, а з допустимим – 37,3; з критичним – 29,1%.

За даними таблиці 2.7 видно, що розподіл студентів третього курсу в експериментальній і контрольній групах за кожним із рівнів сформованості професійних знань з організаційно-методичних основ позакласної роботи в школі різнився незначно й оптимального рівня знань у середньому досягли лише 6,2% третьокурсників. Більше чверті (25,3%) студентів третього курсу було віднесено до достатнього рівня знань. Допустимий рівень зафіксовано в 38,6% третьокурсників і майже їх третину (30 %) віднесено до критичногорівня. Зіставлення цих даних із даними по п'ятому курсу показало незначну різницю за кожним із рівнів сформованості досліджуваних знань. Так, лише 9,6% п'ятикурсників досягли високого й 28,3% достатнього рівнів знань. Допустимий рівень цих знань зафіксовано в понад чверті студентів-п'ятикурсників (34,7%), а критичний – у 27,4%. Це свідчить про те, що відповідні розділи програм дисциплін, у яких передбачено вивчення студентами організаційно-методичних основ позакласної роботи в школі недостатньо забезпечені педагогічними умовами якісної професійної підготовки.

Аналіз результатів тестування показав, що найбільше неправильних відповідей студентів припали на запитання тестів, що стосуються визначення принципів організації позакласної роботи, її планування, етапності та методики проведення. Так, найчастіше студенти до принципів організації позакласної роботи помилково відносили природовідповідність, культуровідповідність, гуманізацію, демократизацію, етнізацію, спадкоємність, а не принципи інтересу, добровільності, особистого орієнтування, суспільної спрямованості, системності й цілеспрямованості, індивідуалізації й колективності. Хибним також було уявлення багатьох студентів про те, що при плануванні й підготовці позакласного виховного заходу педагог досягне найбільшого виховного результату при організації самостійної творчої роботи учнів, а не за умови співробітництва з учнями в плануванні й підготовці виховного заходу. Неправильним було твердження чималої кількості студентів щодо етапності проведення позакласних занять, котра, на їхню думку, повинна складатися з узгодження плану позакласного заходу з адміністрацією школи; доведення до відома учнів про роботу на занятті; урахування побажань учнів у ході заняття; підбиття підсумків роботи, а не з вивчення й постановки виховних завдань, підготовки й моделювання майбутньої позакласної роботи, практичної реалізація моделі, аналізу виконаної роботи. Значна частина студентів помилково вважає, що специфіка використання загально-

дидактичних методів у позакласній роботі полягає в спрямуванні дітей на колективну творчу діяльність, а не в орієнтації на самостійну активну діяльність учнів. Така якість знань, на нашу думку, спричинена недостатнімзв'язком теорії й практики організації позакласної роботи в школі, бо, як показав аналіз звітної документації з педагогічних практик, студенти обмежені в їх ході тільки спостереженнями за роботою вчителя й проведенням лише окремих видів занять позакласної роботи. Надалі правомірність цього припущення буде підтверджено чи спростовано на наступному етапі діагностики рівнів готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі за критеріями й показниками її практично-творчого компонента.

Щоб установити рівень готовності студентів до організації позакласної роботи в школі за практично-творчим компонентом, ми на основі показників оптимальності, продуктивності й оригінальності розв'язання навчально-творчих завдань діагностували їхні образотворчі вміння з різних видів навчально-творчої діяльності за програмами тих дисциплін професійної науково-предметної підготовки, які студенти опановують на 3–5 курсах (малюнок, живопис, декоративно-ужиткове мистецтво із практикумом) [1]. Необхідність проведення цієї процедури обґрунтовується тим, що для успішної організації різних видів позакласної роботи майбутній учитель образотворчого мистецтва повинен на власному прикладі демонструвати різноманітні способи образотворення, бо за умов відсутності такої здатності, методична організація будь-якої форми позакласної роботи зі школярами буде збідненою. За наслідками підсумкового перегляду робіт із названих дисциплін ми склали таблицю успішності виконання програмних академічно-творчих завдань (див. табл. 2.8) на основі якісного аналізу навчально-творчих робіт студентів. При цьому кожна робота оцінювалась за критеріями наявності оптимальних способів вирішення, репродуктивності, продуктивності й оригінальності ідей та нестандартних рішень навчально-творчих завдань.

[1] Інші дисципліни (перспектива, кольорознавство, пластична анатомія та ін.) ми не брали до уваги, бо вміння з них так чи інакше відображалися в роботах студентів.

[2] У таблиці 2.13 назви компонентів позначено літерами: М – мотиваційний,

Таблиця 2.8

Успішність виконання навчально-творчих завдань студентів за наслідками підсумкового перегляду робіт із малюнку, живопису й декоративно-прикладного мистецтва (ДПМ)

Навчальна дисципліна	Кількість студентів (у %), які отримали оцінку:											
	“незадовільно”			“задовільно”			“добре”			“відмінно”		
	3 курс		5 курс	3 курс		5 курс	3 курс		5 курс	3 курс		5 курс
	ЕГ	КГ		ЕГ	КГ		ЕГ	КГ		ЕГ	КГ	
Малюнок	2,4	2,3	1,9	36,2	36,1	37,3	45,1	44,7	48,3	16,3	16,9	12,5
Живопис	3,7	3,8	3,0	29,3	29,1	30,1	38,3	39,4	34,9	28,7	27,7	32,0
ДПМ	4,6	4,8	5,1	52,1	53,9	54.6	28,9	28,7	33,2	14.4	12,6	7,1

Як видно з даних таблиці 2.8, розподіл оцінок із малюнку, живопису й декоративно-ужиткового мистецтва між студенами-третьокурсниками експериментальної й контрольної груп та між п’ятикурсниками істотно не відрізнявся. При цьому найбільшу успішність студенти третього й п’ятого курсів показали з малюнку, дещо меншу – з живопису й найменшу – з декоративно-ужиткового мистецтва. Однак за кількістю оцінок “добре” й “відмінно” першість посів живопис, на другому місці виявився малюнок, на третьому – декоративно-ужиткове мистецтво.

Якщо загалом співвіднести одержані результати за рівнями й показникамисформованості практично-творчого компонента готовності майбутніх учителів до організації позакласної роботи в школі за критерієм образотворчих умінь у різних видах навчально-творчої діяльності, то сума незадовільних оцінок становитиме критичний, задовільних оцінок – допустимий, оцінок “добре” – достатній і оцінок “відмінно” – високий рівні (див. табл. 2.9).

Таблиця 2.9

Розподіл студентів за рівнями сформованості їхніх образотворчих умінь у різних видах навчально-творчої діяльності

Рівні	Кількість студентів (у %)			
	Сер. зн.	3 курс		5 курс
		ЕГ	КГ	
Критичний	3,5	3,6	3,6	3,3
Допустимий	39,9	39,2	39,7	40,7
Достатній	37,9	37,4	37,6	38,8
Високий	18,7	19,8	19,1	17,2

За даними таблиці 2.9 видно, що загалом (середнє значення) сформованість образотворчих умінь студентів посередня, бо найбільшу їх кількість (39,9%) віднесено до допустимого рівня й більше третини (37,9%) – до достатнього. На критичному рівні виявилось найменше – студентів 3,5% і майже 1/5 від їх загальної кількості (18,7%) мала високий рівень сформованості образотворчих умінь. При цьому суттєвої відмінності в показниках розподілу студентів між усіма рівням сформованостіобразотворчих умінь студентів-третьокурсників експериментальної й контрольноїгруп та студентів п'ятого курсу не було. Це свідчить про те, що по суті в усіх вищих навчальних закладах, на базі яких проводився констатувальний експеримент, створено достатньо ефективні педагогічні умови для оволодіння майбутніми педагогами образотворчою грамотою. Доводиться лише констатувати,що така позитивна картина вималювалася завдяки достатній підготовці студентів із малюнку, живопису й композиції. Очевидно, що це відбулося внаслідок раніше впроваджених Л. Бичковою [37], В. Григор'євою [73], О. Кайдановською [120], І. Мужиковою [204], М. Пічкуром [233], М. Стась [272], О. Ткачуком [292], Т. Штикало [313], В. Щербиною [315] та ін. експериментальних педагогічних умов якісної професійної підготовки в тих самих вищихнавчальних закладах, де ми здійснювали констатувальний експеримент. Натомість є проблеми з декоративно-прикладною підготовкою студентів, бо донині в Україні бракує серйозних досліджень, у яких було б розроблено й упроваджено ефективні педагогічні умови розвитку в майбутніх учителів образотворчого мистецтва декоративно-прикладної творчості. Це, на наше переконання, має безпосередній негативний вплив на формування їхньої готовності до організації позакласної роботи в школі. Адже інтереси школярів різноманітні, і, очевидно, багато хто з них прагне займатись вишиванням, лозоплетінням, гончарством чи іншими видами декоративно-ужиткового мистецтва. Непідготовлений до цього вчитель, звичайно, ж не зможе належним чином організувати відповідні форми позакласних занять для учнів.

Подальша діагностика сформованості готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва за практично-творчим компонентом була спрямована на виявлення рівнів сформованості організаційних і творчо-методичних умінь студентів у галузі позакласної роботи в школі. Для цього студенти отримали два завдання: 1) розробити сценарій позакласного заходу з образотворчого мистецтва, у якому потрібно правильно визначити напрям, дібрати відповідну форму й адекватні

методи організації позакласного заходу; 2) розробити розширений план-конспект одного із занять роботи гуртка з кераміки.

Виконані студентами сценарії позакласні заходи й плани-конспекти занять гуртка з кераміки оцінювались експертами. До експертизи ми залучили досвідчених педагогів-організаторів та викладачів вищих навчальних закладів, компетентних у питаннях організації позакласної роботи в школі.

Оскільки якість експертизи багато в чому залежить від рівня компетентності фахівців-експертів, то до кандидатів в експерти ми висунули такі вимоги: однозначне розуміння мети й завдань експертизи; володіння професійними знаннями, методологією експертизи; позитивне ставлення до експертизи, діловитість і зацікавленість у прийнятті правильного рішення; здатність адекватно аналізувати одержану інформацію й спиратися на неї в процесі оцінки; здатність ураховувати широке коло явищ під час здійснення експертизи; об'єктивність і безпристрасність в аналізі й оцінці педагогічного явища.

При відборі експертів ми скористалися методом взаємних рекомендацій, суть якого полягала в опитуванні кожного претендента. За даними опитування обчислено коефіцієнт компетентності для кожного кандидата в експерти за формулою:

$$K_n = \sum ClK_n l,\ l = 1, \qquad (2.2)$$

у якій $K_n l$ – коефіцієнт компетентності *n*-го експерта, визначений за *l* - ною анкетою, Cl – вагомий коефіцієнт *l* - ної анкети.

Зміст розроблених студентами сценаріїв позакласних заходів експерти оцінювали за такими параметрами: адекватність вибору форми заходу; оригінальність провідної ідеї заходу; грамотність формулювання навчально-виховної мети й завдань; послідовність підходу до завдань для учнів, посильність їх виконання учнями; інтелектуальна й творчо-розвивальна спрямованість поставлених перед учнями завдань; прогнозована дидактична й виховна ефективність заходу; доцільність вибору обладнання й технічних засобів, дидактичних і виховних методів; наявність оригінальних методичних розробок; змістова й художньо-естетична насиченість заходу цікавим для учнів навчально-виховним матеріалом; ступінь залученості школярів до участі в заході; адекватність навчально-виховної результативності заходу; емоційна насиченість заходу; ілюстративна наповненість розробки сценарію позакласного заходу; мовна грамотність оформлення тексту розробки сценарію позакласного заходу.

Зміст розроблених студентами планів-конспектів занять роботи гуртка з кераміки експерти оцінювали за такими параметрами:

– адекватність вибору теми заняття й правильність формулювання навчальної й виховної мети; відповідність сформульованих завдань заняття його темі й меті; повнота опису використання методичних засобів;

– доцільність вибору обладнання й технічних засобів; адекватність методики актуалізації опорних знань;

– повнота й методична забезпеченість викладу теоретичної частини заняття; ілюстративна забезпеченість теоретичної частини заняття;

– адекватність методики організації підготовчої роботи до виконання практичних завдань; дидактична обґрунтованість практичнихзавдань для учнів;

– посильність виконання поставлених перед учнями практичних завдань;

– правильність алгоритму послідовності виконання серії практичних завдань;

– творчо-розвивальна спрямованість практичних завдань для учнів;

– правильність інструктажу з техніки безпеки під час практичної частини заняття; повнота опису пояснення проблемних прийомів виконання практичних завдань; якість унаочнення методичних прийомів ліплення;

– адекватність методики аналізу учнівських робіт; повнота опису прогнозованої дидактичної, виховної й розвивальної ефективності заняття;

– мовна грамотність оформлення тексту плану-конспекту заняття.

За кожним із наведених параметрів студент мав змогу отримати від 0 до 3-х балів. Таким чином, у підсумку студент міг отримати максимальну кількість (138) балів.

Основою для визначення рівнів сформованості організаційних і творчо-методичних умінь студентів у галузі позакласної роботи в школі за результатами виконання кожного із зазначених завдань стала така шкала:

– від 0 до 34-х балів – уміння визначити напрями, добирати форми й адекватні методи позакласної роботи в школі не виявляються зовсім або виявляються дуже слабко;

– від 35 до 69 балів – уміння ситуативні, тобто виражені недостатньо;

– від 70 до 104 балів – уміння конструктивні, мають комбінаторний характер і спрямовані на перетворення раніше засвоєних способів організації позакласної роботи;

– від 105 до 138 балів – творчий характер умінь, спрямованих на знаходження нових способів організації, на створення оригінальних розробок позакласних заходів і планів-конспектів занять роботи гуртків.

Відповідно до того, скільки балів набрав кожен студент – учасник експерименту, за результатами експертизи отримано емпіричні дані, наведені в таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

Розподіл студентів за рівнями сформованості організаційних і творчо-методичних умінь у галузі позакласної роботи в школі

Рівні	Кількість студентів (у %)			
	Сер. зн.	3 курс		5 курс
		ЕГ	КГ	
Критичний	43,2	49,0	46,4	34,2
Допустимий	38,9	37,2	39,0	40,4
Достатній	13,2	10,5	10,9	18,2
Високий	4,7	3,3	3, 7	7,2

Дані таблиці 2.10 показують, що загалом (у середньому) рівень сформованості організаційних і творчо-методичних умінь з позакласної роботи в школі майже в половини студентів (43,2%) експерти визнали критичним. Понад третина студентів (38,9%) має допустимий рівень цих умінь. Незначний відсоток (13,2%) студентів віднесено до достатнього рівня сформованості цих умінь. Високого рівня сформованості зазначених умінь досягла мізерна кількість студентів – 4,7%. Загалом такий стан засвідчує тривожну ситуацію, яка спричинену, як показують попередні діагностики, низьким рівнем мотивації студентів до набуття статусу організатора позакласної роботи в школі й недостатнім рівнем знань організаційно-методичних основ позакласної роботи в школі. Отже, доводиться констатувати значні прогалини в роботі щодо забезпечення мотивації успіху в навчанні й розрив між теорією й практикою.

Конкретніший аналіз здійсненої діагностичної процедури показує, що так само, як і в попередніх експериментах, дані розподілу студентів-третьокурсників експериментальної й контрольної груп за кожним із рівнів сформованості досліджуваної якості суттєво не вирізняється. Однак порівняно зі студентами п’ятого курсу простежується деяка відмінність. Наприклад, розподіл студентів-п’ятикурсників, які досягнули високого рівня сформованості організаційних і творчо-методичних умінь у галузі позакласної роботи в школі їх відсоток (18,2) припав на достатній рівень. Майже однакову кількість п’ятикурсників (40,4%), порівняно із третьокурсниками, віднесено до допустимого рівня означених умінь. І більше третини студентів п’ятого курсу (34,2%), як установили експерти,

мали критичний рівень сформованості організаційних і творчо-методичних умінь з організації позакласної роботи. Кращі показники п'ятикурсників, порівняно з показниками третьокурсників, можна пояснити закономірним їх зростанням завдяки тому, що студенти отримали більше відповідної підготовки, зокрема й практичної. Однак отримані дані засвідчують гостроту порушеної проблеми, бо, на нашу думку, за сучасних соціокультурних умов виявлений стан сформованості таких провідних умінь майбутнього фахівця неминуче призведе до негативних наслідків – нездатність педагога примусити школярів до цікавої й корисної справи (поза класом, поза школою, у вільний час), через що він опиниться в полоні спокус – у кращому випадку – розважально-споживацького характеру, а в гіршому – соціально небезпечного роду діяльності. Отже, результатами цієї діагностичної процедури підтверджено припущення про недостатнє забезпечення зв'язку теорії із практикою щодо організації позакласної роботи в школі, сформульоване наприкінці експериментальної діагностики за когнітивним компонентом.

Виявлений стан сформованості рівнів готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі за мотиваційним, когнітивним і практично-творчим компонентами, на наше переконання, пов'язаний з їхньою здатністю до рефлексії, бо, якщо студент здатний адекватно оцінити свої можливості професійного поступу й критично поставитись до себе з позицій компетентності майбутнього фахівця, то від цього значною мірою залежатиме успіх виконання всіх поставлених перед ним завдань професійної підготовки. Тому наступна й завершальна діагностична процедура констатувального етапу педагогічного експерименту мала встановити рівні готовності студентів до організації позакласної роботи в школі за рефлексивним компонентом відповідно до критеріїв самоаналізу навчально-творчих досягнень та самооцінки спроможностей в організації позакласної роботи в школі.

За критерієм самоаналізу навчально-творчих досягнень проведено локальне опитування студентів, яке передбачало рефлексивний самоаналіз із набором таких завдань:

1. У яких видах навчально-творчої діяльності Ви здатні досягти високої результативності?

2. Напишіть у двох колонках 5 позитивних і 5 негативних ваших якостей як художника певного виду образотворчого мистецтва.

3. Відберіть і поставте в рейтинговому порядку три провідних підходи, які Ви найчастіше використовуєте під час виконання навчально-

творчих завдань: плагіат, копія, компіляція, репродукція, стандарт, штамп, стереотипність, типовість, наслідування, нетиповість, несхожість ні на що, схожість з іншими зразками, оригінальність, банальність, "лобове" вирішення, нестандартність (див. додаток Е).

Заповнені студентами анкети перевірялися експертами – викладачами вищих навчальних закладів, які добре знали можливості кожного з них. За результатами експертизи між бажаним і реальним рівнями кожної якості визначається різниця, що підноситься до квадрата (за формулою Спірмена):

$$R = 1 - 0,00075 \sum d^2, \qquad (2.3)$$

де R – коефіцієнт кореляції, ∑ − знак суми, d – різниця між бажаним та реальним рівнями кожної якості.

Чим більше цей коефіцієнт наближений до 1, тим усвідомленішою й критичнішою є самооцінка, і навпаки. Отже, значення коефіцієнта кореляції мало таку градацію:

– від 0,1 до 0,29 – наявність у студентів епізодичного самоаналізу власних навчально-творчих досягнень (критичний рівень самоаналізу);

– від 0,3 до 0,49 – спонтанний самоаналіз власних навчально-творчих досягнень, що ґрунтується на інтуїції (допустимий рівень самоаналізу);

– від 0,5 до 0,69 – усвідомлений самоаналіз власних навчально-творчих досягнень, що ґрунтується на комбінуванні різних аналітичних способів (достатній рівень самоаналізу);

– від 0,7 до 1,0 – критичний самоаналіз власних навчально-творчих досягнень, що передбачає подальше прогнозування студентом власної траєкторії професійного розвитку (високий рівень самоаналізу).

Результати цього діагностичного експерименту подано в таблиці 2.11.

Таблиця 2.11

Розподіл студентів за рівнями самоаналізу навчально-творчих досягнень

Рівні	Кількість студентів (у %)			
	Сер. зн.	3 курс		5 курс
		ЕГ	КГ	
Критичний	3,8	3,9	4,2	3,2
Допустимий	60,5	62,2	63,0	56,4
Достатній	27,9	28,1	27,8	27,7
Високий	7,8	5,8	5,0	12,7

Аналіз представлених у таблиці 2.11 емпіричних даних показав, що (середнє значення) самоаналіз власних навчально-творчих досягнень у незначної кількості студентів (3,8%), які брали участь в експерименті, мав критичний рівень. Найбільша кількість студентів (60,5%) мали допустимий рівень самоаналізу. Достатнім рівнем самоаналізу володіли 27,9% студентів. Високий рівень самоаналізу продемонстрували лише 7,8% студентів. Перевага загальної кількості студентів за допустимим і достатнім рівнями сформованості самоаналізу власних навчально-творчих досягнень свідчить про їхню внутрішню невпевненість, неадекватне оцінювання себе з позицій індивідуальних можливостей, пов'язаних з опануванням різних видів художньо-творчої діяльності в межах обраного фаху.

Зіставлення показників розподілу студентів третього курсу контрольної й експериментальної груп показує, що вони за кожним із рівнів самоаналізу власних навчально-творчих досягнень суттєво не відрізнялися, а порівняно з п'ятикурсниками дещо відрізнялися лише за допустимим та високим рівнями. Кращі результати п'ятикурсників, порівняно з третьокурсниками, можна пояснитиширшим рефлексивно-оцінним досвідом, зумовленим більшим терміном навчанняу вищій школі. Однак загалом отримані дані доводять необхідність коригування рефлексивної сфери студентів задля поступового підвищення їхньої готовності до професійної діяльності в реальних умовах суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Якісний аналіз тих результатів анкетування, які збігаються з висновками експертів, показує, що переважна більшість студентів адекватно вважає себе здатною досягти високої результативності в малюнку олівцем, в акварельному живописі й у комп'ютерній графіці. Це, хоч і позитивно, але засвідчує певну обмеженість володіння студентами широким спектром різноманітних форм художньо-творчої діяльності, бо обрано лише ті її види, якими студенти в процесі професійної підготовки за навчальним планом найбільше займаються. Натомість в анкетах дуже мало позначок студентів, які вказують на їхню здатність досягти високої результативності в різних видах декоративно-прикладного мистецтва, зокрема в кераміці.

На завдання анкети, у якому студентам слід було відмітити позитивні й негативні власні якості як художника певного виду образотворчого мистецтва спостерігалися стереотипні заповнення, які найбільше стосувалися живопису й відповідних якостей живописця (позитивних – гарне колірне чуття, власна манера письма, володіння технікою живопису, уміння моделювати форму, правильне відтворення

кольорових відношень; негативних – неохайність роботи, невдале компонування, помилки у відтворенні пропорцій предметів, використання брудних кольорів, неадекватне моделювання форми мазками).

На завдання анкети, у якому студентам треба було відібрати й поставити в рейтинговому порядку три провідних підходи, які вони найчастіше використовують під час виконання навчально-творчих завдань найчастіше траплявся такий добір і послідовність зазначених в анкеті підходів: 1) наслідування, 2) компіляція, 3) схожість з іншими зразками. Це засвідчує недостатній рівень сформованості творчих якостей студентів. І, незважаючи на те, що ми не мали на меті досліджувати ці якості, висновки експертів показали, що таке типове розв'язання студентами цього завдання все ж було не спонтанним, а усвідомленим.

Для з'ясування рівнів готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи відповідно до рефлексивного компонента за критерієм самооцінки власних спроможностей в організації позакласної роботи студентам було роздано розроблені ними під час діагностики організаційних і творчо-методичних сценарії позакласного заходу з образотворчого мистецтва й плани-конспекти одного із занять роботи гуртка з кераміки, щоб вони за такими самими параметрами, як і експерти оцінили свої розробки. Потім дані експертної оцінки, отримані раніше під час діагностики практично-творчого компонента досліджуваної якості в студентів, було зіставлено з даними самооцінки студентів. При цьому адекватність самооцінки студентів визначалася так само, як і в ході попередньої діагностичної процедури. Одержані результати занесено в таблицю 2.12.

Таблиця 2.12

Розподіл студентів за рівнями самооцінки власних спроможностей в організації позакласної роботи в школі

Рівні	Кількість студентів (у %)			
	Сер. зн.	3 курс		5 курс
		ЕГ	КГ	
Критичний	23,5	23,1	24,2	23,2
Допустимий	24,2	22,2	23,9	26,4
Достатній	27,5	27,1	27,8	27,7
Високий	24,8	27,7	24,1	22,7

Як видно з даних таблиці 2.12, результати цієї діагностики виявилися несподіваними, бо розподіл студентів (середнє значення) за кожним із рівнів був майже однаковим. Крім того, спостерігалася незначна розбіжність між даними цього розподілу в ЕГ і КГ третьокурсників і п'ятикурсників. При цьому показовим є те, що майже чверть студентів має адекватну самооцінку власної методичної компетентності в організації позакласної роботи в школі. Це безперечний позитив, бо на цій основі в студентів формується вміння визначати шляхи професійного самовдосконалення. Такий самий розподіл студентів за критичним і допустимим рівнями викликає деяку стривоженість, адже неадекватна або завищена самооцінка студентом власних спроможностей в організації позакласної роботи в школі загалом засвідчує несформованість аналітичного осмислення своєї майбутньої професійної діяльності й себе як її суб'єкта, а тому в ході професійної підготовки необхідно вжити відповідних заходів щодо розвитку здатності студентів до рефлексії й самореалізації.

Для того, щоб зробити узагальнений висновок щодо рівнів сформованості готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі в таблиці 2.13 ми подали зведені дані розподілу студентів за кожним компонентом[2].

Таблиця 2.13

Зведені дані розподілу студентів за рівнями сформованості готовності до організації позакласної роботи в школі (у %)

Компоненти	Рівні															
	критичний				допустимий				достатній				високий			
	Сер. зн.	3 курс		5 курс	Сер. зн.	3 курс		5 курс	Сер. зн.	3 курс		5 курс	Сер. зн.	3 курс		5 курс
		ЕГ	КГ			ЕГ	КГ			ЕГ	КГ			ЕГ	КГ	
М	17,4	16,9	17,7	17,5	36,7	36,8	36,0	37,3	25,2	25,5	24,7	25,4	20,8	20,8	21,6	19,8
К	22,7	25,4	24,9	17,8	35,6	39,9	39,7	27,2	32,4	30,2	30,5	36,6	9,3	4,6	5,0	18,4
П	23,3	26,3	25,0	18,7	39,4	38,2	39,4	40,6	25,6	24,0	24,3	28,5	11,7	11,6	11,4	12,2
Р	13,6	13,5	14,2	13,2	42,4	42,2	43,5	41,4	27,7	27,6	27,8	27,7	16,3	16,8	14,6	17,7

Як видно з даних таблиці 2.13, за мотиваційним компонентом досліджуваної якості серед усіх студентів, які взяли участь в експерименті (середнє значення), 17,4% перебували на критичному рівні, 36,7% – на допустимому, 25,2% – на достатньому, 20,8% – на високому. Приблизно

[2] У таблиці 2.13 назви компонентів позначено літерами: М – мотиваційний, К – когнітивний, П – практично-творчий, Р – рефлексивний.

такі самі показники мали студентиекспериментальної й контрольної груп (третій курс) та п’ятикурсники. При цьому суттєвої відмінності між ними не спостерігалося. Загалом мотиваційна готовність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва дещо вища посередньої.

За когнітивним критерієм установлено, що серед усієї кількості студентів критичний рівень сформованості готовності до організації позакласної роботи в школі мали 22,7% студентів, допустимий – 35,6%, достатній – 32,4% й високий – лише 9,3 %. У контрольній та експериментальній групах (третій курс) ці показники істотно не різнилися. Натомість деяка відмінність спостерігалася між третім і п’ятим курсом. Так, до критичного рівня віднесено дещо меншу кількість студентів (17,8%) порівняно з ЕГ (25,4%) і КГ (24,9%), до допустимого – так само (5 курс – 27,2%, ЕГ – 39,9% і КГ – 39,7%), до достатнього – більший відсоток п’ятикурсників (36,6%) порівняно з ЕГ (30,2%) і КГ (30,5%), високого рівня досягли майже вчетверо більше студентів п’ятого курсу (18,4%) порівняно з ЕГ (4,6%) і КГ (5,0%). Отже, когнітивна готовність студентів третього курсу загалом посередня, а студентів п’ятого курсу – дещо вища посередньої.

Подібна картина в зведених даних розподілу студентів за рівнями готовностідо організації позакласної роботи в школі спостерігалась й за практично-творчимкомпонентом. Незначна відмінність (у межах 12%) полягала лише в тому, що майжеоднакова кількість студентів третього й п’ятого курсів досягла високого рівня цієїготовності. Отже, загалом практично-творча готовність досліджуваного контингенту студентів була навіть дещо нижчою посередньої.

За рефлексивним компонентом досліджуваної якості серед усіх студентів, які взяли участь в експерименті, 13,6% перебували на критичному рівні, 42,4% – на допустимому, 27,7% – на достатньому, 16,3% – на високому. Приблизно такі самі показники мали студенти експериментальної й контрольної груп (третій курс) та п’ятикурсники. Суттєва різниця між ними не спостерігалася. Загалом рефлексивна готовність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва значно нижча посередньої.

Таким чином, серія діагностичних процедур показала результати, які на час проведення констатувального етапу педагогічного експерименту засвідчили посередній рівень готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи. І той факт, що ні за одним з означених компонентів цієї готовності студенти не досягли у своїй переважній більшості достатнього й високого рівнів, дає підстави для висновку про необхідність підвищення результативності процесу професійної підготовки майбутніх учителівобразотворчого

мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах. Пошук ефективнішого змісту, форм і методів цієї підготовки ми розкриємо в наступному підрозділі дослідження.

Розробка й теоретичне обґрунтування авторської моделі підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах

Професійна підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі здійснювалася через їхній професійний розвиток. У його основу було покладено ідею внутрішньо зумовленої активності особистості, результативність якої неможлива без організовуваного, керованого процесу. При цьому рушійною силою професійного розвитку особистості студента виступають суперечності та їх подолання.

Основним протиріччям, установлений на етапі констатувального експерименту, є невідповідність між реальним рівнем готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі й сучасними вимогами, що відображають оптимальний рівень цієї готовності. Це й стало поштовхом для розробки експериментальної моделі формування досліджуваної якості в студентів.

Як відомо, поняття “модель” використовується в багатьох галузях науки, зокрема й у педагогіці. Зазвичай під моделлю розуміють штучно створений об’єкт у формі схеми, який у спрощеному вигляді відтворює структуру, властивості, взаємозв’язки й відношення між елементами досліджуваного явища [78, с. 22].

У філософському значенні “модель” є аналогом певного фрагмента природної або соціальної реальності, продукту людської культури, який служить для збереження й розширення знання прооригінал, його властивості й структуру для перетворення або управління ним [33, с. 165]. Часто модель розуміють як щось ідеальне, бажане, недосяжне, але, у багатьох випадках, можливе для створення в процесімоделювання. Модель – це система із власною структурою й функцією, які відтворюють структуру й функцію оригінала [271, с. 78].

У нашому дослідженні модель фахівця виступає системоутворювальним чинником вищої освіти й водночас є основою вдосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

Перед тим як змоделювати професійну підготовку майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах, проаналізуємо типи моделей особистості

професіонала, запропоновані вченим-психологом К. Платоновим [234–235]. Ці моделі слугують еталоном, що лежить в основі відбору, підготовки, розстановки й виховання професійних кадрів. На переконання К. Платонова, слід розрізняти три різних за змістом і методом побудови види моделей професіоналів:

1) нормативна модель, яку створюють суто теоретично на основі існуючих (або проектованих) нормативних статутів, положень, інструкцій, програм підготовки й т. ін.;

2) експективна модель особистості досліджуваного або проектованого професіонала, у якій узагальнено думку низки експертів, обізнаних із певним фахом (цю модель не можна назвати суто теоретичною, бо вона узагальнює практичний досвід експертів);

3) емпірична модель особистості професіонала – це модель реально існуючого в конкретних умовах типового середнього професіонала, яку створюють шляхом емпіричного вивчення й узагальнення інформації про структури особистостей достатньо великої й можливо більш репрезентативної групи осіб, які працюють за досліджуваним фахом.

Р. Габдрєєв, досліджуючи навчальну діяльність майбутніх фахівців визначив статичну (відправну) модель, у якій структурними компонентами є навчальні програми, завдання й цілі навчально-виховного процес у вищій школі [64].

У колективній науковій праці за редакцією Є. Смірнової “Моделювання діяльності спеціаліста на основі дослідження” зазначено, що модель – це описовийаналог діяльності, який у формалізованих конструкціях відображає її найважливіші характеристики [201, с. 17].

Отже, під моделлю підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі ми розумітимемо опис і теоретичне обґрунтування комплексу взаємопов’язаних структурних і функціональних компонентів педагогічного процесу, спрямованого на формування в студентів відповідних особистісних якостей, знань, умінь і практичного досвіду.

Будь-яка модель створюється в процесі моделювання – специфічному способі пізнання, де одна система (об’єкт дослідження) відтворюється в іншій. У педагогічній літературі процесу моделювання складних педагогічних явищ приділяється достатня увага. Так, теоретичні основи моделювання розглядають такі вчені, як С. Архангельський [8], В. Безпалько [30; 32] та ін. Дослідники відзначають, що вдосконалення навчального процесу й підвищення його ефективності неможливе без використання методів раціоналізації й оптимізації змісту й процесу навчання.

Під кутом зору педагогіки, моделювання – це матеріальне або уявне, ізоморфнеімітування реально існуючої педагогічної системи шляхом створення спеціальниханалогів (моделей), у яких відтворюються принципи її організації йфункціонування. За допомогою моделювання можливе відволіканнявід таких властивостей системи, які виступають як неістотні в певномуконкретному відношенні. Тому завдяки моделюванню можна перейти віданалітичного вивчення окремих властивостей, форм і процесів досинтетичного пізнання цілісних систем у контрольованих умовах. Модель як спрощений прототип об'єкта не тотожна, не аналогічна йому в усіх відношеннях. Але саме черезспрощення й схематизацію вона допускає точний аналіз педагогічного явища, його опис і перенесення отриманих висновків на реальні умови. Таким чином, моделювання конкретного педагогічного явища дає змогу чітко уявити його складові.

Беручи до уваги зазначені підходи до модельного уявлення фахівця й діалектичний принцип взаємовідношення загального й конкретного, можна зробити висновок про те, що модель підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі можна будувати на основі загальної вітчизняної системи й спеціально розробленої підсистеми додаткової професійної підготовки студентів.

Під час розробки моделі ми застосували основні положення моделювання педагогічних систем і процесів, викладені в дослідженні В. Міхеєва [198]. При розробці структури моделі враховано концепції й принципи професійно-діяльнісної підготовки вчителів [44; 145; 254], а також вимоги комплексу нормативних документів для розробки складових стандарту вищої освіти в Україні та вимогами державного стандарту загальної середньої освіти (художня культура) [83].

В. Міхеєв стверджує, що практична цінність моделі в будь-якому педагогічному дослідженні переважно визначається її адекватністю досліджуваним сторонам об'єкта, а також те, наскільки правильно враховано на етапах побудови моделі основні принципи моделювання (наочність, визначеність, об'єктивність), які багато в чому визначають як можливості й тип моделі, так і її функції в педагогічному дослідженні [199, с. 206].

Щоб певна дія вважаласямоделюванням, необхідна наявність низки компонентів, а саме: мети й об'єкта моделювання;самої моделі; ознак, які повинна мати модель залежно від природи об'єкту моделювання.

Метою моделювання процесу професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах є розробка такої моделі, упровадження якої сприяло б підвищенню ефективності цього процесу, що співвідноситься з вимогами сучасних загальноосвітніх навчальних закладів.

Об’єктом моделювання виступив процес формування готовності студентів до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах.

Зважаючи на те, що в моделюванні підготовки фахівців широко використовується професіографічний підхід, обґрунтований у працях Л. Макарової [188], Є. Смірнової [264], В. Соколова [268] та інших учених, у розробці моделі підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах ми скористались Галузевим стандартом вищої освіти (бакалавр) за напрямом 0202 – “Мистецтво”; спеціальність 6.020205 – “Образотворче мистецтво”; кваліфікація – бакалавр образотворчого мистецтва, учитель образотворчого мистецтва. У цьому стандарті визначено, що фахівець, здобувши практичну підготовку, повинен: практично показати як оволодіти образотворчою грамотою, як створюються зображення засобами малюнку й живопису; давати структурний аналіз композицій різних видів образотворчого мистецтва та художньо-виразних засобів творів; здійснювати естетичне виховання учнів засобами образотворчого мистецтва; у навчанні образотворчій грамоті проводити індивідуальну роботу з учнями; спираючись на досягнення психолого-педагогічних наук, проводити дослідницьку роботу.

Модель підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах розроблялась нами як сукупність взаємопов’язаних блоків (цільовий, змістовий, методологічний, організаційний, контрольно-оцінний, результативний) з відповідними компонентами. В узагальненому вигляді вона подана на рис. 2.2.

У цільовому блоці визначено мету й завдання підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі. Основна мета цієї підготовкиполягає в побудові такої зовні заданої навчальної діяльності, яка забезпечила б переструктурування внутрішньої діяльності й сформувала б відповідний рівень мотиваційного, когнітивного, практично-творчого й рефлексивного компонентів готовності студентів до організації позакласної роботи.

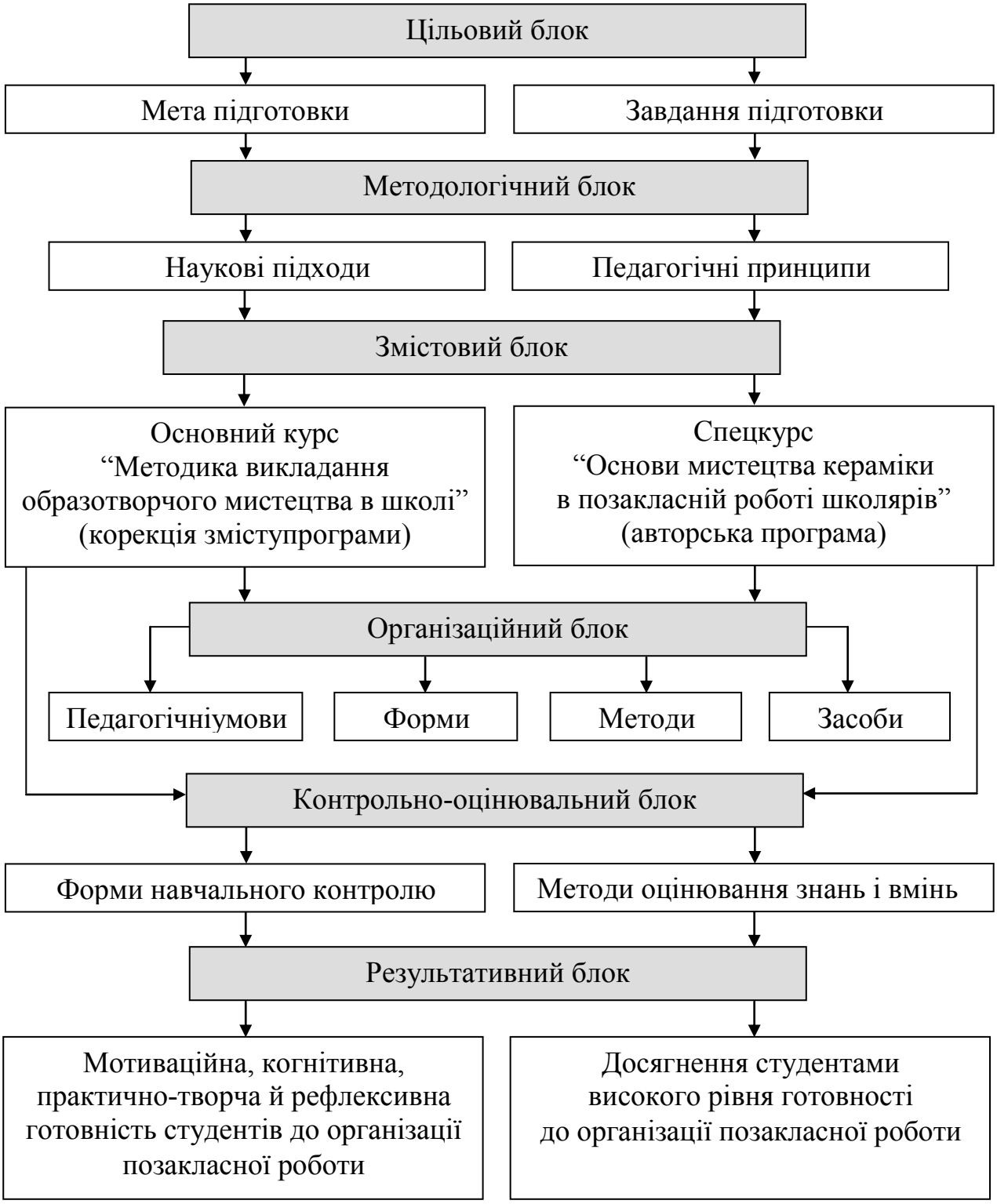


Рис. 2.2. Авторська модель підготовки
майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи
в загальноосвітніх школах

Досягнення означеної мети можливе завдяки вирішенню комплексу таких завдань: актуалізація мотиваційної сфери студентів на оволодіння знаннями й уміннями в галузі організації позакласної роботи в школі; формування когнітивних конструктів, які дали б змогу студентам засвоїти теоретичні, методичні й практичні знання й застосовувати їх у педагогічній практиці; творчий розвиток особистості кожного студента в процесі виконання навчально-творчих завдань проблемно-педагогічного й суто художнього змісту; поглиблення знань студентів про самих себе шляхом оволодіння прийомами самопізнання, самодіагностики, завдяки виявленню особистісних можливостей у виконанні функцій організації позакласної роботи в рамках гуманістичної парадигми, через розуміння необхідності самовдосконалення.

Методологічним блоком передбачено використання професіографічного, особистісно-діяльнісного, системного, креативно-акмеологічного й контекстного
наукових підходів і педагогічних принципів підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі.

На основі професіографічного підходу (Л. Макарова [188], Є. Смірнова [264], В. Соколов [268], Г. Суходольський [281] та ін.) розроблено цільові, структурно-змістові компоненти підготовки, критерії, показники й рівні готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі.

Положення особистісно-діяльнісного підходу (Л. Виготський [63], Г. Костюк [152], О. Леонтьєв [173], С. Рубінштейн [245] та ін.) дали змогу сформулювати адекватні цілі, спроектувати оптимальні зміст і засоби професійно-освітнього процесу.

На основі системного підходу розкрито суть і розроблено структурно-змістову основу психолого-педагогічного забезпечення (П. Анохін [6], Т. Ільїна [110], М. Каган [115], В. Садовський [252], С. Смірнов, [265] та ін.) якісної підготовки майбутнього фахівця.

Креативно-акмеологічний підхід передбачає врахування закономірностей, чинників та умов професійного становлення майбутнього фахівця, орієнтиром якого виступає високий професіоналізм, потреба студентів у безперервному професійному зростанні й творчості (О. Бодальов [40], Н. Гузій [76], А. Деркач [85], Н. Кузьміна [157], С. Сисоєва [257].

Завдяки використанню контекстного підходу обрано відповідне технолого-методичне забезпечення підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі з урахуванням “канви цієї професійної діяльності” [31; 54].

Зміст методологічного блоку в моделі підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі вибудовано на основних загально-педагогічних і художньо-педагогічних принципах.

Серед загально-педагогічних виокремлюємо такі принципи:

– паритетності, тобто дотримання суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачами й студентами;

– діяльної активності, спрямованої на активне сприйняття студентами явищ, що вивчаються, їх осмислення, творче перероблення й застосування;

– зворотного зв'язку, що забезпечує управління освітнім процесом шляхом створення системи контролю й самоконтролю, оцінки й самооцінки;

– індивідуалізації, що дає змогу дібрати для кожного студента індивідуальну траєкторію професійного розвитку з урахуванням його психологічних особливостей, здібностей і нахилів;

– технологічності, згідно з яким професійна підготовка має бути технологічним процесом, спрямованим на формування професійної готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах;

– зв'язку теорії з практикою, що дає змогу студентам у реальній педагогічній практиці застосовувати знання, отримані на заняттях професійно-орієнтованих дисциплін;

– рефлексивного розвитку студентів, тобто формування їхньої здатності поглянути на себе, на свою діяльність і мислення з боку.

Художньо-педагогічними принципами визначено:

– єдність художньої й наукової діяльності, що дає змогу студентам із науковою достовірністю відтворювати предмети, явища й події у творах різних видів і жанрів образотворчого мистецтва;

– єдність навчання й художньої творчості, що забезпечуєдинаміку особистісного творчого розвитку студентів;

– єдність практичної діяльності й сприйняття дійсності й мистецтва, що сприяє формуванню образотворчої грамотності студентів;

– єдність вимог образотворчого мистецтва й педагогічних умов їх реалізації;

– художньо-технологічна спрямованість навчально-творчої діяльності, результатом якої є інтерес до вивчення різних видів образотворчого мистецтва, традицій народної творчості і нових напрямів у мистецтві й активне опанування різними технологіями в образотворчому мистецтві;

– художньо-педагогічна спрямованість навчання як оволодіння

студентамиціlевідповідними методами, прийомами й засобами художньо-творчого розвитку школярів.

У змістовому блоці виокремлено два види підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі – професійно-орієнтована й додаткова. Професійно-орієнтовану підготовку передбачено здійснювати в процесі вивчення студентами вдосконаленого курсу "Методика викладання образотворчого мистецтва в школі", додаткову – у ході опанування спецкурсу "Основи мистецтва кераміки в позакласній роботі школярів".

Організаційний блок моделі підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі містить педагогічні умови, форми, методи й засоби.

Загальновизнано, що продуктивність формування готовності до певного виду діяльності залежить насамперед від послідовності психолого-педагогічних дій, що реалізовуються в системі професійної підготовки, а також і від низки педагогічних умов.

Незважаючи на те, що проблема визначення педагогічних умов ефективної підготовки майбутнього фахівця постійно перебуває в полі зору дослідників, саме поняття "педагогічні умови" ще недостатньо повно визначено. Це зумовлено тим, що воно надто містке й різнопланове.

Так, у "Тлумачному словнику російської мови" С. Ожегова й Н. Шведової загальне трактування слова "умова" має шість значень. Основне з них – обставина, від якої що-небудь залежить" [217, с. 827].

У "Філософському словнику" термін "умова" визначається як відношення предмета до навколишніх явищ, без яких він існувати не може. Умови становлять те середовище, обставини, у яких явище виникає, існує й розвивається. Умова – це те, від чого залежить щось інше (зумовлюване), істотний компонент комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодій), із наявності якого постає певне явище [296, с. 588].

У психолого-педагогічному аспекті "умова" також має немало контекстних тлумачень. Наприклад, під організаційно-педагогічними умовами розуміють такі умови, які свідомо створюються в навчальному процесі, щоб забезпечити найбільш ефективний його перебіг. Під кутом зору навчально-творчої діяльності вважається неправомірним зводити організаційно-педагогічні умови тільки до обставин, до сукупності об'єктів, бо творчий розвиток суб'єкта навчання є процесом, що передбачає єдність суб'єктивного й об'єктивного, внутрішнього й зовнішнього, суті і явища, можливого й належного, випадкового й необхідного [294, с. 58].

Отже, під педагогічними умовами ефективної професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації

позакласної роботи в школі ми розуміємо сукупність заходів, які забезпечують оптимальний рівень готовності до творчого вирішення завдань навчання й виховання школярів.

Інше поняття, яке фігурує в багатьох психолого-педагогічних дослідження й близьке за своєю суттю до категорії "умова", – "фактор" (із латин. factor – той, що робить, виробляє), який розуміється як рушійна сила, дійсна причина якого-небудь процесу або явища.

Більшість учених вважає, що фактор є категорією вищого порядку, ніж умова. Проте, у сучасній дидактиці діалектика співвіднесеності цих понять така, що фактор одночасно може виступити умовою для педагогічного явища іншої умови, а умова служить ініціатором певних процесів. Тому в нашому дослідженні поняття "фактор", а бо "чинник", ми розглядаємо як стимулювальний чинник розвитку системи професійної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, а категорію "умова" – як обставину, від якої залежить ефективність процесу формування готовності студентів до організації позакласної роботи в школі.

Для визначення комплексу педагогічних умов ефективної підготовки майбутнього вчителя до організації позакласної роботи в школі, ми сформулювали такі завдання:

– виявити недоліки в змісті курсу методики викладання образотворчого мистецтва, скоригувати програму цієї дисципліни, окреслити й обґрунтувати педагогічні умови підготовки студентів у процесі вивчення спеціально розробленого модуля, що стосується позакласної роботи в школі;

– обґрунтувати необхідність розробки й упровадження спецкурсу "Основи мистецтва кераміки в позакласній роботі школярів" і визначити педагогічні умови художньо-мистецької й практично-методичної підготовки студентів у процесі його вивчення.

Щоб обґрунтувати змістове забезпечення процесу навчання як педагогічну умову підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі, ми проаналізували зміст робочих програм із методики викладання образотворчого мистецтва в школі, розроблених викладачами тих вищих навчальних закладів, які були експериментальною базою нашого дослідження. Цей аналіз показав, що в більшості з них недостатньо повно репрезентовано матеріал для вивчення студентами організаційних основ позакласної роботи в школі, а в деяких програмах взагалі бракує відповідних тем. Натомість значний обсяг часу приділено вивченню історії методів навчання образотворчому мистецтву. У зв'язку із цим нами скориговано програму цієї дисципліни, до якої ввійшов окремий модуль під назвою "Теорія й методика

позакласної роботи з образотворчого мистецтва в школі". У цьому модулі передбачено сукупність теоретичних, методологічних, методичних і практичних завдань, а також завдань на моделювання діяльності вчителя образотворчого мистецтва в позакласній роботі (див. рис. 2.3). Повний зміст програми подано в додатку Ж).

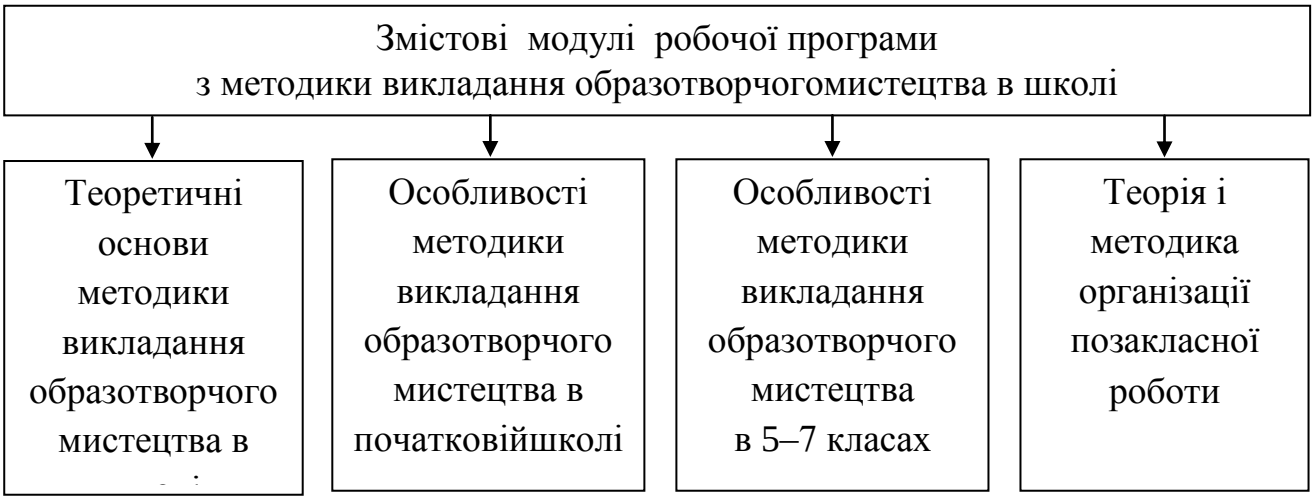


Рис. 2.3. Модульна схема скоригованої програми дисципліни "Методика викладання образотворчого мистецтва в школі"

До модуля ввійшло шість змістових компонентів, кожен з яких у своїй структурі має завдання, спрямовані на мотиваційну, когнітивну, практично-творчу й рефлексивну результативність.

Обґрунтованість визначення практично-творчого забезпечення навчання на засадах співробітництва полягає в тому, що співпраця, як необхідна умова співтворчості, на основі особливих позицій суб'єктів педагогічної взаємодії неминуче приводить до високої результативності.

У вітчизняній педагогіці й психології проблеми співтворчості розробляються переважно в контексті ідей співпраці (О. Бодальов, Л. Виготський, В. Кан-Калик, Н. Нікандров, В. Сухомлинський та ін.). У педагогічній співтворчості дослідники виокремлюють два наукові підходи до управління творчістю: 1) оволодіння елементарними діями, алгоритмами, завдяки створенню відповідних моделей різноманітних творчих рішень; 2) створення найбільш сприятливих умов його перебігу й відповідної психологічної атмосфери, яка стимулює особистість.

Урахування першого й другого підходу до організації творчої діяльності дає змогу оволодіти педагогічною творчістю. У цьому разі вчитель краще розв'язує не тільки теоретичні педагогічні завдання, але й утілює ці рішення в спілкуванні з дітьми. Останнє неможливе без уміння керувати власними психічними станами.

Отже, у реальній професійній діяльності майбутньому вчителеві образотворчого мистецтва без постійної співтворчості з дітьми не обійтися. Для того, щоб викликати школяра на співтворчість, слід уявити логіку перебігу творчого процесу самої дитини й спиратися на неї. Так, цікаві методичні рішення І. Волкова [59] спрацьовують тому, що залучають до співтворчості саму дитину. Основним творчим завданням учителя при цьому є організація й створення умов для розвитку учнів. Цьому служить загальна евристична спрямованість навчання й виховання, яка забезпечується збільшенням кількості і якості пошуково-творчих завдань.

В. Андреєв [6] у начальному посібнику з педагогіки творчого саморозвитку виокремив чотири типи педагогів, які забезпечують співтворчість:

1. "Педагог-прем'єр" – не співвідносить свій творчий процес із творчою діяльністю учнів. Такий вчитель творить ніби для самого себе. Він може бути цікавою творчою особистістю, яка начебто підноситься над класом, витає над учнями, а тому живого творчого єднання не відбувається, як не відбувається й співтворчості. Учитель, який не створює атмосферу співтворчості, творить у "гордій самоті", не відчуваючи сенсу "ансамблевості" педагогічної праці. Уроки таких учителів нерідко вельми технологічні, але позбавлені живого співпереживання.

2. "Педагог-диригент" – керує загальним творчим процесом, відчуває його ритм, уловлює перебої в ході співтворчості, прагне виправити їх. Такий учитель зазвичай добре відчуває атмосферу класу, настроєність дітей на творчість, здатний давати класу цікаві творчі знання. Найяскравіше такі здібності виявляються в учителів, захоплених проблемним навчанням. Цей тип педагога викликає значний інтерес. Проте в нього є недолік: учитель не виходить на безпосередню співтворчість з окремими учнями. Інакше кажучи, у педагогові слабко виражений індивідуально-особистісний підхід, який надзвичайно важливий, бо забезпечує самовираження особистості кожного школяра.

3. "Педагог-дзеркало" – у нього постійно відображаються щонайменші нюанси творчої діяльності учнів, а конкретні індивідуально-неповторні творчі рішення ухвалюються на основі точного їх знання. Центром педагогічного процесу є особа дитини, творча співпраця поширюється вчителем як на сильних, так і на слабких школярів, створюється атмосфера причетності до творчості всього колективу. На практиці часто виникають такі ситуації, коли вчитель прагне організувати співтворчість із сильним учнем, а слабкий залишається за без уваги. Але в

професійно-педагогічному контексті саме слабкий учень повинен викликати особливе професійне захоплення педагога.

4. "Педагог-режисер" – створює загальну концепцію вистави, формує ансамбль виконавців, забезпечує індивідуальне самовираження кожного учня й одночасно їхню творчу співпрацю, опрацьовує психологічні ходи у творчому процесі, виражає себе як особистість.

Таким чином, співтворчість учителя й учня в навчанні припускає форму діалогу, у ході якого світогляд вчителя взаємодіє зі світоглядом учня й процес навчання відбувається на особистісно значущому рівні, перетворюючись на міжособистісний процес. Такий процес являє собою тільки суб'єкт-суб'єктну взаємодію вчителя й учня, перетворюючи навчальну співтворчість у чинник розвитку людських гуманних відносин. Тут учень стає співавтором педагогічного процесу, який творить вчитель.

Отже, ми переконані, що саме на такій основі доцільно готувати майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. При цьому головними принципами педагогіки співпраці мають бути оптимізм і гуманізм. Тому на заняттях із методики викладання образотворчого мистецтва доцільно створити творчий клімат, заохочувати в студентів незалежність і самостійність, що сприяє формуванню вільної думки. Творчий клімат створюється не тільки вихованням допитливості, смаку до нестандартних рішень, здатності нетривіально мислити, але й необхідністю виховувати готовність до сприйняття нового й незвичайного, прагненням використовувати творчі досягнення інших людей.

Наступна педагогічна умова підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі – технологічне (дидактико-методичне) забезпечення процесу навчання в ході опанування ними курсу методики викладання образотворчого мистецтва в школі. Загалом ця дисципліна належним чином забезпечена різноманітною наочністю, методичними розробками, літературою тощо. Але в коригованому нами варіанті програми цієї дисципліни передбачено вивчення додаткового модуля з теорії й методики позакласної роботи з образотворчого мистецтва в школі. Спеціального дидактико-методичного забезпечення до цього модуля немає. Тому аби створити цю педагогічну умову, ми розробили навчально-методичний комплекс до якого ввійшли: авторський навчально-методичний посібник із теоретико-методичних основ позакласної роботи з образотворчого мистецтва в школі, де в доступній формі розкрито суть, принципи, функції, форми й методику позакласної роботи вчителя образотворчого мистецтва й подано зразки різноманітних за формою й змістом позакласних заходів з образотворчого мистецтва [23]; відеотека різних позакласних заходів з образотворчого мистецтва, проведених досвідченими вчителями образотворчого

мистецтва Черкащини; методичні рекомендації для студентів з організації занять гуртків з окремих видів образотворчого мистецтва [16].

У ході викладання модуля "Теорія й методика позакласної роботи вчителя образотворчого мистецтва в школі" провідними формами навчання студентів є лекція, семінар, практичне заняття, квазіпрофесійний тренінг, самостійна робота, індивідуальне творче завдання.

Наступним завданням в окресленій моделі підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі було обґрунтування необхідності розробки й упровадження спецкурсу "Основи мистецтва кераміки в позакласній роботі школярів" і визначення педагогічних умов художньо-мистецької й практико-методичної підготовки студентів у процесі опанування ними цим курсом.

Зазвичай у вищій школі спецкурси відносять до допоміжних форм організації навчальної діяльності, які доповнюють або розвивають основну систему навчання. У навчальних планах професійної підготовки фахівців вищих педагогічних навчальних закладів сукупність таких додаткових дисциплін виокремлено пунктом "Варіативна (вибіркова) частина циклу професійно-орієнтованої підготовки", яку встановлює вищий навчальний заклад. Тут слід зазначити умовність визначення названих форм як допоміжних, бо деякі з них починають претендувати на статус основної форми. Практика підтверджує, що такі форми організації навчальної діяльності відіграють сприятливу роль у розвитку інтересів, схильностей і творчості студентів. Спецкурси сприяють зміцненню зв'язку навчання з життям, розвитку міжпредметних зв'язків, активізують навчальний процес, сприяють підвищенню якості навчання. При розробці основного змісту спецкурсу зважають на особисті побажання студентів і на громадські потреби й можливості навчального закладу. Також ураховуються конкретні умови й завдання підготовки майбутніх вчителів до організації художньо-творчої діяльності школярів. Заняття проводяться в міцному зв'язку з обов'язковими загальноосвітніми й спеціальними дисциплінами.

Спецкурс "Основи мистецтва кераміки в позакласній роботі школярів" передбачено для студентів четвертого курсу. Уведення цього спецкурсу до навчального плану професійної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва ми обґрунтовуємо тим, що успішне виконання його програмних завдань сприяє розвитку художньо-творчої діяльності студентів, розвитку в них конструктивних, комунікативних та організаторських здібностей у ході практики організації гурткової роботи школярів із кераміки. У процесі вивчення цього спецкурсу майбутній вчитель здобуває теоретичні знання, практичні вміння й навички, необхідні для організації образотворчої діяльності школярів під час занять

гурткової роботи, а також підвищує свій рівень художньо-мистецької діяльності, що знаходить своє віддзеркалення у творчих роботах. Програму цього спецкурсу вміщено в додатку З.

У становленні й розвитку художників-педагогів значна роль належить творчим особистостям самих художників. Вони своєю діяльністю беруть участь у формуванні й розвитку сучасного мистецтва – за їх досягненнями визначають мистецькі досягнення. Часто їхня творча енергія знаходить своє втілення не тільки у творах, але й у реалізації "художнього методу", у розкритті його специфіки як засобу переосмислення дійсності. До когорти таких митців належить немало й знаменитих художників, як-от: С. Васильківський, О. Дейнека, А. Лопухов, К. Малевич, І. Рєпін, П. Чистяков, О. Шовкуненко й багато інших. Вони поєднували у своїй творчості талант і майстерність із науковим мисленням прагнули підходити до мистецтва не інтуїтивно, а свідомо, аналізуючи його закони, його можливості, способи реалізації в ньому своїх ідей. Часто їх творчість перетворювалася на лабораторію, у якій вони осмислювали й формували метод свого мистецтва. Якщо аналізувати мистецтво як метод віддзеркалення дійсності, то значення особистості окремого художника залежить від того, як він зуміє виразити дух свого часу, його ідеї й вимоги до мистецтва.

Таким чином, між творчістю художника й творчістю педагога існує прямий зв'язок. І оскільки для творчої діяльності неприйнятні жорсткі межі й "насильство", то в нашому дослідженні при розробці творчих завдань спецкурсу ми керувалися такими вимогами:

– система навчальних завдань повинна містить творчі предметні й індивідуальні завдання, характер і взаємозв'язок мусить визначається логікою цілісного процесу навчання;

– добір предметних завдань має бути детермінований логікою навчального предмету, яка знаходить своє змістове вираження в провідних ідеях навчального матеріалу (теми);

– розширення навчальних завдань має сприяти оволодінню студентами творчими методами пізнання;

– система навчальних завдань повинна припускати різні шляхи їх вирішення, що відображатимуть загальні й типові для творчої пізнавальній діяльності процедури, зокрема логічні й інтуїтивні способи та різноманітні евристичні прийоми, котрі допомагають "увімкнути в роботу" логічні або інтуїтивні механізми творчості;

– система творчих завдань повинна відповідати вимозі оптимального поєднання їх складності і трудності; за своїм характером доцільно передбачати такі творчі навчальні завдання, які можна вирішувати як в індивідуальній, так і в колективній формі.

Сформульовані вимоги до навчальних завдань у межах програми спецкурсу “Основи мистецтва кераміки в позакласній роботі школярів” стали орієнтиром для визначення педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в ході його опанування: організація естетичного сприйняття студентів на заняттях спецкурсу; активізація творчої діяльності студентів на заняттях спецкурсу; дидактико-методична забезпеченість спецкурсу; організація практики проведення студентами гурткових занять школярів із кераміки.

Необхідність створення першої педагогічної умови ми обґрунтовуємо тим, що в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва його навчально-творча діяльність характеризується особливою якісною природою, в основі якої лежить образне сприйняття дійсності та її активна перетворювальна спрямованість.

Аналіз психолого-педагогічних джерел (Є. Антоновича [7], В. Зінченко [104], О. Ковальов [136], В. Кузін [155], Н. Луцан [185] та ін.), в яких обґрунтовуються універсальні можливості формування творчого потенціалу особистості в процесі навчання різним видам образотворчого мистецтва, дав змогу констатувати, що професійна підготовка майбутнього вчителя образотворчого мистецтва на заняттях з художньої кераміки має забезпечуватись відповідними психолого-педагогічними умовами, які сприяли б високій результативності навчання й творчості студента в їхній єдності. Серед цих умов першорядне місце посідає цілеспрямована організація естетичного сприйняття, бо саме його динамічний розвитокудосконалює професійне мислення і є одним із найважливіших завдань підготовки фахівця. При цьому, як підкреслює вчений-психолог і педагог А. Столяренко, завдання розвитку особистості в загальних і специфічних проявах “... постає в навчанні в двох іпостасях: і як одне із завдань розвитку, і як умова успіху в навчанні взагалі” [277, с. 330].

Активізацію творчої діяльності студентів на заняттях спецкурсу як педагогічну умову їхньої підготовки до організації позакласної роботи в школі ми обґрунтовуємо тим, що в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва у ВНЗ на заняттях з окремих дисциплін художнього циклу постає низка навчально-творчих завдань щодо створення декоративного образу. Їх вирішення вимагає активізації творчої діяльності кожного студента способами інтенсифікації продумування ідей, підвищення концентрації оригінальних ідей у загальному їх потоці.

Наші спостереження за роботою студентів показали, що на заняттях із кераміки під час ліплення відбувається аналіз і синтез тактильного,

кінетичного й зорового сприйняття. Унаслідок цього з'ясовуються матеріально-предметні властивості й декоративно-пластичні особливості матеріалу кераміки, що сприяє розвитку "відчуття матеріалу" як джерела й передумови виникнення задуму. У ході його реалізації в матеріалі кераміки аналітико-синтетична діяльність мислення виконує функцію генерування нових образних завдань, які збагачують творчий процес. Успіх практичного вирішення цих завдань залежить від свідомого й адекватного використання відповідних виразних засобів художньої кераміки. Для цього необхідно актуалізувати певні знання й уміння студентів у конкретній ситуації пластичної творчості.

Наступною педагогічною умовою підготовки до організації позакласної роботи в школі майбутнього вчителя образотворчого мистецтва на заняттях спецкурсу є організація практики проведення гурткових занять школярів із кераміки. Але для цього учнів потрібно забезпечити необхідними дидактико-методичними матеріалами. Загалом із мистецтва кераміки існує чимало друкованої продукції Інтернет-ресурсів. Однак ця джерельна база належним чином не структурована, зокрема немає лаконічного навчально-методичного посібника не для професійного кераміста, а для дітей шкільного віку чи любителя-початківця. Бракує також опису методичних основ викладання такого технологічно складного виду декоративно-прикладного мистецтва. Тому аби створити цю педагогічну умову, ми розробили навчально-методичний комплекс до якого ввійшли:

– авторський навчально-методичний посібник під назвою "Основи художньої кераміки", у якому в доступній формі розкрито матеріальні властивості глини, технологічні способи ліплення й декорування кераміки [19];

– таблиці із зображенням послідовності створення керамічного виробу;

– фонд керамічних виробів, створених майстрами кераміки, викладачами й студентами;

– методичні рекомендації з організації гурткової роботи школярів із кераміки [16].

У ході викладання спецкурсу провідними формами навчання студентів стали лекція, практичне заняття, самостійна робота, позааудиторна робота, індивідуальне творче завдання, практикум з організації гуртків.

Контрольно-оцінним блоком моделі підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі передбачено традиційні форми навчального контролю (вихідний,

поточний, проміжний і підсумковий), рейтингова методика оцінювання знань, умінь і навичок та метод “портфоліо”.

Модель підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі завершує результативний блок, яким охоплено мотиваційну, когнітивну, практично-творчу й рефлексивну готовність студентів до організації позакласної роботи, діагностику якої за її рівнями (критичний, допустимий, достатній, високий) передбачено здійснити за такою самою методикою як і на етапі констатувального експерименту. Апробації цієї моделі та перевірці ефективності її впровадження буде присвячено наступний розділ дисертаційної роботи.

Висновки до другого розділу

У розділі досліджено психолого-педагогічні передумови підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах.

Завдяки аналізу змістового наповнення понять “підготовка”, “підготовленість”, “готовність”, “підготовка вчителя” з’ясовано, що сутнісна характеристика підготовки майбутнього вчителя є складною, багатоаспектною й багатофункціональною діяльністю, яка регламентується її метою, завданнями, змістом, певною системою дій та операцій, а також відповідних наслідків.

На основі теоретичного, приписового й описового аналізу визначено, що система професійної підготовки майбутнього вчителя утворюють особистісна (мета й завдання професійної підготовки майбутнього вчителя, а також розробка й створення відповідних умов ефективного формування окремих її елементів) та організаційна (визначення змісту навчально-виховного процесу й використання відповідних організаційних форм і методів) складові.

На підставі аналізу системного, професіографічного й акмеологічного підходів уточнено, що професійна підготовка студентів у вищих навчальних закладах – це педагогічна система особистісно-зорієнтованої організації навчально-виховногопроцесу, кінцевим результатом якого є готовність майбутнього вчителя виконувати функції професійної діяльності.

З позицій функціонального підходу визначено, що підготовка майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітній школі в процесуальному аспекті регламентується метою, завданнями, змістом, певною системою дій та операцій професійної підготовки й передбачає підвищення рівня теоретичної й методичної підготовки студентів з організації позакласної

роботи, створення сприятливого навчально-виховного середовища у вищих навчальних закладах, а в результативному – формування професійної готовності до цього виду педагогічної діяльності як складного багатоаспектного особистісного утворення, що є фундаментальною умовою успішного виконання педагогічних функцій організації різних форм і використанням широкого розмаїття методів і технологій ефективного трудового, національного й художньо-естетичного навчання, виховання й розвитку школярів у позакласній діяльності.

Осмислення окремих варіантів структури готовності майбутнього вчителя виконувати функції професійної діяльності, запропонованих у дослідженнях різних авторів, уможливило розробку структури готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі. Її складовими є: мотиваційний (інтерес до навчання, мотиви становлення професійного статусу як педагога-організатора позакласної роботи в школі), когнітивний (професійні знання в сфері образотворчого мистецтва, знання організаційно-методичних основпозакласної роботи в школі), практично-творчий (вміння студентів вирішувати образотворчі завдання, організаційні й творчо-методичні вміння в галузі позакласної роботи) і рефлексивний (самоаналіз навчально-творчих досягнень, самооцінка власних спроможностей в організації позакласної роботи в школі)компоненти.

Рівнями прояву готовності майбутнього вчителя до організації позакласної роботи визначено критичний (дуже низький), допустимий (низький), достатній (середній) та оптимальний (високий). Їх характеристика за означеними критеріями й відповідними показниками структурних компонентів надалі дала змогу з науковою достовірністю дослідити реальний стан підготовки студентів до організації позакласної роботи в школі.

На етапі констатувального педагогічного експерименту отримано науково достовірні результати діагностики рівнів готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи.

У ході педагогічної діагностики мотиваційного компонента сформованості досліджуваної якості в студентів третього й п’ятого курсів зафіксовано за допомогою методів анкетування, тестування й самооцінки дані, узагальнення яких показало достатній та високий рівні інтересу до навчання й критичний та допустимий рівні сформованості мотивації становлення професійного статусу педагога-організатора позакласної роботи в більшості студентів.

Комплексна діагностика когнітивного компонента рівня готовності студентів до організації позакласної роботи шляхом тестування виявила, що більшість студентів має достатній та високий обсяг знань із різних

видів образотворчого мистецтва й водночас критичний та допустимий рівні знань з організаційно-методичних основ позакласної роботи в школі.

Діагностика практично-творчого компонента досліджуваної готовності методами якісного аналізу навчально-творчих робіт із різних видів образотворчого мистецтва й експертної оцінки методичних розробок студентів показала, що більшість із них мала допустимий і достатній рівні образотворчих умінь і водночас критичний і допустимий рівні організаційних та творчо-методичних умінь у галузі позакласної роботи.

Застосування методів анкетування, самооцінки й порівняння з результатами експертної оцінки дало змогу отримати емпіричні дані рівнів сформованості рефлексивного компонента готовності студентів до організації позакласної роботи. Вони показали, що найбільше студентів мають допустимий рівень самоаналізу навчально-творчих досягнень, а їх розподіл за кожним із рівнів самооцінки власних спроможностей в організації позакласної роботи в школі виявився рівномірним.

Як свідчать узагальнені емпіричні дані, ні за одним із компонентів готовності до організації позакласної роботи в школі більшість студентів не досягла достатнього й високого рівнів. Напрошується висновок про необхідність удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі. Крім того, установлений нами низький рівень знань і вмінь із декоративно-прикладного мистецтва, зокрема з кераміки, й організації гурткової роботи із цього виду мистецтва в школі спонукає до розробки програми додаткової освіти студентів у цій царині.

Намагаючись розв’язати встановлене на етапі констатувального експерименту таке основне протиріччя, як невідповідність між реальним рівнем готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі й сучасними вимогами, що відображають високий рівень цієї готовності, ми розробили авторську модель підготовки студентів.

У запропонованій моделі підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах виокремлено шість блоків: цільовий (мета й завдання підготовки); змістовий (професійно-орієнтована й додаткова підготовка); методологічний (наукові підходи й педагогічні принципи підготовки); організаційний (педагогічні умови, форми, методи й засоби підготовки); контрольно-оцінювальний (форми навчального контролю та методи оцінки знань і вмінь у ході підготовки); результативний (мотиваційна, когнітивна, практично-творча й рефлексивна готовність студентів до організації позакласної роботи та їх розподіл за рівнями).

Педагогічними умовами професійно-орієнтованої підготовки є: змістове наповнення навчального процесу; практично-творче навчання на засадах співробітництва; технологічне (дидактико-методичне) забезпечення освітньо-професійної програми. Педагогічними умовами додаткової підготовки визначено: організацію естетичного сприйняття студентів; активізацію творчої діяльності студентів;дидактико-методичну забезпеченість спецкурсу;організацію практики проведення студентами занять керамічного гуртка для школярів.

Основні положення розділу висвітлені в чотирьох публікаціях автора [12; 15; 17; 22].

РОЗДІЛ 3
ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ

У розділі розкрито впровадження в навчально-виховний процес вищих навчальних закладів авторської моделі підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах і перевірку її ефективності. Для цього реалізувалися такі завдання: удосконалити професійно-орієнтовану підготовку студентів до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах (за програмою курсу "Методика викладання образотворчого мистецтва в школі"); упровадити експериментальний зміст і методику додаткової підготовки студентів до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах (на прикладі програми спецкурсу "Мистецтво кераміки в позакласній роботі школярів");здійснити підсумковий зріз діагностики рівнів готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах і зіставити його результати з результатами констатувального етапу педагогічного експерименту.

У розділі використано діагностичні й статистичні дослідницькі методи.

Упровадження в навчально-виховний процес ВНЗ авторської моделі підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах

Методолого-теоретичним підґрунтям проведення формувального етапу педагогічного експерименту були положення щодо логіки, послідовності й методики його організації, а також шляхів досягнення бажаної результативності та способів її наукового аналізу й інтерпретації [190].

Формувальний етап дослідно-експериментальної роботи здійснено на базі мистецького факультету Кіровоградського державного педагогічного університетуімені Володимира Винниченка, Інституту мистецтв Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, мистецько-педагогічного факультету Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. В експерименті взяли участь 86 студентів четвертого курсу спеціальності "Образотворче мистецтво".

Головним завданням цього етапу дослідження були розробка й реалізація методичної системи підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі на основі результатів констатувального етапу педагогічного експерименту й теоретичних висновків, з урахуванням визначених педагогічних умов. Пропонована методична система закономірно містить у собі мотиваційний, когнітивний, практично-творчий та рефлексивний компоненти. При цьому її динамічність дає змогу розглядати кінцевий стан системи як спланований результат підготовки фахівця. Ним є необхідні для успішного виконання функцій цього виду діяльності знання, уміння, навички й професійні якості особистості майбутнього вчителя. Отже, мету підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва й уявлення про кінцевий результат цієї підготовки ми розглядаємо як детермінуючі фактори.

Зважаючи на те, що педагогічне проектування (технологія В. Монахова [203, с. 27]) як метод науково-педагогічного дослідження об'єкта належить до концептуальних та інструментальних розробок у вітчизняній педагогіці, спрямованих на якісне й ефективне перетворення навчально-виховного процесу, у розробці методичної системи підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва ми скористалися саме цим методом.

Серед показників технологічності навчально-виховного процесу вчені В. Безпалько [32], О. Ломакіна [182], В. Сєріков [255] та ін. виокремлюють:

1. Системність, котра передбачає розгляд технології як безлічі впорядкованих елементів, пов'язаних єдністю мети й взаємодією щодо її досягнення.

2. Цілісність, що полягає в завершеності, ефективності, соціальній цінності технології, спрямованої на особистісну орієнтацію навчально-виховного процесу й відтворювальну сутнісно-життєву функцію й родову властивість індивіда.

3. Структурованість, згідно з якою технологія навчання й виховання повинна являти собою ієрархію елементів системи цілей, змісту, методів, засобів, форм навчання й виховання, забезпечуючи цим самим реальне функціонування й розвиток конкретної дидактичної системи й формування особистості студента.

4. Цілеспрямованість, яка припускає націленість усього процесу навчання й виховання на глибоке й міцне оволодіння знаннями, уміннями, навичками й набуття особистісного досвіду у творчих видах діяльності.

5. Пріоритетність професійно-особистісного знання й дозованість змісту освіти відповідно до особистісного розвитку студента, що означає

провідну роль знань в особистісно-значущому спілкуванні (діалозі, дискусії).

6. Наявність логічної структури навчально-виховного процесу (процедурність, послідовність, алгоритмічність, циклічність), яка має поетапний характер перебігу будь-якої технології й можливість багатократного виконання подібних операцій.

7. Динамічність засобів навчання (інтенсивність), що припускає ефективний характер дій для отримання очікуваного результату.

8. Відтворюваність (гарантованість, адаптивність), відповідно до використання технології навчання й виховання стає можливим у будь-яких нових умовах, у будь-якій предметній галузі в разі певної послідовності дій і використання необхідних засобів діяльності й приводить до гарантованого досягнення заданих цілей навчання й виховання.

9. Керованість, коригованість навчально-виховного процесу, які припускають можливість постійного оперативного зворотного зв'язку, послідовно орієнтованого на чітко визначені цілі.

10. Оптимізація навчально-виховного процесу, спрямована на досягнення цілі за мінімальних витратах студентів і викладача з одночасним урахуванням таких показників, як якість навчання й виховання, використання й економія часу.

11. Візуалізація, що торкається питань застосування різної аудіовізуальної й електронно-обчислювальної техніки, а також конструювання й використання різноманітних дидактичних матеріалів та оригінальних наочних посібників.

12. Ретельність проектування навчально-виховного процесу, яка полягає в ґрунтовному відпрацюванні, усебічного його вивчення під кутом зору відповідності результатів поставленим цілям, а також прогнозування й розв'язання можливих конфліктних ситуацій.

13. Якісна оцінка результатів, що основується на високій якості та ефективності навчального процесу як кінцевої мети [182, с. 28].

Означені показники покладено в основу педагогічного забезпечення реалізації розробленої моделі підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах у ході створення відповідних педагогічних умов у процесі вивчення студентами курсу "Методика викладання образотворчого мистецтва в школі" й опанування ними спецкурсу "Основи мистецтва кераміки в позакласній роботі школярів". Цей матеріал буде висвітлено в окремих пунктах цього підрозділу.

Педагогічні умови основної підготовки студентів до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах (за програмою курсу "Методика викладання образотворчого мистецтва в школі").

Реалізації окреслених у розробленій нами моделі педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва передувала робота щодо визначення інноваційного підходу до навчання студентів у ході опанування ними одного з модулів програми дисципліни "Методика викладання образотворчого мистецтва в школі" – "Теорія й методика організації позакласної роботи з образотворчого мистецтва в школі".

Наша ідея ґрунтується на принципі: ефективним навчання стає за умови, якщо воно несе студентові задоволення. Для цього таке навчання має спиратися на діяльнісний підхід, ідеологію активного навчання, гуманізм в управлінні навчальною діяльністю студента.

Використання діяльнісного підходу дає змогу відповісти на ключове питання: "Для чого навчається й діє людина?". В основі цього підходу лежить уявлення про те, що функціонування й розвиток особистості, а також міжособистісні стосунки опосередковуються цілями, змістом і завданнями соціально значущої діяльності.

Діяльнісний підхід до навчання, у нашому розумінні, полягає в тому, що спочатку моделюється предметний і соціальний зміст професійної діяльності, а потім на канву цієї діяльності адекватно накладається зміст навчання й усі інші складові навчального процесу.

В основі ідеології активного навчання лежить положення про те, що поведінкалюдини й процес її пізнання мають активний, пристрасний характер. У реальному житті, разом із поведінкою реактивного пристосування, людина стикається з необхідністю вирішення проблемних ситуацій,що містять інформаційну невизначеність і невідомість. Це положення вимагає від неї ще більшої активності.

У процесі навчання студент повинен усвідомити, що якщо він у своїй діяльності орієнтуватиметься на відтворення минулого досвіду, то проявить лише репродуктивні й адаптивні якості своєї особистості. Але якщо він прагнутиме змінити, розширити, розвинути місце свого існування на основі впровадження різних інновацій, то проявить продуктивні й неадаптивні якості своєї особистості.

Таким чином, ідеологія активного навчання ми розуміємо як організацію системи ефективної підтримки, розвитку, стимулювання процесів самореалізації, самоорганізації, самовиховання й саморозвитку студента. Інакше кажучи, цей принцип дає змогу розглядати студента як активного учасника навчального процесу, творця свого знання.

Звідси в основі інноваційного підходу до організації навчання в межах формувального етапу педагогічного експерименту лежала вимога підсилення чинника активності студента, формування його ініціативної позиції, орієнтація на засвоєння навчального матеріалу через повне занурення в навчальний процес.

Ідеологія активного навчання припускала й зміну ролі викладача, характеру його взаємодії зі студентами для організації продуктивної розумової діяльності. Ідеться, отже, що систему гуманного, тобто м'якого, ненав'язливого управління навчально-пізнавальною діяльністю студента. Така система має дві особливості: по-перше, вона має виступати системою управління інформаційними процесами, по-друге, студент повинен одночасно бути й об'єктом і суб'єктом управління, тому що він володіє власною активністю. При цьому управлінська майстерність викладача ми розглядаємо як створення такого освітнього середовища, яке найкращим чином будесприяти ефективному вирішенню поставлених в експерименті завдань. Особлива увага в такому середовищі приділяється педагогічним технологіям як сукупності форм, методів і засобів навчання, які сприяли б якнайкращому функціонуванню навчального процесу, бо в навчанні найважливіше питання полягає не в тому, "що вчити?", а "як учити?" або ще важливіше – "як учитися?".

В інноваційному педагогічному процесі впровадження методів активного навчання здійснюється за допомогою технологій, які забезпечують продуктивну пізнавальну діяльність студента.

Описаний вище підхід до організації інноваційного навчання визначив відмітні риси формувального етапу педагогічного експерименту.

Як зазначав відомий вітчизняний дидакт І. Лернер [174], педагогічна система функціонує й розвивається за законами педагогічної логіки, яка спирається на загальну теорію пізнання. Відповідно до цієї теорії логіка пізнання зводиться до сходження від абстрактного до конкретного. У нашому випадку цей процес має такий перебіг: цілісне сприйняття засвоюваного матеріалу; засвоєння його в статичному вигляді; сходження на новий рівень теоретичного осмислення; творче застосування.

Згідно з такою логікою, у нашій моделі підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі визначено систему педагогічних умов у процесі вивчення відповідного модуля програми дисципліни "Теорія й методика викладання образотворчого мистецтва в школі", а саме: змістове наповнення процесу навчання; практично-творче забезпечення навчання на засадах співробітництва; технологічне (дидактико-методичне) оснащення процесу навчання.

Основу реалізації окреслених умов становлять такі принципи: предметної діяльності студента й управління нею в процесі навчання; системної орієнтації навчально-пізнавальної діяльності; розвивального навчання.

Перший принцип виражає діяльнісний підхід до процесу засвоєння знань, тобто діяльнісну природу його механізму. Реалізовуючи діяльнісний підхід, ми виходили з єдності знань і діяльності, єдності теоретичної й практичної діяльності, опосередкованості діяльності її засобами, зв'язку зовнішньої й внутрішньої діяльності.

Другий принцип виступає методологічною базою розгляду процесу навчання студентів загалом, способу організації навчально-пізнавальної діяльності й побудови структури засвоюваних знань, процесу поетапного її формування, способу орієнтування формованого мислення студента.

Третій принцип, який містить установку навчання на розвиток у студента його інтелектуальних здібностей, пов'язаний із формуванням нового способу організації пізнавальної діяльності, що змінює тип орієнтування у виучуваних об'єктах і способи їх перетворення.

Позакласна робота в школі – це спеціально освоювана педагогом реальність організації освітнього процесу, яка має певні рівні становлення. Тому, ураховуючи те, що освоєння методики організації позакласної роботи – процес не миттєвий, а розгорнений у часі, ми було визначили етапи підготовки студентів до цього виду професійної діяльності.

Перший етап–створення установки на необхідність оволодіння системою знань і практичних умінь у галузі організації позакласної роботи в школі. У цьому процесі істотну роль відіграє актуалізація особистого досвіду студентів як суб'єктів учіння й навчання. Цей досвід участі в навчально-виховних ситуаціях загальноосвітньої й вищої шкіл служив опорою для першопочаткового залучення студентів до контексту означеної проблеми. Аналіз описів пережитих і значущих для студентів ситуацій учіння дає змогу викладачеві визначити важливість попереднього осмислення й конструювання навчального процесу.

Другий етаппов'язаний з освоєнням знань, необхідних для успішної організації позакласної роботи в школі: її загальнотеоретичні основи (сутність, принципи, функції, зміст, форми, методи й засоби); сучасні освітні стратегії; теоретичні основи проектування різноманітних форм позакласної роботи; методологічні основи творчого підходу до організації різних форм позакласної роботи в школі.

Третій етап пов'язаний із "зануренням" студента в метод моделювання й освоєння способів конструювання на прикладі окремих складових в організації позакласної роботи в школі (проектування перспективних планів і програм позакласної роботи; проектування

дидактичних і виховних цілей та завдань на рівні конкретної форми позакласної роботи в школі; проектування змісту занять на рівні конкретної форми позакласної роботи, наприклад, гурткової; вибір форм і методів позакласної роботи тощо).

Четвертий етап – практично-творче здійснення студентами спроектованих ними окремих складових в організації позакласної роботи в школі в умовах квазіпрофесійної діяльності.

П’ятий етап– актуалізація, усвідомлено оформлені когнітивні процеси рефлексії за наслідками спроектованих студентами окремих складових в організації позакласної роботи в школі. Тут предметом активності студентів стає не тільки ситуація спільного (із викладачем) пошуку шляхів і варіантів досягнення повноцінного результату вирішення поставлених завдань, але й оцінювання індивідуальних результатів.

Ефективне формування в студентів готовності до організації позакласної роботи в школі значною мірою залежить від організаційної основи навчального процесу. У нашому варіанті суть її полягає в тому, що процес навчання сконструйовано в контексті теорії куррикул (від лат. – “бігова доріжка”). Такий підхід дає відповідь на низку взаємозв’язаних питань: хто навчається (адресат), для чого здійснюється викладання (завдання), чому навчати (зміст), як навчати (технології), за допомогою чого навчати (засоби), наскільки ефективне навчання (контроль і оцінка).

Наприклад, завдання формулювалися таким чином: 1) світоглядні – здійснити синтез знань про норми, ідеали й правила організації освіти; розкрити роль і місце вчителя в організації позакласної роботи в школі; 2) методологічні – ознайомити студентів із науковими принципами позакласної навчально-виховної роботи; сформувати вміння організовувати різноманітні форми позакласної роботи; 3) теоретичні – зробити предметом самостійного вивчення логічну структуру процесу організації позакласної роботи в школі та її зміст, навчити користуватися теоретичними знаннями для узагальнення, систематизації й прогнозування; 4) практичні – розкрити навчально-виховне значення організації позакласної роботи в школі, навчити розробляти різні форми позакласних занять.

Зміст навчальної дисципліни “Методика викладання образотворчого мистецтва в школі” має свою специфіку. Тому для забезпечення якості навчального процесу ми, насамперед, відбирали базисні знання. При цьому під базисом розуміємо сукупність основних понять, зміст яких становив своєрідне ядро, котре воєдино пов’язує теоретичну підготовку студента з організації позакласної роботи в школі. Тому в змісті відповідного модуля скоригованої програми визначено терміни, поняття й теоретичні концепції. В основу структурування змісту навчального

матеріалу покладено такі принципи: взаємодії навчально-пізнавальної, навчально-практичної та самостійноїпрактичної діяльності студентів; єдності процесуально-змістовних і мотиваційно-ціннісних сторін професійної підготовки; єдності, розчленованості й інтегрованості змісту навчання; поетапної конкретизації фундаментальних професійно-педагогічних проблем [226, с. 100].

Категорія базисного змісту дисципліни нероздільно пов'язана з поняттям навчального модуля, у якому цей базисний зміст логічно поєднано в систему. При цьому під модулем ми розуміємо логічно завершену частину навчального матеріалу, який обов'язково супроводжувався контролем знань і вмінь студентів. Так, до модуля "Теорія й методика організації позакласної роботи в школі" ми дібрали пізнавальну й навчально-професійну частини. Перша була спрямована на формування теоретичних знань, друга – практичних умінь на основі набутих знань (див. додаток Ж). Наш досвід роботи показав, що співвідношення теоретичної й практичної частин модуля має бути оптимальним, що вимагає від викладача високої педагогічної майстерності.

Вивченням теоретичних основ організації позакласної роботи в школі охоплено п'ять тем модуля: 1) суть і специфіка позакласної роботи в сучасній школі; 2) методологічна база позакласної роботи з образотворчого мистецтва;3) готовність учителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі; 4) теоретичні основи планування позакласної роботи в школі; 5) підготовка вчителя до організації різних форм позакласної роботи з образотворчого мистецтва.

Опанування студентами практичних основ позакласної роботиз образотворчого мистецтва також передбачало п'ять тем: 1) складання тематичногоплану роботи гуртка; 2) розробка плану-конспекту одного із занять роботи гуртка; 3) квазіпрофесійний тренінг – проведення фрагменту заняття гуртка; 4) розробка сценарію виховного заходу; 5) квазіпрофесійний тренінг – проведення фрагменту виховного заходу.

У ході експериментального викладання змістового модуля "Теорія і методика організації позакласної роботи в школі" ми важливу роль у засвоєнні студентами його змісту ми надавали методам навчання – системі способів діяльності викладача й студентів.

У дослідно-експериментальній роботі використовувалися дві групи методів: 1) методи, спрямовані на первинне оволодіння знаннями про теорію й методикуорганізації позакласної роботи з образотворчого мистецтва в школі (інформаційно-розвивальні й проблемно-пошукові); 2) методи, покликані на вдосконалити знання і формувати практичні вміння і навички, пов'язані з організацією позакласної роботи

з образотворчого мистецтва в школі (репродуктивні, продуктивні, дослідницькі).

У ході викладання змістового модуля “Теорія й методика організації позакласної роботи в школі”, зокрема в процесі передачі студентам знань ми враховували їх трансформацію у відповідні вміння, критеріями яких слугувалитакі рівні: 1) теоретичний матеріал засвоєний на учнівському рівні (студент здатний до пояснення отриманої інформації в узагальненому вигляді, тобто має про неї загальнеуявлення); 2) теоретичний матеріал засвоєний на типовому рівні (студентздатний передавати інформацію з відомого алгоритму, тобто, як це робить викладач або так, як це відтворюється в навчальній літературі); 3) теоретичний матеріал засвоєний на евристичному рівні (отримана інформація частково доповнюється власними суб’єктивними розумовими висновками й нетиповими прикладами); 4) теоретичний матеріал засвоєний на творчому рівні (виявляєтьсяпевнанезалежність суджень, яка ґрунтується на ретельному аналізі матеріалу, додатковій інформації, науковій аргументації, логіці, переконливості та неординарності прикладів).

Особливе місце в підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі посіли форми й методи активного навчання (див. рис. 3.1).

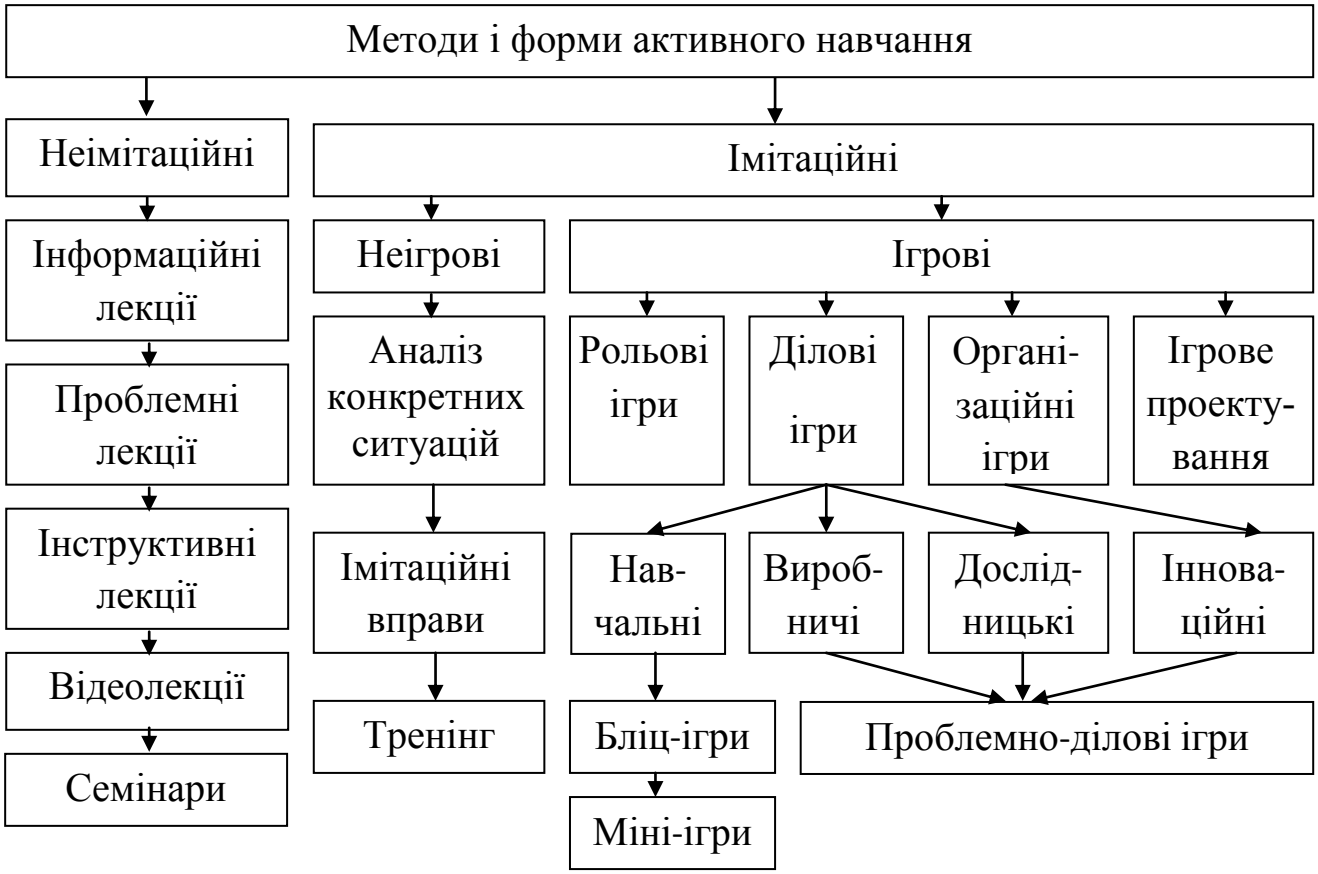


Рис. 3.1. Форми й методи активного навчання студентів, використані у формувальному експерименті

Підвищенню ефективності навчального процесу сприяли спеціально дібрані для цілей формувального експерименту засоби навчання (див. рис. 3.2), які разом із методами і формами ми розглядаємо як педагогічну технологію.

У ході експериментальної роботи важливе значення надавалося традиційним (інформаційно-рецептивним) і нетрадиційним (активним) методам навчання.

Рис. 3.2. Засоби навчання, використані у формувальному експерименті

Одним із провідних способів трансляції навчального матеріалу в нашій експериментальній методиці була лекція. У процесі підготовки й проведення цієї форми занять ми намагалися максимально забезпечити її функціональність: інформативну, орієнтовну, пояснювальну, переконувальну, підсумкову. Під часчитання лекцій ми дотримувалися рекомендацій, поданих у навчальних посібниках А. Алексюка [4], А. Кузьмінського [161], В. Нагаєва [205] та інших авторів.

Зважаючи на те, що в наявних підручниках і навчальних посібниках із педагогіки, методики викладання образотворчого мистецтва й методики виховної роботи надто узагальнено й стисло викладено матеріал щодо теоретичних основ організації позакласної роботи в загальноосвітній школі, так при вивченні модуля "Теорія і методика організації позакласної роботи в школі"ми читали для студентів інформаційну лекцію на тему: "Суть і специфіка позакласної роботи в сучасній школі". Матеріал лекції вміщено в авторському навчально-методичному посібнику з теоретико-методичних основ позакласної роботи з образотворчого мистецтва в школі [23].

Згідно із програмою наступні теоретичні теми цього модуля було подано у формі проблемних лекцій. Суть такої лекції полягає в тому, що викладач ставить серію проблемних питань на канву всієї лекції, до розв'язання яких обов'язково залучаються студенти [228, с. 77].

Наведемо приклад лекції “Методологічна база позакласної роботи з образотворчого мистецтва”, яка складалася з таких головних питань:

– значення позакласної роботи з образотворчого мистецтва для творчого розвитку особистості школяра;

– функції, мета й завдання позакласної роботи з образотворчого мистецтва;

– структура, принципи, форми, методи й засоби організації позакласної роботи з образотворчого мистецтва.

У ході її проведення ми скористалися пояснювально-ілюстративним методом, який полягав у тому, що під час пояснення навчального матеріалу на екран демонструвалися інформаційно-зображувальні слайди з лаконічним виділенням провідного матеріалу лекції. Комплект слайд-шоу подано в додатку И.

У ході проблемної лекції використано такі методичні прийоми, як узагальнення, порівняння, формулювання висновків за допомогою постановки конкретних питань. Наприклад, під час розгляду педагогічних принципів організації позакласної роботи ми запропонували студентам самостійно зробити узагальнення до таких питань:

Яка суть поняття “педагогічний принцип”?

Які саме принципи є універсальними в організації навчання і виховання школярів?

Які принципи стосуються лише організації навчання, а які виховання школярів?

Потім студенти обґрунтовували доцільність використання окремих принципів організації різних форм позакласної роботи. Для усвідомлення студентами відмінностей між педагогічним принципами організації класно-урочних занять й організації позакласної роботи ми пропонували порівняти їх і сформулювати практико-орієнтовану спрямованість провідних принципів організації позакласної роботи з образотворчого мистецтва (відвертості й ініціативи, зворотного зв’язку, співтворчості, діяльності й самодіяльності, добровільності, зв’язку з навчальною роботою та ін.). Матеріали цієї лекції частково подано в авторському навчально-методичному посібнику з теоретико-методичних основ позакласної роботи з образотворчого мистецтва в школі [23] і в додатку К.

Матеріали з практичних основ організації позакласної роботи з образотворчого мистецтва було репрезентовано у формі інструктивної та відеолекцій. Суть інструктивної лекції полягає в тому, що вона проводиться для організації самостійної роботи студентів щодо поглиблення, систематизації й узагальнення вивченого матеріалу на практичних і лабораторних заняттях [169, с. 61]. Відеолекція допомагає розвитку наочно-образного мислення студентів, адже перед початком

огляду до слухачів доводиться цільова установка, а в процесі огляду відеоматеріалів лектор коментує те, що відбуваються на екрані [216, с. 30].

У нашому навчальному експерименті в ході інструктивної лекції “Складаннятематичного плану роботи гуртка” було розглянуто загальні положення планування позакласної роботи й особливості індивідуального й колективного планування гурткової роботи. Студентів ознайомлено з алгоритмом розробки програми гуртка з образотворчого мистецтва. Матеріали цієї лекції уміщено в авторському навчально-методичному посібнику [23].

У ході вивчення теми “Розробка сценарію виховного заходу” для студентів проведено відео-лекцію, на початку якої актуалізовано питання методики проектування виховних заходів з образотворчого мистецтва. Під час демонстрації відеозапису ігрового позакласного заняття з образотворчого мистецтва “Пошук картини” ми коментували особливості структурно-композиційної будови цього дійства, а також звертали увагу на окремі театральні прийоми організації мистецько-виховного заходу. Сценарій цієї гри-подорожі вміщено в авторському навчально-методичному посібнику [23, с. 216–221].

Для максимального засвоєння студентами знань, ми організували семінарськізаняття, намагаючись максимально забезпечити їх функціональність: поглиблення, конкретизація, систематизація знань, набутих на лекціях і під час самостійної роботи; розвиток навичок самостійної роботи; заохочення до наукових досліджень,контроль за якістю засвоєння студентами матеріалу. У ході семінарських занять використано метод “круглого столу” для обговорення складної актуальної проблеми. За допомогою цього методу проводилися методичні семінари.

На семінарських заняттях особлива увага приділялася самостійній підготовці студентів відповідно до поставлених завдань. Семінар ми проводили в межах групової форми роботи зі студентами. Для одержання відповідей на запитання студенти “досліджували” матеріал: обмінювалися думками, проводили дискусію.

У розробці завдань до семінарських занять ураховано різноманіття форм, методів і засобів позакласної роботи в школі, а також особисті інтереси студентів. Для самостійного семантичного аналізу пропонувалися різні засоби навчання (див. рис. 3.2). При цьому обробка інформації на заняттях передбачала роботу за такою схемою: текст – контекст – підтекст.Текстаналізувався студентами з погляду його смислу, незалежного від особистісного ставлення до нього.Контекст бувпобудований на смислах і виділявся відповідно до можливості його смислового забарвлення, визначеності, особистої значимості.

Підтекстстуденти аналізували відповідно до соціокультурного аспекту, який виражає ставлення людини до цінностей мистецтва, соціального середовища, людей, до самого себе.

Загалом метою когнітивного етапу формування досліджуваної якості в студентів було озброєння їх головними поняттями й термінами, інноваційними науковими ідеями: основні закономірності педагогічної теорії, принципи, положення, які розкривають закономірності організації позакласної роботи в загальноосвітній школі.

Контрольно-результативним компонентом під час практичних занять була традиційна методика оцінювання знань умінь і навичок (вхідний, поточний, проміжний та підсумковий види контролю), а також реалізація методу "портфоліо".

Сутність методу "портфоліо" полягала в тому, що за наслідками відвідування лекцій у папку навчальних досягнень студенти кладуть конспекти лекцій і першоджерел, перелік індивідуально поставлених до викладача питань на підсумковому етапі лекції, додаткові інформаційно-пошукові матеріали відповідно до кожної теми лекції. За наслідками семінарських занять студенти в цю папку клали також письмові тези відповідей, реферати, доповіді, план дискусії тощо.

У ході формувального експерименту ми скористалися такою формою навчання, як квазіпрофесійний тренінг, тобто засвоєння способів майбутньої професійної діяльності через застосування проблемних педагогічних ситуацій та імітаційних ігор. Обґрунтованість вибору цієї форми занять пояснюється тим, що в процесі позакласної роботи з образотворчого мистецтва закономірно виникає безліч проблемних педагогічних ситуацій, наприклад, при виконанні учнями образотворчих вправ, колективних творчих завдань, мистецько-ігрової діяльності тощо. При цьому невміння вчителя образотворчого мистецтва розв'язувати їх призводить до низької навчально-методичної забезпеченості та якості виконання поставлених завдань позакласної роботи. Тому, щоб успішно розв'язувати проблемні педагогічні ситуації, майбутній учитель образотворчого мистецтва повинен уміти ґрунтовно аналізувати їх. На цьому наголошено в багатьох педагогічних працях [202; 218; 332 та ін.].

У процесі проведення практичних занять особливу увагу було приділено розгляду конкретної проблемної ситуації на позакласних заняттях з образотворчого мистецтва. Для її аналізу студентам ставилося декілька запитань на кшталт: чи адекватна поведінка вчителя в цій ситуації? Яку б стратегію поведінки обрали ви, будучи на його місці? Що спричинило таку поведінку вчителя? Які висновки ви можете зробити, проаналізувавши проблемну ситуацію? Крім того нами використано методику проведення диспуту під час аналізу проблемних педагогічних

ситуацій, яка полягала в тому, що після відповіді на поставлені викладачем запитання студенти в невеликих групах генерували варіантирозв'язання конкретних проблемних ситуацій, а потім виносили їх на обговореннявсією академічною групою. Унаслідок дискусії студенти приходили до аргументованих, колективно вироблених варіантів рішень.

У процесі професійної підготовки студентів до організації позакласної роботи в школі в ході вивчення окремих тем модуля "Теорія і методика організації позакласної роботи з образотворчого мистецтва" ми скористалися принципом творчої організації навчання [257]. Він базується на синергетичному розумінні розвитку особистості як цілісної "відкритої" системи, складові якої покликані гармонійно взаємодіяти між собою й спрямовувати студента до творчого саморозвитку й самореалізації в майбутній професійній діяльності.

Процес творчого розвитку студентів на формувальному етапі педагогічного експерименту було спрямовано на квазіпрофесійну діяльність, у ході якої особлива увага приділялася розвитку проектних й інноваційних умінь. Для цього студенти розробляли поширені плани-конспекти гурткових занять, сценарії виховних заходів з образотворчого мистецтва тощо.

На рефлексивному, заключному, етапі формування готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі в ході вивчення методики викладання образотворчого мистецтва, ми спиралися на дослідження С. Рубінштейна [246], який розглядає особистість як цілісну систему внутрішніх умов, через які заломлюються всі зовнішні впливи. Отже, формування рефлексивних дій студентів у нашому дослідженні базувалося на положенні про те, що процес залучення особистості до рефлексивних актів відбувається через послідовну зміну певних її станів у взаємному зв'язку:усвідомлення студентом своїх потенційних особливостей, пов'язаних із системою професійних цінностей;їх адекватний прояв у майбутній професійній діяльності;активне оволодіння способами й засобами рефлексії.

У навчальному процесі ми практикували такі рефлексивні установки студентів:

– знаю заради чого (найвища цінність – людина – особистість учня);

– знаю навіщо (задоволеність від використання своїх здібностей на благо учня, потреба в безперервному професійному, творчому й особистісному розвитку);

– знаю що (ґрунтовні нормативні, методологічні, методичні та спеціальні знання з організації позакласної роботи в школі); знаю як(володіння методикою організації позакласної роботи в школі, адекватною власній творчій індивідуальності);

– знаю своє “професійне Я”(володіння діагностичними методиками самооцінки).

Для того, щоб ефективно формувати рефлексивну сферу майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, ми скористалися загальновизнаними методами рефлексії. Серед цих методів провідними стали самоспостереження, самоаналіз, самовипробовування, самооцінка, самопереконання, самонаказ, самонавіювання, саморегулювання, самостимулювання. Загалом, активізація рефлексивних дій спонукала студентів до осмислення своїх успіхів у підготовці до організації позакласної роботи в школі й у художній творчості.

Створюючи педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва в ході вивчення ними дисципліни “Методика викладання образотворчого мистецтва в школі”, ми добре усвідомлювали, що цього недостатньо, бо окрім володіння методикою організації різних форм позакласної роботи в школі на теоретичному рівні, студенти повинні добре володіти творчими технологіями в різних видах образотворчого мистецтва, уміти практично організовувати різні форми позакласної роботи з опорою на засвоєну методику. Оскільки цих видів є багато, то в наступному пункті цього параграфу ми обмежилися реалізацією педагогічних умов підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах у процесі опанування ними спецкурсу “Основи мистецтва кераміки в позакласній роботі школярів”.

Педагогічні умови додаткової підготовки студентів до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах (на прикладі програми спецкурсу “Мистецтво кераміки в позакласній роботі школярів”).

Формувальний експеримент із реалізації педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва на заняттях спецкурсу “Основи мистецтва кераміки в позакласній роботішколярів” проведено на базі керамічних майстерень Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка й Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. В експерименті взяли участь 86 студентів четвертого курсу спеціальності “Образотворче мистецтво” й 120 учнів загальноосвітніх шкіл.

Мета експериментального викладання спецкурсу “Основи мистецтва керамікив позакласній роботі школярів” – сприяння розвитку художньої творчості студентівчерез постановку репродуктивних і конструктивних завдань; удосконалення їхньої індивідуальної роботи; підвищення самостійності в процесі засвоєння технології художньої кераміки; формування практично-творчих умінь з організації гурткової роботи школярів із кераміки.

Спецкурс розрахований для студентів четвертого курсу. Загальний обсяг часу на його вивчення упродовж двох семестрів становив 178 години (5 кредитів ECTS), серед яких 75 годин виділено на аудиторні, 74 години – на самостійні заняття й 29 годин на індивідуальну роботу. При цьому обсяг часу на лекційні заняття становив 28 годин, на практичні – 47 годин.

Тематичний план спецкурсу розподілено на шість змістових навчальних модулів: 1) загальні відомості про мистецтво кераміки; 2) технологія формування керамічних виробів; 3) художнє оздоблення керамічних виробів; 4) поливи, сушіння, випал; 5) організація гурткової роботи школярів із кераміки; 6) практикум організації керамічного гуртка для школярів.

Перші чотири модулі призначені для теоретичного й практично-творчого опанування студентами основами мистецтва кераміки. Решту два модулі спрямовано на теоретичну й практичну підготовку студентів до організації гурткової роботи школярів із кераміки в умовах університетської майстерні. Детальнішу інформацію щодо конкретного змістового наповнення кожного модуля подано в тематичному плані й у тексті програми спецкурсу “Основи мистецтва кераміки в позакласній роботі школярів” (див. додаток З).

Стосовно підготовки студентів за модулями програми спецкурсу, призначених для опанування основами мистецтва кераміки, то в ході його викладання ми будували заняття таким чином, щоб мінімально використовувати репродуктивні форми діяльності студентів через залучення їх до самостійного вибору пластичного рішення, кольорової гами, розмірів, форм і характеру проектованих ними керамічних виробів. Під час вступної бесіди на початку кожного практичного заняття студентам пропонувалися варіанти вирішення проблемної ситуації. Деякі студенти безпосередньо користувались підказуванням,однак поступово ускладнені умови потребували від них самостійних дій у пошуку найбільш вдалого варіанта втілення задуму. Завдання частково пошукові й творчі було побудовано за трьома основними напрямами: 1) перенесення знань і вмінь на нові умови; 2) знаходження нового способу вирішення

композиційних, проектних завдань із пропонованого вибору; 3) створення виробу в матеріалі.

Заняття в керамічній майстерні чергувалися за тривалістю виконання завдань, бо створення лише тривалих виробів стомлювало студентів, сприяло зростанню творчої апатії. Тому доцільним було виконання короткотривалих завдань, які підпорядковано загальній темі.

У програмі занять спецкурсу навчання будувалося за принципом нарощування навчального матеріалу від простого до складного.

Першу серію завдань спрямовано на формування в студентів потреб творчого сприйняття, виявлення естетично-виразних особливостей керамічних творів. Для цього студенти вивчали й замальовували керамічні вироби (вироби традиційних народних промислів України, вироби різних епох і регіонів, різні види керамічних композицій) на виставках, у музеях, у майстерні, а також аналізували їх композиційні, пластичні, фактурні, колористичні, естетичні, функціональні й конструктивні властивості. Далі необхідно було визначити вид кераміки залежно від вихідного матеріалу; визначити вид художньої кераміки залежно від її призначення; визначити вид, спосіб виготовлення й декорування, епоху створення керамічного твору, належність його до того чи того стилю; визначити і назвати основні конструктивні елементи виробу; визначити пластичнийта естетичний аспекти співвідношення об’ємів основних конструктивних елементів, взаємозв’язок форми й декору.

Друга серія завдань мала пошуково-тренувальний характер і передбачала: пошук родовища глини, придатної для керамічної справи; виконання вправ на розминання глини, формування пластичних мас різного стану; спробу сформувати якусь фігуру.

Третя серія завдань вимагала від студентів репродуктивної та продуктивно-творчої активності в процесі ліплення й ескізування: зліпити круглу вазу з виразним силуетом; виконати плакетку з декоративною рельєфною композицією на тему „Моє місто”; зліпити зооморфну чи антропоморфну фігуру, наслідуючи зразки народних глиняних іграшок; зліпити зооморфну фігуру, використовуючи матеріал стилізації тварин із малярства М. Приймаченко; зробити копію форми заданого глечика на гончарному крузі; виконати серію ескізів об’ємної декоративної форми, придатної для її формування на гончарному крузі й затвердити один з ескізів у викладача; виготовити шлікерним способом нескладні керамічні вироби (наприклад, вазу чи кухоль); виконати серію ескізів комплекту глиняних виробів для лиття у формах і затвердити один з ескізів у викладача; виготовити шлікерним способом комплект керамічних виробів й оправити відлитий комплект і декорувати його рельєфом або прорізанням; виготовити гіпсову форму й виконати

керамічний виріб складної конфігурації, оправити його, декорувати рельєфним способом, висушити й випалити; виконати ескізи розпису керамічного виробу, затвердити один із них у викладача й розписати виріб згідно із затвердженим ескізом (гуаш).

Четверта серія завдань покликана розвивати в студентів конструктивно-пластичне й композиційне мислення в процесі ліплення й декорування керамічного виробу: виготовити авторську декоративну керамічну посудину для обраного інтер'єру, обрізати й зачистити виріб, доліпити дрібні деталі й обробити форму способом лощіння; виконати вправи з рельєфного декорування шляхом пальцевого тиснення, горельєфного доліплення, за допомогою штампиків, методом гравіювання, ажурного різьблення й способом інкрустації; оздобитикерамічну вазу за допомогою дрібного горельєфного доліплення; оздобити одну й ту саму керамічну форму різними рельєфними способами; розробити ескіз силуетного стилізованого зображення (рослинний мотив, птахи, риби тощо), затвердити його у викладача й виконати розпис тарелі згідно із затвердженим ескізом; розробити серію ескізів конструкції і розпису сувенірного світильника "Українська хата", затвердити один із них у викладача й виконати форму в матеріалі, зліпити форму й декоруватиїї надглазурним розписом згідно із затвердженим ескізом, випалити виріб; розробити серію ескізів конструкції і розпису напольної вази в трипільському стилі, затвердити один із них у викладача й виконати форму в матеріалі; виконати вправи з декорування кераміки ангобами (розпис, фляндрування, сграфіто); виготовити й розписати ангобами напольну вазу; виконати вправи з виготовлення й нанесення на виріб полив; виконати ескіз керамічної вази для її оздоблення поливами й емалями; виконати вправи на оздоблення керамічних виробів поливами з різноманітними декоративними ефектами (кракелюр, мармурування та ін.); виготовити керамічну вазу й декорувати поливами й емалями згідно із затвердженим ескізом; виконати ескізи об'єму керамічної форми й розробити декор для її аерографії, затвердити ескіз у викладача й виконати роботу в матеріалі.

Постановку наведених серій завдань було узгоджено з визначеними нами педагогічними умовами підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі на заняттях спецкурсу.

Реалізуючи першу умову (організація естетичного сприйняття студентів), ми виходили з того, що особливості процесу декоративної творчості зумовлені предметним змістом конкретного виду художньої діяльності, що має низку пластично-творчих завдань. Серед них головними є визначення характерних рис об'єкта зображення, з'ясування

його функціонального призначення, добір матеріалів і художньо-технологічних прийомів виконання декоративних творів. Співвідношення цих завдань, своє чергою, зумовлювало виникнення психолого-педагогічної проблемної ситуації щодо організації естетичного сприйняття студентів, невідкладне вирішення якої сприяло зародженню й розвитку в них образно-пластичного мислення, що мало певні особливості в декоративній діяльності засобами художньої кераміки.

Центральною проблемою декоративної творчості в галузі художньої кераміки виступає взаємодія матеріалу, на основі фізичних і механічних якостей якого будується декоративний керамічний твір з образотворчими засобами втілення його задуму. Тому, проходячи етапи формування задуму й пошуку шляхів його реалізації, діяльність студентів щодо створення художнього образу декоративного керамічного виробу ми насамперед активізували через естетичне сприйняття властивостей матеріалів кераміки (адже в процесі безпосередньої кінетичної діяльності з матеріалом кераміки відбувається детальний аналіз і синтез властивостей та особливостей його об'єму, форми, фактури, щільності, ваги, пластичності тощо), осмислення технологічних прийомів виготовлення керамічних виробів.

Сприймаючи художні твори, кожний реципієнт спілкується з художнім образом. Цей процес, за твердженням Л. Столовича, відбувається як послідовність актів: діалог митця зі світом – діалог автора із самим собою (автокомунікація) – діалог художнього твору з реципієнтом – діалог реципієнтів один з одним [276, с. 337]. Зазначена послідовність сприйняття передувала подальшій декоративної творчості студентів у галузі художньої кераміки, яка також полягала в послідовній етапності вирішення творчих завдань: естетичне сприйняття матеріалів кераміки, генерування задуму твору й подальше його матеріальне втілення на основі грамотного використання відповідних художніх технологій.

Специфіка декоративно-прикладного мистецтва полягає в активізації образно-емоційного сприйняття дійсності й характеризується перетворювальним та інтерпретаційним спрямованням художньої творчості на створення декоративних образів високого ступеня умовності. Тому сприйняття задля досягнення результативності декоративно-творчої діяльності повинне мати яскраво виражену вибірковість, аналітичність, спрямованість на визначення й відбір головних, істотних ознак естетичного явища.

У процесі професійної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва на заняттях спецкурсу формування й розвиток такого специфічного сприйняття ми здійснювали через цілеспрямовану

організацію за допомогою педагогічної установки, що визначала напрям пошуку й відбору елементів образу, актуалізувала аналітико-синтетичні дії, орієнтувала на вираження певного емоційного ставлення кожного студента.

Процес створення студентом художнього образу засобами декоративної кераміки під час навчально-творчих занять у нашій експериментальній методиці відбувався в умовах проблемних ситуацій, пов'язаних із постановкою образотворчо-пластичних завдань і педагогічного супроводу способів їх вирішення.

Спираючись на публікації М. Пічкура [229–232], серед цих завдань особливо значущими завданнями ми визначили: уявне перетворення об'єкта зображення в активному творчому сприйнятті, спрямованого на відбір конкретних ознак предметів і явищ дійсності, які слугують початковим матеріалом для створення декоративного образу; актуалізація й відтворення емоційно-асоціативнихзв'язків образів поза безпосередньою перцептивною діяльністю; формоутворення, видозміна й трансформація декоративних образів у процесі вільного образного асоціювання.

Вирішення завдань створення декоративно-художнього образу в матеріалі кераміки на основі свідомо регульованих і керованих чуттєвих дій та операцій на різних перцептивних рівнях, як ми передбачали, має бути спрямоване на досягнення новизни через багаторазове комбінування й перетворень.

Для створення декоративних образів і їхньої пластичної трансформації в процесі навчально-творчої декоративної діяльності на заняттях із кераміки ми пропонували студентам скористатися такими прийомами мисленнєвого сприйняття: аналіз об'єкта зображення, визначення конкретних ознак і властивостей предметів і явищ дійсності, що підлягають художньо-образній інтерпретації в структурі декоративного твору; синтез декоративно-пластичного образу на основі відібраних за допомогою аналізу елементів художньої форми;порівняння образів сприйняття з декоративно-художніми образами, що створюються в процесі практичної декоративної діяльності; визначення конкретних ознак і властивостей об'єктів зображення; творче узагальнення й органічне об'єднання істотних ознак і властивостей об'єкта, відібраних відповідно до умов зображення й спрямованих на синтез декоративної форми;абстрагування – відволікання декоративного образу від другорядних перцептивних ознак і визначення головних властивостей об'єкта зображення й створення нових форм (стилізація);конкретизація, відтворення створених образів у конкретній художній формі та їхнє узагальнення відповідно до виражальних можливостей матеріалу, в якому вони втілюються.

На думку С. Рубінштейна, аналіз і синтез є основою розумової діяльності. “Процес мислення, писав учений, – це, насамперед, аналіз і синтезування того, що визначено аналізом; це потім абстракція й узагальнення, що є похідними від них” [244, с. 28]. Він також зазначав, що все різноманіття розумових операцій, зумовлене різним об’єктивним змістом і структурою предметних сфер діяльності повинно розглядатись як специфічні форми прояву аналітико-синтетичної діяльності мислення [244, с. 32].

У декоративній діяльності функції аналізу й синтезу багатоманітні. Ці розумові операції виступають основою внутрішніх дій щодо створення декоративного образу в процесі виконання функцій сприйняття й уяви, а також регулюють і скеровують систему зовнішніх дій, за допомогою яких відбувається матеріальне втілення декоративного образу.

У процесі формування декоративно-художнього образу на його початковому етапі предметного сприйняття аналіз виконує найважливішу функцію – виявляє, визначає й акцентує естетичні ознаки й найбільш яскраві й характерні риси об’єкта зображення, які в подальшій роботі слугуватимуть початковим матеріалом для образної інтерпретації твору. Вичленовуючи, відбираючи й підкреслюючи істотні елементи, аналіз суттєво перетворює структуру об’єкта зображення, створює нові образні характеристики. Таким чином, за допомогою аналізу вже на рівні творчого естетичного сприйняття для цілей декоративного зображення забезпечується створення нової образної структури. Тому на етапі предметного сприйняття в процесі формування декоративно-художнього образу синтетична діяльність студентів характеризувалася продуктивною активністю. Це забезпечувало уявне перетворення об’єкта зображення за допомогою творчої інтерпретації складових елементів художнього образу: зміни їх взаємного розташування, конфігурації, структури, форми тощо. Саме це стало продуктивною основою створення художнього образу й оперування ним шляхом вільного формоутворення, видозміни й трансформації.

Цілеспрямовану організацію естетичного сприйняття як педагогічну умову розвитку навчально-творчої діяльності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва на заняттях із художньої кераміки ми розпочинали з постановки й реалізації образотворчо-пластичних завдань і педагогічного супроводу способів їх вирішення. У ході створення студентами декоративних образів і їхньої пластичної трансформації в процесі навчально-творчої декоративної діяльності на заняттях із кераміки ми використовували такі прийоми мисленнєвого сприйняттяяк синтез, порівняння, визначення, абстрагування, конкретизація й творче узагальнення конкретних ознак і властивостей об’єктів зображення.

Реалізуючи наступну умову підготовки студентів до організації позакласної роботи в школі на заняттях спецкурсу “Основи мистецтва кераміки в позакласній роботі школярів” – активізація творчої діяльності, ми виходили з того, що актуалізація дій щодо створення матеріальної форми декоративного зображення вимагає аналізу конкретних умов пластичного завдання, а також методів і прийомів художньої технології, які доцільно використовувати в процесі виконання студентами конкретного завдання на заняттях із кераміки. Саме тому процес використання засвоєних виражальних засобів художньої кераміки під час декоративної діяльності ми не обмежували репродуктивним характером, а спонукали студентів до аналізу й узагальнення завдань декоративно-пластичної творчості, бо саме аналітично-творчі якості майбутнього вчителя в ході проведення занять позакласної роботи вкрай необхідні.

Як відомо, досконаліть стилізованого образу в декоративній творчості традиційно визначається мірою його узагальненості. У процесі постановки й вирішення творчих завдань щодо формування декоративного образу ми радили студентам здійснювати процедуру узагальнення. Це дало змогу їм органічно поєднати істотні естетичні властивості об’єктів зображення, інтерпретувати характерні їхні риси.

Крім узагальнення, у процесі формування декоративного образу операція абстрагування забезпечує продуктивне перетворення початкових образів, що є основою творчого методу стилізації декоративного зображення.

Конкретизація забезпечує вираження створених образів у художній формі. Тому в процесі реалізації декоративного образу в матеріалі кераміки узагальненістьобразних характеристик художньої форми вимагає конкретизації, тобто доведення до відповідності всіх виражальних можливостей матеріалу, обраного для втілення задуму.

Узагальнення, абстрагування й конкретизація становлять основу провідного методу декоративно-прикладного мистецтва – методу стилізації. Його засвоєння студентами передбачало формування в них навичок відбору й узагальнення певних якостей об’єкту зображення, які найорганічніше взаємодіятимуть зі структурою декоративного твору. Вільне формотворення стилізованого образу відбувалося завдяки поєднанню різних узагальнених форм та видозміни початкових форм (зміна властивостей предметів і взаємного розташування їх частин, зміна просторового розташування об’єктів зображення тощо).

Отже, на заняттях із кераміки для підвищення продуктивності творчого процесу створення стилізованого образу й реалізації його в матеріалі ми активізували такі індивідуальні особливості мислення майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, як-от: самостійність,

оригінальність, нестандартність, здатність встановлювати нові, несподівані зв'язки між відомими явищами;гнучкість, постійний пошук, здатність оперативно переходити від одного до іншого способами вирішення пластичних завдань;швидкість генерування й зміни ідей, що забезпечує їх багатство й різноманітність.

Ці розумові якості сприяли оптимальній організації пластичної творчості студентів, забезпечили новизну, оригінальність, індивідуальність, емоційну й пластичну виразність креативних рішень у декоративній діяльності,продуктивна спрямованість якої виявилася в здатності відкривати нові прийоми творчої діяльності.

Загалом у процесі пластичної творчості з мистецтва кераміки важливо було активізувати такі складові варіативно-творчої діяльності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва:трансформацію й комбінування початкових, раніше засвоєних елементів пластичної творчості (їх зміна, доповнення, перетворення, створення нових поєднань);самостійне використання засвоєних знань, умінь і навичок у новому образному рішенні;творчий пошук і конструювання власних, нетрадиційних способів вирішення творчих завдань;вибір і відображення оригінальних, несподіваних аспектів об'єктів зображення.

Реалізуючи третю умову підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі на заняттях спецкурсу "Основи мистецтва кераміки в позакласній роботі школярів"(дидактико-методичне забезпечення), ми виходили з того, щонайважливішою умовою розвитку образно-пластичної творчості в ході навчання є згідно з положеннями діяльнісного підходу (О. Леонтьєв [172], С. Рубінштейн [245], Б. Тєплов [289] та ін.) залучення студентів до різноманітної практичної художньо-технологічної діяльності засобами декоративної композиції художніх керамічних виробів.

Формування практичного досвіду студента в галузі створення виразної й змістовної декоративної форми базувалося на оволодінні прийомами стилізації, образного узагальнення тощо й передбачало використання в ході педагогічного процесу широкого спектру методів активного навчання, які за визначенням А. Смолкіна, активізують навчально-пізнавальну діяльність студентів, спонукаютьїх до активної розумової і практичної діяльності в процесі оволодіння матеріалом, коли активний не лише викладач, але й студенти [266, с. 30].

У ході навчання студентів основам мистецтва кераміки ми дотримувалися дидактичних принципів свідомості, співробітництва, творчої самостійності студентів та ін. й адекватного педагогічного супроводу – процесу дидактичної, виховної й соціально-педагогічної

взаємодії, яка в нашому дослідженні стала педагогічною, бо викладач виступав у ролі наставника.

Вітчизняна педагогіка розкриває систему дидактичних принципів під кутом зору наукового розуміння суті процесу виховання й навчання. Ця система ґрунтується на принципах: зв'язку змісту й методів навчання з національною культурою й традиціями; виховного характеру навчання; науковості; систематичності; наступності; свідомості й активності учнів; наочності; доступності; індивідуалізації процесу навчання; уважного вивчення інтересів, здібностей, нахилів кожної особистості [71, с. 299].

Дотримуючись зазначених принципів у процесі навчання мистецтву кераміки, ми враховували при цьому мотиваційні складові розвитку особистості студента в структурі його навчально-творчої діяльності – професійні схильності, самоосвіту, прагнення до вдосконалення операційних прийомів вирішення навчально-творчих завдань, до конструювання власних методик використання знань, умінь і навичок у варіативних ситуаціях творчої діяльності.

Вищим проявом свідомості навчання є, як відомо, самонавчання, яке свідчить про наявність у студента самомотивації навчання. Реалізація принципу свідомості в навчанні відбувалася в нашому дослідженні різними шляхами: навчання в дії; проблемне навчання; навчання на основі історичного матеріалу; навчання, спрямоване на майбутню наукову чи трудову діяльність. Такі підходи дали змогу охопити увагою всіх студентів, ураховувати та використовувати їхні особисті здібності заради досягнення мети: свідомого засвоєння навчального матеріалу. При цьому ми дотримувалися таких правил успішної реалізації в навчальному процесі принципу свідомості навчання: забезпечення розуміння студентами потреби в конкретних знаннях, перспективи їх застосування; формування пізнавальних мотивів навчання та активне їх використання в навчально-виховному процесі; прагнення до розуміння сутності основних понять, явищ, логічних зв'язків між ними, навчання знаходити й виокремлювати в навчальному матеріалі головне, суттєве; залучення кожного студента до активної пізнавальної діяльності, усіляке заохочення щонайменших успіхів; створення умов для повсякденного застосування отриманих знань на практиці; використаннямотиваційні ситуації для дії рушійної сили як на рівні оволодіння новими знаннями, так і для розв'язання практичних завдань; розвиток уміння аргументувати власні судження та доводити їх до логічного кінця; урахування індивідуальних можливостей кожного студента та їхніх пізнавальних інтересів; широке використання різноманітних новітніх технології й засобів оволодіння знаннями (опорні схеми, моделювання, дидактичні ігри, алгоритми,

навчальні ситуації, участь у наукових конференціях, Internet-конференціях тощо) [162, с. 101].

Велике значення в процесі реалізації принципу свідомості навчання мало спонукання студентів до прояву ініціативи, творчої самостійності через залучення до вирішення проблемних ситуацій навчально-творчої діяльності. При цьому істотну роль відіграла педагогічна установка на розвиток креативності як властивості особистості, що виявляється в тенденції до вирішення проблем по-новому, суб'єктивно чи об'єктивно, новими засобами, семантичними "стрибками", новими конфігураціями дій або методів тощо [183] й активізації на цій основі інтелектуальної діяльності студента в художньо-творчому процесі з мистецтва кераміки.

Процес навчання на заняттях із кераміки в нашому навчальному експерименті був спрямований на формування певних знань, умінь і навичок, а також на розвиток у студентів інтелектуальних, вольових та емоційних якостей, які забезпечували б продуктивність творчої діяльності. Цьому сприяло використання таких прийомів активного навчання, як: постановка перед студентами проблем, які вимагають активного осмислення, напруженого творчого пошуку; спонукання до прояву високої творчої активності за допомогою методичної установки на нестандартність, оригінальність художньо-образних рішень; стимулювання до постановки власних образних завдань, до пошуку нових, особистісно значущих аспектів навчально-творчої теми; демонстрація викладачем технологічних операцій художньої кераміки, спрямованих на освоєння студентами навчальних дій.

В умовах навчальної майстерні університету для вивчення основ художньої кераміки передбачено два основних способи виготовлення виробів: формування із пластичної маси й лиття в гіпсових формах. Ці технології трудомісткі. Тому на заняттях і в ході самостійної роботи ми націлювали студентів на ретельне їх вивчення. Належне оволодіння ними дало змогу студентами залежно від їх творчого задуму створювати нові, індивідуально своєрідні вироби. При цьому студенти користувалися авторським навчальним посібником "Онови художньої кераміки" й іншою рекомендованою літературою [3; 19; 25; 62; 140; 179; 184; 195; 232; 243; 326].

Таким чином, дидактико-методичними засадами навчаннямайбутніх учителів образотворчого мистецтвахудожній кераміці в нашому навчальному експерименті було залучення їх до різноманітної практичної діяльності з використанням широкого спектру методів активного навчання на основі реалізації дидактичних принципів процесу формування пластичного образного вираження засобами стилізації, керамічного матеріалу й художньої технології. Так, за допомогою стилізації

здійснювалась переробка об’єкту зображення, його образотворче узагальнення відповідно до наочної форми декоративного твору. Завдяки вивченню особливостей матеріалу кераміки формувалося “відчуття матеріалу”, яке активізувало постійний пошук властивих конкретному матеріалу виражальних можливостей. У ході занять з кераміки вибір матеріалу, урахування його пластичних, структурних, фактурних, колірних і тональних властивостей, знання художніх технологій обробки стали запорукою успішного виконання навчально-творчих завдань.

Результативність суто художньої підготовки студентів із мистецтва кераміки своєю чергою стала основою для організації практики проведення студентами занять керамічного гуртка для школярів – однієї з найважливіших педагогічних умов їхньої підготовки до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах.

У реалізації цієї педагогічної умови на заняттях спецкурсу передувала теоретична підготовка студентів з організації гурткової роботи школярів із керамікияк конкретизоване продовження вивчення теми “Підготовка вчителя до організації різних форм позакласної роботи з образотворчого мистецтва в школі” за експериментальною програмою методики викладання образотворчого мистецтва. У ході теоретичної підготовки студенти вивчили особливості організації гуртка з кераміки в школі, а також методичні основи роботи школярів різних вікових груп з матеріалом кераміки. Викладання цього модуля програми спецкурсу здійснювалося у формах лекцій, практичних занять та індивідуальної роботи студентів, які при цьому були забезпечені відповідною літературою [21; 51; 122; 139; 222].

Після цього ми перейшли до вивчення наступного змістового модуля “Практикум організації керамічного гуртка для школярів”, метою якого була практична підготовка студентів до організації позакласної роботи на прикладі гурткової роботи з кераміки, а головними завданнями – розробка змісту програми гуртка з кераміки для школярів; індивідуальна розробка кожним студентом планів-конспектів занять за програмою гуртка з кераміки; почергове проведення студентами занять керамічного гуртка зі школярами; рефлексія досвіду проведення студентами занять керамічного гуртка зі школярами.

Реалізуючи принцип співробітництва у навчанні, розробку змісту програми керамічного гуртка для школярів ми здійснили колективно. При цьому спочатку викладач запропонував орієнтовний її зміст, проаналізувавши який студенти генерували ідеї щодо її вдосконалення, обговорювали їх і оформляли найдоцільніші пропозиції. У ході індивідуальної роботи кожен студент у власній редакції розробив паперовий зразок заданої йому для оформлення частини програми. Після

цього було відібрано найоптимальніші частини й скомплектовано остаточний варіант програми керамічного гуртка для дітей середнього шкільного віку (див. програму гуртка в авторському посібнику [23, с. 46–56]). Відповідно до змісту цієї програми кожен студент отримав завдання розробити поширений план-конспект одного із занять гуртка й апробувати його практично, створивши для цього відповідну базу. Тому ми спочатку провели анкетування серед учнів 5–7 класів загальноосвітніх шкіл Умані й Тернополя для виявлення тих школярів, які бажають займатись мистецтвом кераміки й з'ясувати чи функціонує в тій чи тій школі гурток із кераміки (див. додаток Л).

Так, на запитання, яким із народних художніх ремесел ви хотіли б займатись на позакласних заняттях, 27,2% учнів перевагу віддали вишиванню; гончарству – 18,6%; художньому деревообробництву – 11,8%; в'язанню гачком і шпицями – 8,7%; плетіння із соломи – 4,9%; дали відповідь "не знаю" – 28,8% опитаних школярів.

Аналіз відповідей на друге запитання анкети показав, що лише в трьох загальноосвітніх школах м. Тернополя функціонують гуртки художньої кераміки і їх відвідує лише 2% від загальної кількості опитаних у цьому місті учнів. У м. Умані серед чотирнадцяти шкіл лише в одній школі функціонує гурток з кераміки. Його відвідують 0,3% від загальної кількості опитаних у цьому місті учнів.

Таким чином, виявилось, що серед загальної кількості опитаних школярів обох міст за сумарним числом тих, хто бажає займатись керамікою, і тих, хто не визначився з вибором художнього ремесла майже половина (47,4%) учнів є потенційними учасниками роботи гуртка з кераміки. Тому для того, щоб на базі університетських майстерень сформувати групи учнів, які взяли б участь у роботі гуртка з кераміки, ми провели відповідну агітаційну роботу, у результаті чого до цих гуртків було залучено 120 дітей середнього шкільного віку.

Організацію гуртка ми розпочали зі знайомства школярів із керамічною майстернею університету. Потім провели бесіду, спрямовану на заохочення до роботи на заняттях гуртка. У ході цієї бесіди демонструвалися творчі студентські вироби з кераміки.

Наступні заняття за програмою гуртка почергово проводили студенти. На цих заняттях був присутній і викладач, який здійснював коригувальний контроль, реалізований із дотриманням принципу бінарності, тобто безпосередньої участі студента в процедурі самооцінки власних досягнень в організації заняття гуртка. У ході проведення заняття оцінювалось найголовніше досягнення – організованість студента як вияв умінь планувати свої дії в ході вирішення поставлених завдань; визначати й вирішувати найбільш значущі завдання; складати і реалізовувати план

власних дій; ухвалювати необхідне рішення без зволікання; розподіляти свої сили відповідно до міри трудності поставлених завдань; проявляти творчість, активність, ініціативність; здійснювати самоконтроль, тобто виправляти й попереджати помилки у власній діяльності.

Таке оцінювання викладач фіксував у спеціальній карті коригувального контролю студента, де зазначалися типові помилки проведення гурткового заняття, причини виникнення яких потім разом зі студентом з'ясовувалися в ході спеціально організованої рефлексивної бесіди. По завершенню заняття студент мав написати коротке резюме щодо результативності проведеної ним роботи. Це резюме оцінювалось викладачем із подальшим повідомленням студента про результати цієї оцінки.

Оскільки обсяг запланованого часу для роботи керамічного гуртка був обмеженим (46 годин), через що не всі студенти мали змогу самостійно провести розроблене заняття, то ми скористалися методикою роботи в парах, яка передбачала розподіл між студентами виконання поставлених завдань заняття з обов'язковою зміною ролей, тобто один із них опинявся в ролі учня, який старанно, правильно й творчо виконував такі ж самі завдання, що й школярі.

На останньому занятті спецкурсу відбулося колективне обговорення проведених студентами занять роботи гуртка з кераміки. Це дало змогу з'ясувати такі типові помилки в практичній реалізації розроблених планів-конспектів занять: нечіткість у постановці мети й завдання заняття; одноманітність методів і прийомів; неправильно визначений обсяг матеріалу для засвоєння учнями; плануються тільки свої дії на заняттях гуртка, але не передбачаються дії учнів; нечіткість у проектуванні навчальних вправ і творчих завдань; недостатньо ретельно продумані контрольно-оцінні й заохочувальні процедури; непослідовно використовується наочність; недостатньо переконливо наводиться особистий приклад виконання окремих завдань.

Ці типові помилки студенти занотували для подальшого їх усунення під час майбутньої професійної діяльності. Крім того вони висловили свої судження щодо причин допущення таких помилок в організації гуртових занять із кераміки. Основними з них виявились: недостатня обізнаність з окремих художніх методик; невміння виконувати деякі специфічні для мистецтва кераміки операції; брак досвіду організації гуртової роботи з кераміки; відсутність зразків методично доцільної організації гуртових занять із кераміки.

Виявлені в ході обговорення недоліки в організації гуртових занять із кераміки студентами й установлення причин їх виникнення актуалізували їхню мотивацію щодо необхідності, важливості

й результативності додаткової художньо-творчої й педагогічної підготовки з інших видів декоративно-прикладного мистецтва, наприклад, з вишивання, лозоплетіння, декоративного розпису тощо в єдності їх художньо-творчого й організаційно-методичного змісту в процесі професійної підготовки до організації позакласної роботи в школі. Загалом студенти були задоволені тим, що отримали поглиблені знання, набули відповідних умінь і навичок із кераміки та організації гурткової роботи зі школярами цього виду мистецтва. Однак об'єктивну оцінку їхньої готовності до організації позакласної роботи в загальноосвітній школі можна здійснити лише за допомогою комплексу відповідних діагностичних процедур, що й стане предметом аналізу в наступному підрозділі дисертації.

Аналіз ефективності впровадження авторської моделі підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах

На завершальному етапі експериментальної частини дослідження необхідно було здійснити підсумковий зріз рівнів сформованості готовності до організації позакласної роботи в школі студентів контрольної та експериментальної груп, у кожній з яких було по 86 студентів четвертого курсу. Також треба було провести діагностику сформованості цієї якості в студентів-п'ятикурсників, щоб порівняти отримані дані з даними тих студентів п'ятого курсу, які брали участь у констатувальному експерименті й на час завершення експерименту вже закінчили вищі навчальні заклади. Для цього ми скористалися відповідною літературою [60; 209; 256; 325].

Щоб зробити висновок про ефективність дослідно-експериментальної роботи необхідно було зіставити стан досліджуваного педагогічного явища до й після проведення експерименту. При цьому ми припускали, що використання експериментальних і контрольних груп (незалежні вибірки) сприятиме науковій обґрунтованості цих висновків. Щоб одержати достовірні дані під час проведення експерименту ми дотримувалися таких вимог: однорідність досліджуваних; ідентичність умов дослідів; достатня кількість спостережень; наявність контрольної групи; адекватність добору методів математичної обробки матеріалів [10, с. 58].

Експериментальна перевірка ефективності запропонованої моделі підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи відбулася наприкінці 2008–2009 навчального року.

Загалом в експерименті взяли участь 296 студентів четвертого курсу спеціальності “Образотворче мистецтво”, яких раніше, ще на третьому курсі, було поділено на однакові за кількістю й підготовкою експериментальні й контрольні групи. У контрольній групі студенти навчались за традиційною, а в експериментальній групі – за експериментальною схемою професійної підготовки. Окрім того, наприкінці експерименту ми провели діагностику сформованості готовності до організації позакласної роботи в школі в студентів-п’ятикурсників і порівняли її результати з даними розподілу студентів за рівнями сформованості досліджуваної якості студентів п’ятого курсу, які взяли участь у констатувальному експерименті. При цьому обсяг вибірки, забезпечення її репрезентативності співвідносився з ліцензійним обсягом набору студентів спеціальності “Образотворче мистецтво” у вищих навчальних закладах та обґрунтовувався на основі алгоритму вибору чисельності вибірки за Д. Новиковим [215].

Експеримент проведено в умовах звичайного педагогічного процесу за сталим розкладом занять. При цьому ми не попереджували студентів про експеримент.

На початку формувального етапу педагогічного експерименту ми припускали, що запровадження експериментальної моделі підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі сприятиме підвищенню рівнів сформованості готовності до організації позакласної роботи в студентів. Однак і в контрольній групі, і в студентів п’ятого курсу, яких діагностовано наприкінці експерименту, відбувалися деякі позитивні зрушення.

Для того, щоб довести ефективність формувального експерименту, ми спочатку зробили підсумковий зріз рівня сформованості досліджуваної якості в студентів контрольних та експериментальних груп. В обох групах ця процедура відбулася одночасно за діагностичними методиками, застосованими під час констатувального етапу педагогічного експерименту. Потім ми провели діагностику сформованості досліджуваної якості в студентів, які на час завершення експерименту закінчували 5-й курс.

Зважаючи на те, що за умов традиційного навчання відбуваються деякі позитивні зрушення в підвищенні рівнів сформованості готовності студентів до організації позакласної роботи в школі, ми спочатку виявляли їхню динаміку, а потім зіставляли її з даними, отриманими після формувального етапу педагогічного експерименту.Зміни в рівнях сформованості досліджуваної якості в студентів, які навчалися за традиційною методикою, виявляли, зіставляючи дані за результатами констатувального етапу педагогічного експерименту з даними, одержаними внаслідок підсумкового зрізу в контрольній групі.

Для безпосереднього вимірювання кожного з показників, які становлять відповідний рівень сформованості готовності студентів до організації позакласної роботи в школі, ми скористались такою формулою:

$$K_n = \frac{2N_{оц}}{N\max}, \qquad (3.1)$$

де K_n – коефіцієнт повноти сформованості певного показника за відповідним компонентом означеної готовності студентів ; $N_{оц}$ – кількісна оцінка показника, одержана в ході проведення конкретного експерименту; $N\max$ – максимально можлива кількісна оцінка показника.

Методику розрахунку кожного показника здійснено за формулою:

$$w = \frac{2\sum x}{i(z-1)}, \qquad (3.2)$$

в якій *i*– цифровий вимір показника; *z*– число позицій шкал (змінні величини від позитива до негатива, наприклад, +1 або –1.

Одержані результати підлягали кількісному і якісному аналізу. Для цього використовувалися методи ранжування, шкалювання й групування. Щоб мати кількісне вираження, одержану загальну сукупність було згорнуто. При цьому використовувалося середнє значення тих параметрів, з яких складався рівень сформованості за кожним компонентом готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі.

Середня арифметична величина визначалася за формулою:

$$\tilde{N}_{ñåð} = \frac{1}{n}\sum f_i x_i, \qquad (3.3)$$

де x_i – значення варіанта з номером від 1 до *n*; f_i – частота, відповідна варіантам; *n*– обсяг вибірки.

Для перевірки значимості двох середніх значень ми використали критерій Стьюдента:

$$r = 1 - \frac{C' + C''}{\sqrt{\delta' + \delta''}}, \qquad (3.4)$$

в якій $\delta = \frac{\lambda}{\sqrt{n}}$, (3.5)

де δ – похибка $C_{сер}$, як середньої деякої генеральної сукупності; $C'_{сер}$, $C''_{сер}$ – середнє арифметичне величини двох вибірок, між якими встановлюється різниця.

Одержаний показник потім зіставляємо з табличним значенням – зменшеною на дві одиниці сумою об'єктів порівнюваних вибірок. Так установлюється рівень значимих різниць.

Далі проводимо кореляційний аналіз за формулою Спірмена:

$$r = 1 - \frac{\sum s^2}{n^2 - n}, \tag{3.6}$$

де s– різниця між рангами кожного варіанта за двома кореляційними ознаками; n– число ранжованих ознак одного статистичного ряду.

Дані, отримані внаслідок дослідження рівнів сформованості готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи, за кожним компонентом її структури наведено таблицях (див. табл. 3.1–3.7), які показували розподіл студентів 4-го курсу контрольної та експериментальної груп і студентів-п'ятикурсників за рівнями сформованості цієї якості за результатами констатувального експерименту й підсумкового зрізу.У таблицях також наведено дані діагностики сформованості готовності до організації позакласної роботи в школі в студентів п'ятого курсу, яку було проведено наприкінці експерименту.

Таблиця 3.1

Розподіл студентів за рівнями сформованості готовності до організації позакласної роботи в школі за мотиваційним компонентом (підсумковий зріз)

Рівні	Кількість студентів (у %)							
	Критерії							
	Інтерес до навчання				Мотивація становлення професійного статусу як педагога-організатора позакласної роботи			
	Сер. зн.	4 курс		5 курс	Сер. зн.	4 курс		5 курс
		ЕГ	КГ			ЕГ	КГ	
Критичний	6,2	5,4	7,2	6,2	23,5	25,1	26,3	19,0
Допустимий	26,4	22,4	24,8	32,0	42,3	40,2	44,9	41,9
Достатній	31,5	34,2	31,1	29,1	22,9	24,3	21,2	23,1
Високий	35,9	38,0	36,9	32,7	11,3	10,4	7,6	16,0

Щоб отримати узагальнені дані й зіставити їх із даними констатувального експерименту, ми обчислювали середнє арифметичне значення за кожним критерієм структурних компонентів готовності за критичним, допустимим, достатнім та оптимальним рівнями її сформованості.

Як видно з таблиці 3.1, за критерієм інтересу до навчання мотиваційного компонента готовності до організації позакласної роботи в студентів експериментальної групи дані їх розподілу за достатнім та високим рівнями сформованості цієї якості були дещо вищими, порівняно з даними у контрольній групі й на п'ятому курсі. Дані за критичним і допустимим рівнями означеного критерію в експериментальній групі були нижчими, аніж у контрольній групі й на п'ятому курсі. Це свідчить про незначне підвищення інтересу студентів до навчання завдяки застосуванню експериментальної методики навчання. За критерієм мотивації професійного статусу педагога-організатора позакласної роботи в школі внаслідок підсумкового зрізу загалом установлено дещо іншу картину. Так, якщо зіставити дані, отримані в експериментальній і контрольній групах, то виявиться, що, так само як і за критерієм інтересу, у студентів експериментальної групи також відбулися незначні позитивні зміни в рівнях сформованості професійної мотивації. Однак зіставлення цих даних із даними щодо студентів п'ятого курсу показує, що п'ятикурсники мають дещо кращі результати. Це пояснюється тим, що студенти-випускники вже стоять на порозі професійної діяльності й краще, аніж студенти четвертого курсу, усвідомлюють значення рівня своєї компетентності в організації позакласної роботи в школі. Але той факт, що в експериментальній групі нам удалося дещо підвищити рівень мотивації становлення професійного статусу педагога-організатора позакласної роботи в школі, засвідчує деяку ефективність експериментальних педагогічних умов формування досліджуваної якості в майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Здійснивши підсумковий зріз рівнів сформованості готовності в студентів за когнітивним компонентом ми отримали дані, наведені в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Розподіл студентів за рівнями сформованості готовності до організації позакласної роботи в школі за когнітивним компонентом (підсумковий зріз)

Рівні	Кількість студентів (у %)							
	Критерії							
	Знання різних видів образотворчого мистецтва				Знання організаційно-методичних основ позакласної роботи			
	Сер. зн.	4 курс		5 курс	Сер. зн.	4 курс		5 курс
		ЕГ	КГ			ЕГ	КГ	
Критичний	12,9	11,3	19,3	8,1	25,8	21,2	28,3	28,0
Допустимий	28,4	26,1	39,1	20,1	34,0	28,8	39,1	34,2
Достатній	38,0	34,7	36,1	43,2	30,9	38,2	26,0	28,4
Високий	20,7	27,9	5,5	28,6	9,3	11,8	6,6	9,4

Як видно з таблиці 3.2, за критерієм знань різних видів образотворчого мистецтва сформованість когнітивного компонента готовності студентів до організації позакласної роботи за високим, допустимим і критичним рівнями результати підсумкового зрізу в контрольній і в експериментальній групах помітно відрізняються. Так, до високого рівня віднесено студентів ЕГ у п’ять разів більше (27,9%), аніж студентів КГ (5,5%). П’ятикурсників, які мали високий рівень цих знань виявилося майже на 1% більше (28,6%), ніж студентів експериментальної групи. Натомість розподіл студентів експериментальних та контрольних груп за достатнім рівнем означеної готовності суттєво не різнився. Ці дані засвідчують, що експериментальна методика навчання під час опанування відповідним змістовиммодулем скоригованої програми з методики викладання образотворчого мистецтва та спецкурсом “Основи мистецтва кераміки” виявилася достатньо ефективною. Кращі показники сформованості знань студентів 5-го курсу з образотворчого мистецтва, закономірно зумовлені більшим терміном і відповідними програмними завданнями їх засвоєння.

Зіставлення даних розподілу студентів за рівнями сформованості когнітивногокомпонента за критерієм знань організаційно-методичних основ позакласної роботи показує, що найвищих результатів досягли студенти експериментальної групи, нижчих – студенти 5-го курсу й найнижчих – студенти контрольної групи. Так, наприклад, студентів експериментальної групи, які досягли високого рівня цих знань було майже вдвічі (11,8%) більше, аніж студенів контрольної групи (6,6%). Ці дані говорять про

доцільність уведення до програми курсу “Методика викладання образотворчого мистецтва в школі” відповідного модуля з вивчення теоретико-методичних основ позакласної роботи, а також дієвість запропонованих нами експериментальних педагогічних умов.

Після завершення підсумкового зрізу рівнів сформованості готовності в майбутніх учителів образотворчого мистецтва за практично-творчим компонентом отримано дані, які наведено в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Розподіл студентів за рівнями сформованості готовності до організації позакласної роботи за практично-творчим компонентом

Рівні	Кількість студентів (у %)							
	Критерії							
	Образотворчі вміння в різних видах навчально-творчої діяльності				Організаційні й творчо-методичні вміння в галузі позакласної роботи в школі			
	Сер. зн.	4 курс		5 курс	Сер. зн.	4 курс		5 курс
		ЕГ	КГ			ЕГ	КГ	
Критичний	2,9	2,1	3,8	2,9	33,7	23,3	46,1	31,7
Допустимий	36,1	32,1	38,7	37,5	35,4	27,2	40,1	38,9
Достатній	39,7	41,1	38,9	39,0	19,1	26,1	9,2	22,0
Високий	21,3	24,7	18,6	20,6	11,8	23,4	4,6	7,4

Результати підсумкового зрізу, наведені в таблиці 3.3, показують, що за критерієм образотворчих умінь розподіл студентів за рівнями готовності в експериментальній групі, порівняно з контрольною й із п’ятикурсниками, відрізняється незначно, але на користь студентів експериментальної групи. Так, до критичного рівня студентів експериментальної групи було віднесено лише 2,1%, а до достатнього – 41,1% і високого – 24,7%. Допустимий рівень мала майже третина (32,1%) студентів ЕГ. Це вказує на деякі позитивні тенденції у формуванні практично-творчого компонента означеної готовності в студентів.

За критерієм організаційних і творчо-методичних умінь організації позакласної роботи внаслідок підсумкового зрізу встановлено, що розподіл студентів експериментальної групи за кожним із рівнів сформованості досліджуваної готовності був рівномірним і приблизно становив чверть від їх загальної кількості. Цей результат виявився позитивним і значно відрізнявся від даних розподілу студентів у контрольній групі й у п’ятикурсників, бо загалом більшість студентів КГ і п’ятого курсу мали критичний (46,1% – КГ і 31,7% – 5 курс) і допустимий (40,1% – КГ і

38,9% – 5 курс) рівні готовності до організації позакласної роботи за вказаним критерієм.

Отже, маємо підстави констатувати, що в ході формувального експерименту завдяки додатковому вивченню студентами ЕГ теоретико-методичних основ позакласної роботи під час експериментального навчання методиці викладання образотворчого мистецтва й, зокрема, квазіпрофесійним тренінгам із проведення фрагментів різних форм позакласної роботи, нам удалося досягти такої високої ефективності формування готовності студентів до організації позакласної роботи.

Внаслідок підсумкового зрізу рівнів сформованості готовності в майбутніх учителів образотворчого мистецтва за рефлексивним компонентом отримано результати, які наведено в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Розподіл студентів за рівнями сформованості готовності до організації позакласної роботи за рефлексивним компонентом (підсумковий зріз)

Рівні	Кількість студентів (у %)							
	Критерії							
	самоаналіз навчально-творчих досягнень				самооцінка спроможностей організовувати позакласну роботу			
	Сер. зн.	4 курс		5 курс	Сер. зн.	4 курс		5 курс
		ЕГ	КГ			ЕГ	КГ	
Критичний	3,0	1,9	3,9	3,3	21,5	17,3	24,4	22,7
Допустимий	47,7	29,4	61,7	51,9	22,7	17,2	24,0	27,1
Достатній	35,4	50,0	28,1	28,1	30,7	36,7	29,1	26,3
Високий	13,9	18,7	6,3	16,7	25,1	28,8	22,5	23,9

З таблиці 3.4 видно, що дані розподілу студентів експериментальної й контрольної груп та п’ятикурсників за рівнями сформованості досліджуваної готовності за критерієм самоаналізу навчально-творчих досягнень суттєво відрізнялися. Найбільші успіхи тут мали студенти експериментальної групи, з якихдостатнього рівня досягли 50%; високого – 18,7%. натомість до цих рівнів віднесено студентів контрольної групи й п’ятого курсу трохи більше третини студентів ЕГ і майже половину студентів п’ятого курсу (достатній – 28,1% – КГ і 5 курс; оптимальний – 6,3% – КГ і 16,7% – 5 курс). Такий позитивний результат студентів експериментальної групи пояснюється доцільністю й належною

ефективністю рефлексивного навчання в ході формувального етапу педагогічного експерименту.

Зіставлення даних розподілу студентів за рівнями досліджуваної готовності за критерієм самооцінки власних спроможностей в організації позакласної роботи також показує позитивні результати студентів експериментальної групи, тому що більша їх частина досягла достатнього (36,7%) і високого (28,8%) рівнів. Натомістьрозподіл студентів контрольної групи й п'ятикурсників за кожним із рівнів готовності був рівномірним і приблизно становив чверть від їх загальної кількості. Це також засвічує адекватність запропонованої методики рефлексивного навчання студентів.

Щоб установити, чи є відмінності в рівнях готовності до організації позакласної роботи між студентами 5-го курсу, які взяли участь у діагностиці на початку й після експерименту, ми склали таблицю 3.5, до якої занесли узагальнені дані.

Таблиця 3.5

Дані розподілу студентів п'ятих курсів на початку (ПЕ) і в кінці експерименту (КЕ) за рівнями сформованості готовності до організації позакласної роботи (у%)

Компоненти	Рівні							
	критичний		допустимий		достатній		високий	
	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ
Мотиваційний	17,5	12,6	37,3	36,9	25,4	26,1	19,8	24,4
Когнітивний	17,8	17,3	27,2	38,2	36,6	30,5	18,4	14,0
Практично-творчий	18,7	18,1	40,6	27,1	28,5	35,8	12,2	19,0
Рефлексивний	13,2	13,0	41,4	39,5	27,7	27,2	17,7	20,3

Аналіз даних таблиці 3.5 показує, що за рівнями сформованості готовності до організації позакласної роботи в школі студенти 5-го курсу, яких діагностовано на час початку експерименту, і студенти 5-го курсу, яких діагностовано в кінці експерименту, мали приблизно однакові результати. Причому більшість їх досягли лише допустимого й достатнього рівнів означеної готовності. Це свідчить про те, що за час, протягом якого ми проводили формувальний експеримент, у традиційній методиці підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі ніяких позитивних зрушень не відбулось.

Для того, щоб вималювати загальну картину розподілу студентів за рівнями готовності до організації позакласної роботи в школі за результатами підсумкового зрізу, з наведених вище таблиць по кожному із критеріїв дані ми додали й покомпонентно визначили середнє арифметичне сформованості досліджуваної якості в експериментальній і

контрольній групах студентів і в студентів-п’ятикурсників і склали таблицю 3.6.

Таблиця 3.6

Зведені дані розподілу студентів (у%) за рівнями готовності до організації позакласної роботи (підсумковий зріз)

Компоненти	Рівні															
	критичний				допустимий				достатній				високий			
	Сер. зн.	4 курс		5 курс	Сер. зн.	4 курс		5 курс	Сер. зн.	4 курс		5 курс	Сер. зн.	4 курс		5 курс
		ЕГ	КГ			ЕГ	КГ			ЕГ	КГ			ЕГ	КГ	
М	14,9	15,2	16,8	12,6	34,3	31,3	34,9	36,9	27,2	29,3	26,1	26,1	23,6	24,2	22,2	24,4
К	18,3	12,7	24,9	17,3	35,7	29,6	39,4	38,2	29,4	33,6	24,1	30,5	16,6	24,1	11,6	14,0
П	19,4	16,2	23,8	18,1	31,2	27,5	39,1	27,1	34,4	36,4	31,1	35,8	15,0	19,9	6,0	19,0
Р	12,3	9,6	14,2	13,0	35,2	23,3	42,8	39,5	33,1	43,4	28,6	27,2	19,4	23,7	14,4	20,3

Дані таблиці 3.6 показують, що загалом мотиваційна готовність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи порівняно з результатами констатувального етапу педагогічного експерименту дещо вища, бо серед всієї кількості студентів, які взяли участь у підсумковому зрізі (середне значення), 14,9 % пербували на критичному рівні, 34,3% – на допустимому, 27,2% – на достатньому, 23,6% – на високому. Порівняно з наведеними, майже вдвічі більші показники допустимого й достатнього рівня мали студенти експериментальної й контрольної груп та п’ятикурсники. При цьому суттєвої відмінності між ними не зафіксовано.

За когнітивним критерієм установлено, що готовність до організації позакласної роботи студентів, які взяли участь у підсумковому зрізі, вища посередньої. Так, у середньому критичний рівень сформованості готовності до організації позакласної роботи в школі мали 18,3% студентів, допустимий – 35,7%, достатній – 29,4% й високий – 24,1%. У контрольній та експериментальній групах і в п’ятикурсників ці показники дещо відрізнялися – в експериментальних групах вони були найвищими, а в контрольних – найнижчими.

Подібна картина у зведених даних розподілу студентів за рівнями готовності до організації позакласної роботи в школі спостерігалася й за практично-творчим компонентом. Так, загалом до критичного рівня було віднесено 19,4%, до допустимого – 31,2%, до достатнього – 34,4% і до високого 15% студентів. При цьому, порівняно з контрольною групою й п’ятикурсниками, найменша кількість студентів експериментальної групи

(16,2%) мала критичний рівень і найбільша їх кількість (36,4%) досягла достатнього рівня досліджуваної готовності. За високим рівнем ця різниця була ще відчутнішою, бо 19,9% студентів експериментальної групи й лише 6%студентів контрольної групи мали високий рівень готовності до організації позакласної роботи.

За рефлексивним компонентом загальний рівень досліджуваної якості серед усієї кількості студентів можна окреслити як посередній, бо 12,3 % із них перебували на критичному рівні, 35,2% – на допустимому, 33,1% – на достатньому, 19,4% – на високому. Зокрема студенти контрольної групи й п'ятикурсники мали наближені показники розподілу за кожним із рівнем досліджуваної готовності й при цьому найбільшу їх кількість (42,8% – КГ і 39,5% – 5 курс) віднесено до допустимого рівня. Натомість більшість студентів експериментальної групи досягла достатнього (43,4%) і високого (23,7%) рівнів.

Таким чином, підсумковий зріз показав результати, які наприкінці експерименту засвідчили дещо вищий за посередній рівень готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи. Ці узагальнені дані, одержані на етапі констатувального зрізу (КЗ) і внаслідок підсумкового зрізу (ПЗ), наведено в таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Середнє значення даних розподілу студентів за рівнями готовності до організації позакласної роботи за результатами констатувального (КЗ) і підсумкового зрізів (ПЗ)

Компоненти	Рівні							
	критичний		допустимий		достатній		високий	
	КЗ	ПЗ	КЗ	ПЗ	КЗ	ПЗ	КЗ	ПЗ
Мотиваційний	17,4	14,9	36,7	34,3	25,2	27,2	20,7	23,6
Когнітивний	22,7	18,3	35,6	35,7	32,4	29,4	9,3	16,6
Практично-творчий	23,3	19,4	39,4	31,2	25,6	34,4	11,7	15,0
Рефлексивний	13,6	12,3	42,4	35,2	27,7	33,1	16,3	19,4

Як видно з таблиці 3.7, дані розподілу студентів за мотиваційним, когнітивним, практично-творчим і рефлексивним компонентами сформованості готовності до організації позакласної роботи в школі за кожним із рівнів цієї готовності відповідно до за результатів констатувального й підсумкового зрізів були різними. Так, за мотиваційним компонентом досліджуваної готовності відповідно до результатів підсумкового зрізу кількість студентів, віднесених до найнижчого – критичного рівня порівняно з констатувальним зрізом зменшилася на 2,5%, за когнітивним – на 4,4%, за практично-творчим – на

3,9%, за рефлексивним – на 1,3%. Високий рівень, як показує підсумковий зріз, мала більша кількість студентів, ніж на етапі констатувального зрізу: за мотиваційним компонентом – на 2,8%, за когнітивним – на 7,3%, за практично-творчим – на 3,3%, за рефлексивним – на 3,1%. Подібне явище спостерігається й за допустимим і достатнім рівнями цієї готовності. Таким чином, зіставлення середнього значення даних розподілу студентів за рівнями сформованості готовності до організації позакласної роботи в школі за результатами констатувального й підсумкового зрізів свідчить, що завдяки експериментальній методиці за кожним із компонентів цієї готовності в студентів відбулося підвищення її рівня.

Щоб узагальнити дані, одержані в ході дослідно-експериментальної роботи, ми спочатку встановили закономірності статистичного характеру між виявленими в експерименті змінними величинами. Для цього скористалися методом визначення вибіркової середньої величини й отримали дані, які відображали результати здійснюваних в експерименті вимірів, потім зіставили середні значення двох вибірок, які ми мали в експерименті, і зробили висновок про відносну міру сформованості в студентів готовності до організації позакласної роботи в школі за кожною її складовою (мотиваційною, когнітивною, практично-творчою й рефлексивною).

Вибіркове середнє ми визначали за формулою:

$$\bar{x} = \frac{1}{n}\sum_{k=1}^{n} x_k \,, \qquad (3.7)$$

в якій $\bar{x}$ – вибіркова середня величина або середнє арифметичне значення по вибірці; n – кількість студентів, які брали участь в експерименті; x_k – окремі значення показників, виявлених у кожного студента. Усього таких показників n, тому індекс k цієї змінної величини набуває значення від 1 до n; $\sum$ – знак підсумовування величини тих змінних, які перебувають праворуч від цього знака. Вираз $\sum_{k=1}^{n} = x_k$ означає суму всіх x_k з індексом від 1 до *n*. Отже, у підсумковому зрізі за розподілом віднесеності студентів контрольної та експериментальної груп до найвищого рівня сформованості кожного з компонентів досліджуваної готовності $x^{1...n} = 1...9$; n =25, а індекс *k* змінює свої значення від 1 до 25 у формулі, наведеній вище.

Для виявлення прихованих у первинних даних статистичних закономірностей, ми скористалися кореляційним аналізом, щоб з'ясувати, яким чином визначені апробована нами модель підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в

загальноосвітніх школах впливає на формування готовності до цієї роботи в студентів, які взяли участь у формувальному експерименті.

Коефіцієнт лінійної кореляції ми визначали за формулою:

$$R_{xy} = \frac{\sum_{i=1}^{n}[(x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})]}{n \cdot \sqrt{\bar{S}_x^2 \cdot \bar{S}_y^2}}, \quad (3.8)$$

де R_{xy} – коефіцієнт лінійної кореляції; $\bar{x}, \bar{y}$ – середнє вибіркове значення порівнюваних величин; x_i, y_i – окремі вибіркові значення порівнюваних величин; n – загальна кількість величин у рядах порівнюваних показників; $\bar{S}_x^2, \bar{S}_x^2$ – дисперсії, відхилення порівнюваних величин від середніх значень.

Потім ми визначили коефіцієнт лінійної кореляції між двома рядами показників. Ряд 1, ряд 2 – показники підсумкового зрізу. З обчислених середніх значень цих двох рядів ми знайшли дисперсію, яку обчислили за формулою:

$$\bar{S}^2 = \frac{1}{n}\sum_{k=1}^{n}\left(x_k - \bar{x}\right)^2, \quad (3.9)$$

де $\bar{S}^2$ – вибіркова дисперсія; $\sum_{k=1}^{n}\left(x_k - \bar{x}\right)^2$ – вираз, який означає, що для всіх x_k від першого до останнього в цій вибірці необхідно обчислити різниці між окремими та середніми значеннями, піднести ці різниці до квадрата й підсумувати їх; n – кількість студентів, які становлять вибірку. У нашому випадку вибіркова дисперсія $\bar{S}_1^2 = 0{,}72$; $\bar{S}_2^2 = 2{,}16$. Підставивши ці дані у формулу 2.3.2, отримуємо коефіцієнт лінійної кореляції, який дорівнює 0,74.

Для підтвердження відмінностей у результатах за традиційних та експериментальних умов навчання, а також задля формулювання висновку про можливості перенесення розробленої нами моделі підготовки майбутніх учителів до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах на генеральну сукупність ми обчислили середню похибку кожної з вибіркових середніх за такою формулою:

$$m = \pm\frac{\sigma}{\sqrt{n}}, \quad (3.10)$$

де σ – середнє квадратичне відхилення; n – обсяг вибірки. У нашому випадку по кожній вибірці середня похибка становила: $m_1 = 0{,}090$; $i = 0{,}098$.

Таким чином, кількісний аналіз підтвердив висновок про те, що сформованість кожного з компонентів досліджуваної готовності в студентів за традиційних умов навчання не досягає достатнього рівня ($M_1 \pm m_1 = 4{,}08 \pm 0{,}090$), а за умов експериментального навчання сформованість цієї готовності в студентів перевищує достатній рівень, досягаючи високого ($M_2 \pm m_2 = 5{,}64 \pm 0{,}098$). Це свідчить про те, що запропонована модель підготовки й, зокрема, створені педагогічні умови та відповідний зміст і методика навчання в ході опанування студентами курсу "Методика викладання образотворчого мистецтва в школі" й спецкурсу "Основи мистецтва кераміки в позакласній роботі школярів"є визначальним фактором у підвищенні рівнів сформованості готовності майбутніх учителів до організації позакласної роботи в школі за кожним з її компонентів. Доказом цього є критичне значення коефіцієнта кореляції для всіх корелюючих пар при рівні значущості 0,01, яке становить $R_{01} = 0{,}407$, а $R_{xy} = 0{,}74 > R_{01} = 0{,}407$, тоді знайдений нами коефіцієнт кореляції R_{xy} можна визнати статистично значущим із варіативністю похибки, що дорівнює 0,01. При цьому встановлений коефіцієнт кореляції $R_{xy} = 0{,}74$ містився в межах $0{,}70 \le R_{xy} \le 0{,}99$.

Таким чином, кількісний та якісний аналіз результатів формувального етапу педагогічного експерименту засвідчив достатню ефективність запропонованої моделі підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах, бо створені нами педагогічні умови професійно-орієнтованої й додаткової підготовки порівняно з умовами традиційної підготовки сприяли підвищенню рівнів сформованості досліджуваної готовності в студентів, які взяли участь у формувальному експерименті. Саме тому цю модель можна переносити на генеральну сукупність.

Висновки до третього розділу

Узявши до уваги результати констатувального етапу педагогічного експерименту й теоретичні висновки нашого дослідження, у ході педагогічного забезпечення реалізації авторської моделі підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах створено відповідні педагогічні умови для опанування студентами скоригованого курсу "Методика викладання образотворчого мистецтва в школі" й вивчення спецкурсу "Основи мистецтва кераміки в позакласній роботі школярів".

Забезпечивши змістове, практично-творче й технологічне вивчення модуля “Теорія і методика організації позакласної роботи в школі” скоригованої програми дисципліни “Теорія і методика викладання образотворчого мистецтва в школі” на засадах співробітництва, предметної, навчально-пізнавальної й творчо-розвивальної діяльності студента з використанням комплексу традиційних і нетрадиційних методів та відповідних форм і засобів навчання досягнуто таку результативність поетапного вдосконалення професійно-орієнтованої підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва:

– сформовано установку студентів на необхідність оволодіння системою знань і практичних умінь у галузі організації позакласної роботи в школі (мотиваційний етап);

– студенти засвоїли знання, необхідні для успішної організації позакласної роботи в школі, а також способи конструювання на прикладі окремих складових в організації позакласної роботи в школі (когнітивний етап);

– сформовано практично-творчі вміння студентів проектувати окремі складові в організації позакласної роботи в школі й програвати їх у ході квазіпрофесійної діяльності (практично-творчий етап);

– у процесі рефлексії студенти актуалізували й усвідомили власні недоліки й досягнення в підготовці до організації позакласної роботи в школі (рефлексивний етап).

Завдяки організації естетичного сприйняття, активізації творчої діяльності студентів, належному дидактико-методичному забезпеченні й практиці проведення студентами гурткових занять для школярів здійсненододаткову підготовку майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах на прикладі авторської програми спецкурсу “Мистецтво кераміки в позакласній роботі школярів”. Використання при цьому відповідного методичного арсеналу художньої педагогіки дало змогу досягнути такої мотиваційної, когнітивної, практично-творчої й рефлексивної результативності цієї підготовки:

– актуалізовано мотивацію студентів щодо необхідності, важливості й результативності додаткової художньо-творчої й педагогічної підготовки з мистецтва кераміки;

– студенти засвоїли необхідні знання з мистецтва кераміки й методики художнього навчання школярів у позакласній діяльності;

– шляхом формування пластичного образного вираження засобами стилізації, матеріалу й технології керамікивідбувся розвиток художньої творчості студентів, що сприяло набуттю методичних умінь організації позакласної роботи школярів у ході проведення гурткових занять;

– завдяки коригувальному контролю викладача й використанню рефлексивних методів аналізу навчальних досягнень підвищено адекватність самооцінки студентів.

За результатами підсумкового зрізу, зробленого за такою самою методикою, як і на етапі констатувального експерименту, установлено, що після формувального експерименту за кожним із компонентів готовності до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах у студентів експериментальної групи порівняно зі студентами контрольної групи відбулося підвищення її рівня. Це підтвердили результати кількісного аналізу, які показали, що за мотиваційним компонентом кількість студентів, яких віднесено до критичного рівня, порівняно з констатувальним зрізом, зменшилась на 2,5%, за когнітивним – на 4,4%, за практично-творчим – на 3,9%, за рефлексивним – на 1,3%. Високого рівня досягла більша кількість студентів порівняно з їх кількістю, яка мала цей рівень на етапі констатувального зрізу: за мотиваційним компонентом – на 2,8%, за когнітивним – на 7,3%, за практично-творчим – на 3,3%, за рефлексивним – на 3,1%. Аналогічні дані зафіксовано й за допустимим та достатнім рівнями цієї готовності.

На основі відповідних статистичних розрахунків, доведено, що створені нами педагогічні умови та відповідний зміст і методика навчання в ході опанування студентами скоригованого курсу “Методика викладання образотворчого мистецтвав школі” й спецкурсу “Основи мистецтва кераміки в позакласній роботі школярів” є визначальними для підвищення рівнів сформованості готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі.

Основні положення розділу висвітлені в семи публікаціях автора [11–12; 15–16; 29; 23–24].

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено теоретичне узагальнення й практичне вирішення проблеми підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах. Результати науково-педагогічної роботи переконливо свідчать про досягнення мети, виконання поставлених завдань дослідження і тим самим слугують підставою для узагальнених висновків.

1. Аналіз педагогічних досліджень із проблеми організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах показав, що її суть, мета, завдання, навчально-виховна й розвивальна роль зумовлені сучасними соціокультурними умовами, пов'язаними із глобалізацією, гуманізацією, інтеграцією, комп'ютеризацією, технократизацією, втратою ціннісних пріоритетів суспільних інституцій. У контексті цього феномен позакласної роботи доцільно інтерпретувати як цілеспрямований процес навчання, виховання й розвитку особистості школяра між класно-урочними заняттями й після них. Цей вид діяльності покликаний долати негативні впливи довкілля на особистість кожного учня, у зв'язку із чим її зміст наповнюється новими гранями гармонійного розвитку школяра – задоволення потреб у свободі, спілкуванні, творчості,самоствердженні, а специфіка визначається цілісною й динамічною системою організаційних форм, методів і засобів у процесі навчання, виховання, самоосвіти й самореалізації.

Унаслідок аналізу функцій фахової діяльності вчителя образотворчого мистецтва визначено, що він здатен організовувати позакласну роботуіз трудового, національного й художньо-естетичного напрямів, зміст програм якихокреслюється відповідно до культурно-мистецького компонента шкільної освіти.

2. Позакласна робота з образотворчого мистецтва – це системне педагогічне явище, зумовлене методологічною базою, що складається з особливостей перебігу (зміст художньо-естетичної діяльності школярів, принципи організації, матеріально-технічні, психолого-педагогічні й нормативні умови її забезпечення), логічної (суб'єкт, об'єкт, предмет, форми, методи, засоби й результати) і часової (фази, стадії, етапи) структур цієї діяльності.

3. Унаслідок аналізу базових понять педагогічної теорії підготовки фахівців, з'ясовано, що професійна підготовка майбутнього вчителя – складна й багатофункціональна діяльність, регламентована її особистісною й організаційною складовими, кінцевим результатом функціонування яких є сформована готовність майбутніх учителів образотворчого мистецтва якісно виконувати професійну функцію

організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах. Суть її полягає в єдності теоретичної й методичної підготовленості, а структура складається з мотиваційного, когнітивного, практично-творчогой рефлексивного компонентів.

Критеріями сформованості мотиваційного компонента виступають інтерес до навчання та мотиви становлення професійного статусу майбутнього вчителя образотворчого мистецтва педагога-організатора позакласної роботи в загальноосвітніх школах. Когнітивний компонент позначає знання студентів з образотворчого мистецтва й із організаційно-методичних основ позакласної роботи. Практично-творчий компонент визначається вміннями студентів розв'язувати образотворчі завдання, організаційними й творчо-методичними вміннями з позакласної роботи. Критеріями сформованості рефлексивного компонента є самоаналіз студентами своїх навчально-творчих досягнень і самооцінка власних спроможностей в організації позакласної роботи.

Готовність майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах за показниками її сформованості диференціюється критичним, допустимим, достатнім і високим рівнями.

На етапі констатувального експерименту за результатами педагогічної діагностики визначено вихідні рівні готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах. З'ясувалося, що за жодним із компонентів цієї готовності більшість їх не досягладостатнього й високого рівнів. Це зумовило необхідність розробки й теоретичного обґрунтування моделі підготовки студентів до такого виду професійної діяльності.

4. В авторській моделі підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах виокремлено цільовий, методологічний, змістовий, організаційний, контрольно-оцінювальний і результативний блоки. У процесі впровадження цієї моделі визначено й створено такі педагогічні умови:

– змістове, практично-творче й технологічне забезпечення навчання на засадах співробітництва в засвоєнні студентами модуля "Теорія і методика організації позакласної роботи в школі" скоригованої програми курсу методики викладання образотворчого мистецтва;

– організація естетичного сприйняття,активізація творчої діяльності, дидактико-методичне забезпечення навчання йпрактика проведення гурткової роботи зі школярами (на прикладі занять із кераміки) в опануванні студентами авторського спецкурсу "Основи мистецтва кераміки в позакласній роботі школярів".

Поетапне засвоєння студентами методики організації позакласної роботи в ході експериментальної підготовки мало мотиваційну (сформовано установку на необхідність оволодіння системою знань і практичних умінь організації позакласної роботи), когнітивну (засвоєно необхідні знання для успішної організації позакласної роботи), практично-творчу (сформовано вмінняпроектувати окремі складові організації позакласної роботи й програвати їх у квазіпрофесійній діяльності, відбувся розвиток художньої творчості з мистецтва кераміки, сформувалися вміння організації позакласної роботи школярів у ході проведення гурткових занять) і рефлексивну(студентами актуалізовано й усвідомлено власні недоліки й досягнення в підготовці до організації позакласної роботи) результативність.

5. Укладено методичні рекомендації з підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації гурткової роботи з кераміки в загальноосвітній школі, у яких висвітлено питання організації матеріально-технічної бази гуртка, наочного забезпечення, часового й вікового регламентування й планування навчального процесу, педагогічного супроводу учнівського самоврядування, обліку й контролю успішності школярів на його заняттях тощо. Це дало змогу студентам сформувати методичну готовність до організації позакласної роботи.

Перевірка ефективності впровадженої моделі підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах показала, що її результативність залежить від правильно визначеної й послідовно застосованої методики викладання скоригованого курсу методики викладання образотворчого мистецтва в школі й авторського спецкурсу “Основи мистецтва кераміки в позакласній роботі школярів”. Це підтверджує кількісний і якісний аналіз результатів експериментальної роботи на етапі підсумкового зрізу, унаслідок чого можна констатувати, що за умов традиційної підготовки сформованість кожного з компонентів досліджуваної готовності в студентів не досягає достатнього рівня, а за умов експериментальноїпідготовки – перевищує достатній рівень, досягаючи високого. Середнє значення похибки за кожною вибіркою, що не перевищувало 0,098, є доказом правомірності перенесення запропонованої методики формування цієї готовності на генеральну сукупність.

Достовірність результатів дослідження забезпечувалася теоретико-методологічною обґрунтованістю його вихідних позицій, критичним аналізом і врахуванням попередніх досліджень у цій галузі, відповідністю застосованих методів меті й завданням дослідження; якісною й кількісною обробкою експериментальних даних; багаторазовою й усебічною перевіркою основних висновків стосовно

результатів реалізації авторської моделі підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах.

Результати дослідження можуть бути використані для підвищення ефективності професійної підготовки студентів у вищих навчальних закладах і перепідготовки вчителів образотворчого мистецтва в закладах післядипломної освіти.

Проведене дослідження дає можливість на якісно новому рівні розв'язувати проблему професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах. Водночас його результати не вичерпують усієї повноти означеної проблеми й не претендують на її всебічне розкриття. Подальшого дослідження потребують визначення умов та обґрунтування методичної системи формування готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах у ході додаткової професійної підготовки, зокрема, розробка й упровадження спецкурсів, факультативів, студій тощо з різних видів образотворчого мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аболина Т. Г. Эстетическое воспитание в школе / Т. Г. Аболина, Н. Е. Миропольская.– К.: Высшая школа, 1987. – 252 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 301 с.
3. Акунова Л. Ф. Матеріалознавство і технологія виробництва художніх керамічних виробів / Л. Ф. Акунова, С. З. Приблуда – М.: Вища школа, 1979. – 216 с.
4. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи: курс лекцій: модульне навчання: [навч. посіб.] / А. М. Алексюк. – К.: ІСДО, 1993. – 220 с.
5. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс: [учеб. пособ. для вузов] / В. И. Андреев. – Казань: Изд-во КГУ, 1996. – 567 с.
6. Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональной системы: избранные труды / П. К. Анохин. – М.: Наука, 1978. – 399 с.
7. Антонович Є.А.Декоративно-прикладне мистецтво: [навч. посібн. для вузів] / Є.А. Антонович. – Львів: Світ, 1992. – 269 с.
8. Архангельский С. И. О моделировании и методике обработкиданных педагогического эксперимента / С. И. Архангельский. – М.: Знание, 1974. – 48 с.
9. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности / В. Г.Асеев. – М.: Мысль, 1976.– 158с.
10. Бабанский Ю. К. Повышение эффективности педагогическихисследований / Ю. К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.
11. Базильчук Л. В. Виховні можливості занять з декоративно-прикладного мистецтва / Л. В. Базильчук // Нові технології навчально-виховного процесу в початковій школі: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. – К.: Науковий світ, 2000. – С. 9–10.
12. Базильчук Л. В. Дидактико-методичні основи навчання майбутнього вчителя образотворчого мистецтва художній кераміці / Л. В. Базильчук // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2009. – Вип. 147. – С. 22–29.
13. Базильчук Л. В. Естетичне виховання як засіб всебічного розвитку соціально значущої і самоцінної особистості / Л. В. Базильчук // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / ред. кол.: Н. С. Побірченко (гол. ред.) та ін. – К.: Науковий світ, 2004. – Вип. 10. – С. 149–153.

14. Базильчук Л. В. Естетичний потенціал занять з образотворчого мистецтва у позакласній роботі загальноосвітньої школи / Л. В. Базильчук // Українська наука XXI століття: матеріали всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, 25–27 червня 2008 р. – К.: ТОВ "ТК Меганом". – Ч. 2. – С. 11–13.

15. Базильчук Л. В. Ліплення з глини в шкільному гуртку: [метод. рекомендац.] / Л. В. Базильчук. – Умань: АЛМІ, 2007. – 32 с.

16. Базильчук Л. В. Модель формування готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі / Л. В. Базильчук // Викладач і студент: умови особистісного і професійного зростання: збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції, 29–30 жовтня 2009 р. – Черкаси, Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2009. – С. 32–34.

17. Базильчук Л. В. Організація естетичного сприйняття як психолого-педагогічна умова навчально-творчої діяльності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва / Л. В. Базильчук // Рідна школа. – 2009. – №12 (960). – С. 25–27.

18. Базильчук Л. В. Організація позакласної роботи в школі як педагогічна проблема / Л. В. Базильчук // Методи і засоби забезпечення інноваційності едукаційного процесу в закладах освіти: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Черкаси, 24–25 квітня 2008 р. – Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – С. 4–6.

19. Базильчук Л. В. Основи художньої кераміки: [навч.-метод. посібн. для студ. вищ. пед. навч. закладів] / Л. В. Базильчук, М. О. Пічкур. – Умань: АЛМІ, 2009. – 84 с.

20. Базильчук Л. В. Поняття, становленння і специфіка позакласної роботи в школі / Л. В. Базильчук // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / ред. кол.: Н. С. Побірченко (гол. ред.) та ін. – Умань: СПД Жовтий, 2009. – Вип. 29. – С. 182–188.

21. Базильчук Л. В. Проблема організації позакласної роботи в школі / Л. В. Базильчук // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – Вип. 129. – С. 6–10.

22. Базильчук Л. В. Суть і структура професійної готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі / Л. В. Базильчук // Наукові записки Тернопільського національного педагогоічного унверситету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. – Тернопіль, 2009. – №2. – С. 39–45.

23. Базильчук Л. В. Теоретико-методичні основи позакласної роботи з образотворчого мистецтва в школі: [навч.-метод. посібн. для студ. вищ. пед. навч.закладів] / Л. В. Базильчук, І. І. Демченко. –Черкаси: Чабаненко Ю. А., 2009. – 264 с.

24. Базильчук Л. В. Формування ціннісних орієнтацій підлітків засобами українських народних художніх ремесел / Л. В. Базильчук // Формування творчої особистості вчителя національної школи XXI століття: матеріали доповідей всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Умань, 28–29 жовтня 1999 р. / ред. кол. В. Г. Кузь (голов. ред.) та ін. – К.: Науковий світ, 2000. – С. 4–6.

25. Базильчук Л. В. Цікаво про глину / Л. В. Базильчук // Мистецтво та освіта. – 2001. – №3. – С. 56–61.

26. Баранов С.П. Педагогика / С.П. Баранов. – М.: Просвещение, 1997. – 368с.

27. Барбіна Є. Сучасні психолого-педагогічні підходи до формування педагогічної майстерності / Є. Барбіна, К. Щедролосєва // Філософія педагогічної майстерності: збірник наукових праць / редкол.: Н. Г. Ничкало (голова) та ін. – Київ; Вінниця : ДОВ “Вінниця”, 2008. – С. 183–194.

28. Бездухов В. П. Система подготовки студентов к нравственному воспитанию школьников / В. П. Бездухов. – Куйбышев: КГПИ, 1990. – 84 с.

29. Беликов В. А. Образование. Проблемно-ориентированный анализ на основе деятельностного подхода: [монография] / В. А. Беликов, В. А. Савинков. – Магнитогорск: МаГУ, 2004. – 116 с.

30. Беспалько В. П. О возможности системного похода в педагогике / В. П. Беспалько //Советская педагогика. – 1990. – № 7. – С. 59–60.

31. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / Беспалько В. П. – М. : ИПРО, 1995. – 336 с.

32. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

33. Бестужев-Лада И. В. Нормативное социальное прогнозирование: возможные пути реализации целей общества: Опыт систематизации / И. В. Бестужев-Лада. – М.: Наука, 1987. – 214 с.

34. Бех І. Д. Виховання особистості: [підручник] / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2008. – 839 с.

35. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – 280 с.

36. Бизяева А. А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия / А. А. Бизяева. – Псков: ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004. – 216 с.

37. Бичкова Л. В. Формування базових знань з кольорознавства в учителів початкових класів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец.13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Л. В. Бичкова. – К., 1996. – 24 с.

38. Біла О. М. Спадщина І. Огієнка у позакласній роботі загальноосвітньої школи / О. М. Біла. – Одеса: Олів, 2001. – 95 с.

39. Блауберг И. В. Проблема целостности и системный подход / И. В. Блауберг. – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 448 с.

40. Бодалёв А. А. Акмеология как учебная и научная дисциплина / А. А. Бодалёв. – М.: РАУ, 1993. – 110 с.

41. Бойко А. М. Виховання людини: нове і вічне: [методолого-теоретич. і практ. коментар, статті, виступи, рецензії] / А. М. Бойко. – Полтава: Техсервіс, 2006. – 568 с.

42. Бойчев І. І. Професійна підготовка майбутніх учителів до організації культурно-дозвіллєвої діяльності учнів в контексті проблем педагогіки вищоїшколи / І. І. Бойчев // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2004. – Вип.12. – С. 3–7.

43. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – 666 с.

44. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – №4. – С. 11–17.

45. Борев Ю. Б. Эстетика / Ю. Б. Борев. – М.: Политиздат, 1975. – 270 с.

46. Брунер Дж. С. О познавательном развитии: в 2 ч. // Исследование развития познавательной деятельности / под ред. Дж. С. Брунера, Р. Олвера, П. Гринфилда. – М.: Педагогика, 1971. – С. 25–98.

47. Брякова И. Е. Готовность студентов к развитию творческих способностей учеников как аспект формирования креативной компетентности будущих учителей-словесников / И. Е. Брякова. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2008. – 187 с.

48. Бутенко В. Г. Педагогічні інновації в естетичному вихованні учнівської молоді / В. Г. Бутенко // Проблеми освіти: наук.-метод. зб. – К., 1998. – Вип. 14. – С. 195–201.

49. Бутенко В. Г. Формирование у старшеклассников эстетического отношения к искусству / В. Г. Бутенко // Советская педагогика. – 1990. – № 5. – С. 21–23.

50. Вакуленко В. М. Розвиток теорії й практики вищої педагогічної освіти України, Росії, Білорусі на основі акмеологічного підходу: [монографія] / В. М. Вакуленко. – Луганськ: Альма-матер, 2007. – 496 с.

51. Васильченко С.Л. Подготовка руководителей кружков внешкольных учреждений к воспитательной работе с детьми / С. Л. Васильченко. – К.: РУМК, 1990. – 51 с.

52. Ващенко Г. Г. Виховний ідеал: [підручник для педагогів, вихователів, молоді і батьків] / Г. Г. Ващенко. – Полтава: Полтавський вісник, 1994. – 191 с.

53. Великий тлумачний словник сучасноїукраїнської мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь : ВТФ "Перун", 2005. – 1728 с.

54. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: [метод. пособ.] / А. А. Вербицкий. – М.: Высш. шк., 1991. – 183 с.

55. Вержиховська О. М. Формування моральних якостей у молодших школярів з обмеженими розумовими можливостями у позакласній виховній роботі: [монографія] / О. М. Вержиховська. – Кам'янець-Подільський: Зволейко Д. Г., 2009. – 227 с.

56. Виховання естетичної культури школярів: [навч. посібн.] / [І. А. Зязюн, Н. Є. Миропольська, Л. О. Хлєбникова та ін.]. – К.: ІЗМН, 1998. – 153 с.

57. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. – М: Изд-во МГУ, 1990. – 283 с.

58. Возняк А. Б. Формування творчої особистості підлітка у позакласній виховній роботі загальноосвітньої школи: історія, теорія, практика: [навч.-метод. посібн.] / А. Б. Возняк. – Дрогобич: Ред.-вид. відділ ДДПУ, 2008. – 96 с.

59. Волков И. П. Приобщение школьников к творчеству / И. П. Волков. – М.: Просвещение, 1982. – 136 с.

60. Воловик П. М. Теорія ймовірностей і математична статистика в педагогіці / П. М. Воловик. – К.: Рад. шк., 1969. – 224 с.

61. Волошина О. В. Педагогічні умови виховання толерантності в підлітків у позакласній роботі / О. В. Волошина // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць. – Київ; Вінниця: ДОВ "Вінниця", 2006. – Вип. 9. – С. 116–122.

62. Воронов Н. В. Тенденции развития современной керамики / Н. В. Воронов. – М.: Советский художник, 1970. – 141 с.

63. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С.Выготский. – М.: Педагогика, 1999. – 536 с.

64. Габдреев Р. В. Моделирование в познавательной деятельности студентов / Р. В. Габдреев. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1983. – 110 с.

65. Гавриш І. В. Підготовка майбутніх фахівців дошкільного профілю до інноваційної діяльності як педагогічна проблема / І. В. Гавриш // Гуманітарний вісник, 2008. – №14. – С. 50–53.

66. Галузяк М. І. Педагогіка : [навч. посібн.] / В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І.Шахов. – Вінниця: РВВ ВАТ "Віноблдрукарня", 2001. – 200 с.

67. Гарбузенко Л. В. Педагогічні умови формування естетичної культури майбутніх учителів / Л. В. Гарбузенко // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка, 2000. – Вип. 28. – С. 17–21.

68. Гармаш С. А. Включення старшокласників у позакласну виховну роботу з метою їх самореалізації / С. А. Гармаш // Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. пр. – Слов'янськ: Видавничий центр СДПІ, 2004. – Вип. 12. – С. 284–287.

69. Гинецинский В. И. Основы теоретической педагогики: [учеб. пособ.] / В. И. Гинецинский. – СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1992. – 154 с.

70. Голік О. Б. Організаційно-управлінський аспект позакласної дозвіллєвої діяльності старшокласників: [монографія] / О. Б. Голік. – Донецьк: ТОВ "Юго-Восток, ЛТД", 2008. – 168 с.

71. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 375 с.

72. Гребенюк О. С. Проблемы формирования мотивации учения у учащихся средних профтехучилищ / О. С.Гребенюк.– М.: Педагогика, 1985. – 150 с.

73. Григор'єва В. Б. Формування навичок композиційної діяльності на початковому етапі навчання (в системі підготовки художників-педагогів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. нау: спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / В. Б. Григор'єва. – Одеса, 1998. – 20 с.

74. Грищенко Н. Проблемы общей акмеологии / Н. Грищенко, А. Реан, Е. Рыбалко. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2002. – 156 с.

75. Губко О. Т. Формування національної свідомості юнацтва у світлі ідей Софії Русової / О. Т. Губко // Рідна школа. – 1992. – № 1. – С. 13–15.

76. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: [монографія] / Н. В. Гузій. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 243 с.

77. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.

78. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность / А. Н. Дахин // Педагогика.– 2003. – №4.– С. 21–26.

79. Демченко І. І. Творчий розвиток учнів початкової школи засобам образотворчого мистецтва: [монографія] / І. І. Демченко, М. О. Пічкур, Т. О. Близнюк. – К.: Оміда, 2009. – 218 с.

80. Дем'янчук О. Н. Методика художньо-естетичного виховання учнів загальноосвітньої школи: [навч.-метод. посібн. для студ. ВНЗ і вчителів шкіл] / О. Н. Дем'янчук. – К.: ІЗМН, 1996. – 56 с.

81. Дем'янчук О. Н. Психолого-педагогічні проблеми естетичного виховання учнівської молоді / О. Н. Дем'янчук. – К.: Наукова думка, 1994. – 62 с.

82. Державна національна програма "Освіта" (Україна XXI ст.). – К: Райдуга, 1994. – 61 с.

83. Державний стандарт загальної середньої освіти. Художня культура // Мистецтво та освіта. – 1997. – №3. – С. 2–10.

84. Деркач А. А. Акмеология : личностное и профессиональное развитие человека / А. А. Деркач. –М. : РАГС, 2000. – Кн. 2. – 536 с.

85. Деркач А. А. Акмеология: [учеб. пособ.] / А. Деркач, В. Зазыкин.– СПб.: Питер, 2003. – 256 с.

86. Джола Д. М. Теорія і методика естетичного виховання школярів: [навч.-метод. посібн.] / Д. М. Джола, А. Б. Щербо. – К. : ІЗМН, 1998. – 390 с.

87. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: [навч. посібн.] / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 351 с.

88. Дмитерко-Карабин Х. М. Змістові та динамічні особливості професійноїмотивації студентів-психологів / Х. М. Дмитерко-Карабин // Філософія, соціологія,психологія: збірник наукових праць. – Івано-Франківськ: Плай, 2005. – Вип. 10.– Ч. 2. – 251 с.

89. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности к деятельности / К. М. Дурай-Новакова. – М.: Просвещение, 1983. – 356 с.

90. Дьяченко М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Мн.: Харвест, 2001. – 576 с.

91. Дьяченко М. И. Психология высшей школы: [учеб. пособ.] / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Мн.: Университетское, 1993. – 368 с.

92. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

93. Життєва компетентність особистості: [наук.-метод. посібн.] / за ред. Л. В. Сохань, І. І. Єрмакова, Г. М. Нессен. – К.: Богдана, 2003. – 520 с.

94. Загвязинский В. И. Методология и методика дидактического исследования / В. И. Загвязинский. – М.: Педагогика, 1982. – 160 с.

95. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя / В. И. Загвязинский.– М.: Педагогика, 1987. – 159 с.

96. Зайцева Л. А. Современные средства оценивания результатов обучения / Л. А. Зайцева. – Тула: Изд-во ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2006. – 188 с.

97. Закон про позашкільну освіту: Закон України // Голос України. – 2000. –1 серпня. – С. 2–4.

98. Закон України "Про виховання дітей та молоді": [проект] // Освіта України. – 2004. – 14 вересня (№72). – С. 4–6.

99. Закон України "Про вищу освіту" // Відомості Верховної Ради України, 2002. – №20. – С. 134.

100. Закон України "Про загальну середню освіту" // Освіта України: нормативно-правові документи. – К.: Міленіум, 2001. – С. 126.

101. Заремба Л. В. Формирование у студентов пединститутов готовности к организации внеурочной деятельности учащихся: автореф. дис. на соискание научн. степени канд. пед. наук: спец.: 13.00.01 "Теория и история педагогики" / Л. В. Заремба. – К., 1990. – 22 с.

102. Зеленов Л. А. Становление личности / Л. А. Зеленов. – Горький: Волго-Вятское изд-во, 1989. – 167 с.

103. Зимняя И. А. Педагогическая психология: [учеб. для вузов] / И. А. Зимняя. – М.: Издательская корпорация "Логос", 1999. – 384 с.

104. Зинченко В. П. Развитие творческих способностей на занятиях академическим рисунком / В. П. Зинченко.– Ростов н/Д.: РГПУ, 1996. – 126 с.

105. Зязюн І. А. Естетичний досвід особи / І. А. Зязюн. – К.: Вища школа, 1976. – 174 с.

106. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії: [навч. посібн. для вчителів, аспірантів, студ. серед. та вищ. навч. закладів] / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К.: Укр.-фінс. ін-т менедж. і бізнесу, 1997. – 302 с.

107. Зязюн І. А. Національна державна комплексна програма естетичного виховання / І. А. Зязюн // Рідна школа. – 1995. – №12. – С. 29–52.

108. Іваха Т. С. Формування у студентів готовності до організації позакласної роботи як актуальна проблема середньої та вищої школи / Т. С. Іваха // Вища освіта України. – 2003. – № 2 (8). – С. 99–102.

109. Ильина Т. А. Педагогика: [курс лекц.] / Т. А. Ильина. – М.: Просвещение, 1984. – 365 с.

110. Ильина Т. А. Структурно-системный подход к организации обучения / Т. А. Ильина. – М.: Знание. – 1978. – 72 с.

111. Ильин Г. Л. Научно-педагогические школы: проективный подход:[монография] / Ильин Г. Л. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 65 с.

112. Ильин Г. Л. Философия образования / Г. Л. Ильин. – М.: Вузовскаякнига, 2002. – 224 с.

113. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Издательство “Питер”, 2000. – 502 с.

114. Ильясов И. И. Структура процесса учения / И. И. Ильясов. – М.: МГУ, 1986. – 200 с.

115. Каган М. С. Системный подход и гуманитарное знание: избранные статьи / М. С. Каган. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1991. – 384 с.

116. Каган М. С. Социальные функции искусства / М. С. Каган. – Л.: Знание, 1978. – 34 с.

117. Каган М. С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа) / М. С. Каган. – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.

118. Казанжи І. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до позаурочної виховної роботи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / І. В.Казанжи. – Миколаїв, 2002. – 20 с.

119. Казанжи І. В. Підготовка студентів факультетів початкових класів до позаурочної виховної роботи [Електронний ресурс] / І. В. Казанжи. – Режим доступу до матеріалів статті:
http://eprints.zu.edu.ua.

120. Кайдановська О. О. Формування творчого мислення майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення основ композиції: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання” / О. О. Кайдановська. – К., 2004. – 20 с.

121. Каленюк О. М. Дидактичні засади формування фахових знань у майбутніх учителів образотворчого мистецтва: автореф. дис. на здобуття

наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 “Теорія навчання” / О. М. Каленюк. – Луцьк, 2005. – 20 с.

122. Калечиц Т. Н. Внеклассная и внешкольная работа с учащимися / Т. Н. Калечіц, З. А. Кейліна. – М.: Просвещение, 1980. – 87 с.

123. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.

124. Канішевська Л. В. Теоретико-методологічні засади виховання соціальної зрілості старшокласників шкіл-інтернатів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківської опіки, у позаурочній діяльності / Л. В. Канішевська. – К.: Стилос, 2001. – 342 с.

125. Кардаш Н. В. Підготовка майбутніх учителів обслуговуючої праці до організації самостійної роботи учнів у процесі вивчення художніх ремесел: автореф. дис на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 “Теорія та методика трудового навчання” / Н. В. Кардаш. – К., 2006. – 20 с.

126. Кардашов В. М. Теоретичні та методичні засади художньо-творчого розвитку школярів: [монографія] / В. М. Кардашов. – Бердянськ: ТОВ “Будинок техніки плюс”, 2000. – 160 с.

127. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання / С. Г. Карпенчук. – К.: Вища школа, 1997. – 304 с.

128. Квас В. М. Критерії, показники та рівні визначення професійної педагогічної спрямованості майбутніх учителів / В. М. Квас // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – Вип. 131. – С. 66–72.

129. Киричук О. В. Концепція організації навчально-виховного процесу у школі розвитку / О. В. Киричук // Рідна школа. – 1994. – №6. – С. 15–19.

130. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя / Н. В. Кічук. – К. : Либідь, 1991. – 96 с.

131. Климова Т. Е. Педагогическая диагностика: [учеб. пособ.] / Т. Е. Климова.– Магнитогорск : МаГУ, 2000. – 124 с.

132. Коберник О. М. Прогнозування виховного процесу в загально-освітньому навчальному закладі / О. М. Коберник // Рідна школа. – 2005. – №6. – С. 22–24.

133. Коберник О. М. Теорія і методика психолого-педагогічного проектування виховного процесу в школі: [навч.-метод. посібн.] / О. М. Коберник. – К.: Науковий світ, 2001. – 182 с.

134. Кобзарь Б.С. Внеурочная воспитательная работа в школах и в группах продленного дня / Б.С. Кобзарь. – К.: Рад. школа, 1988. – 309 с.

135. Кобзар Б.С. Громадськість і виховання / Б.С. Кобзар. – К.: Рад. школа. – 1973. – 134с.

136. Ковальов О. Є. Декоративно-прикладне мистецтво у школі. 1–7 класи: [навч. посібн. для студ. вищ. навч. закладів] / О. Є. Ковальов. – Суми: Університетська книга, 2006. – 143 с.

137. Коджаспирова Г.М.Педагогический словарь: [для студ. высш. и средни. пед. учеб. заведений] / Г.М.Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров.– М.:Академия, 2000. – 176с.

138. Козак М.Г.Психолого-педагогічні основи підготовки студентів до виховної роботи в процесі навчання / М.Г.Козак, М.М. Фіцула // Підготовка студентів до виховної роботи в процесі навчання / за ред. М.М.Фіцули. – К.: Вища школа, 1982. – 181 с.

139. Колесник І.Г. Позакласна робота старшокласників / І.Г. Колесник. – К.: Знання, 1967. – 48с.

140. Колесник Н. Є. Система підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації художньо-технічної творчості учнів: [монографія] / Н. Є. Колесник. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2008.– 291 с.

141. Конаржевский Ю.А. Системный подход к анализу воспитательного мероприятия / Ю.А. Конаржевский. – Челябинск: Изд-во Чел. гос. пед. ин-та, 1980. – 93 с.

142. Кондрашова Л. В. Внеаудиторная работа по педагогике в педагогическом институте/ Л. В.Кондрашова. – К.: Вища школа, 1988. – 159с.

143. Кондрашова Л. В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності / Л. В. Кондрашова. – К.: Вища школа, 1987. – 38 с.

144. Кондрашова Л.В. Педагогіка в запитаннях і відповідях:[навч. посібн.] / Л.В. Кондрашова, О.А. Пермяков, Н.І. Зеленкова, Г. Ю. Лаврешина. – К. : Знання, 2006. – 252 с.

145. Концептуальні засади гуманітарної освіти в Україні // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – К.: Освіта, 1996. – №6. – С. 2–12.

146. Концепція національного виховання // Освіта. – 1996. – 7 серпня (№47). – С. 4–6.

147. Концепція позакласної виховної роботи загальноосвітньої школи // Радянська школа. – 1991. – № 6. – С. 48–55.

148. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах України / Л. М. Масол // Шкільний світ. – 2002. – №9. – С. 1–16.

149. Корепанова Н. В. Профессионально-личностное становление и развитие педагога / Н. В. Корепанова // Педагогика. – 2003. – №3. – С. 66–71.

150. Корж О. М. Образотворче мистецтво: Художньо-педагогічна діяльність: [метод. посібн.] / О. М. Корж. – К.: Задруга, 1998. – 84 с.

151. Коркішко О. Г. Патріотичне виховання молодших школярів: [метод. посібн.] / О. Г. Коркішко. – Слов'янськ: Вид. центр СДПУ, 2006. – 99 с.

152. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К.: Рад. школа, 1989. – 608 с.

153. Краевский В. В. Методология педагогики: [пособие для педагогов-исследователей] / В. В. Краєвский. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. – 244 с.

154. Красновський В. М. Як залучити школяра до шкільного життя? / В. М. Красновський // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – №3. – С. 14–16.

155. Кузин В. С. Психология: [учебник] / В. С. Кузин. – М.: Рандеву-АМ: Агар, 1999. – 304 с .

156. Кузь В. Г. Основи національного виховання / В. Г. Кузь, Ю. Д. Руденко, З. О. Сергійчик. – Умань: [б. в.], 1993. – 108 с.

157. Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования / Н. В. Кузьмина. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – 144 с.

158. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина. – М.: Педагогика, 1970. – 114 с.

159. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя: Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности / Н. В. Кузьмина. – Л.: ЛГУ, 1967. – 184 с.

160. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1990. – 119 с.

161. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: [навч. посібн.] / А. І. Кузьмінський. – К.: Знання, 2005. – 486 с.

162. Кузьмінський А. І. Педагогіка: [підручник] / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К.: Знання, 2007. – 447 с.

163. Кулюткин Ю. Н. Гуманизация как предмет педагогической рефлексии: учитель и новые ориентиры образования / Ю. Н. Кулюткин.– СПб.: ИОВРАО, 1997. – 168 с.

164. Кулюткин Ю. Н. Рефлексивная регуляция мыслительных действий / Ю. Н. Кулюткин // Психологические исследования интеллектуальной деятельности.–М.: Педагогика, 1979. – С. 22–29.

165. Кулюткин Ю. Н. Моделирование педагогических ситуаций / Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская. – М.: Педагогика, 1981. – 118 с.

166. Кутьев В. О. Внеурочная деятельность школьников: [пособие для классных руководителей] / В. О. Кутьев. – М.: Просвещение, 1988. – 287 с.

167. Кучерявий О. Г. Інтегральна готовність до педагогічної діяльності як орієнтир професійного самовиховання майбутніх педагогів / О. Г. Кучерявий // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко (відп. ред.) та ін. – Київ; Запоріжжя.– Вип. 18. – С. 21–27.

168. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллин: Валгус, 1980. – 334 с.

169. Лавриненко-Омецинская Е. Д. Рецензия лекции… Нужна ли? И какая? / Е. Д. Лавриненко-Омецинская. – М.: Наука 1990. – 65 с.

170. Лавриненко С. О. Підготовка майбутніх вчителів до національного виховання молодших школярів / С. О. Лавриненко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко (відп. ред.) та ін. – Київ-Запоріжжя. – 2004. – Вип. 32. – С. 289–295.

171. Левчук З. С. Подготовка будущего учителя к профессиональному педагогическому творчеству / З. С. Левчук // Совершенствование профессионального психолого-педагогического мастерства в условиях непрерывного образования. – Мн., 1991. – С. 61–67.

172. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 352 с.

173. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. / А. Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 1.– 596 с.

174. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 185с.

175. Лернер И. Я. Качество знаний учащихся. Какими они должныбыть? / И. Я. Лернер. – М.: Знание, 1978.– 48 с.

176. Лещенко М.П. Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання / М.П. Лещенко. – К.: ІПППО, 1996. – 192 с.

177. Линенко А. Ф. Готовність майбутнього вчителя до педагогічної діяльності / А. Ф. Линенко // Педагогіка і психологія. – 1995. – №1. – С. 125–132.

178. Лихачов Б. Т. Эстетика воспитания / Б. Т. Лихачов. – М.: Педагогика, 1972. – 196 с.

179. Логвиненеко Г. М. Декоративная композиция: [учеб. пособ. для студ. вузов, обуч. по спец. 030800 “Изобразительное искусство”] / Г. М. Логвиненеко. – М.: Владос, 2005. – 144 с.

180. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання: [навч. посібн.] / В. И. Лозовая, А. В. Троцко. – Х.: ОВС, 2002. – 400 с.

181. Лозовая В. И. Вопросы теории воспитания: [учеб. пособ. для студ. пед. вузов] / В. И. Лозовая, А. В. Троцко. – Х.: Основа, 1994. – 161 с.

182. Ломакина О. Е. На пути к авторской педагогической технологии: [учеб. пособ.] / О. Е. Ломакина.– Волгоград: Смена, 1997. – 40 с.

183. Лук А. Н. Психология творчества / А. Н. Лук.– М. : Наука, 1978. – 126 с.

184. Лукич Г. Е. Конструирование художественных изделий из керамики / Г. Е. Лукич. – М.: Высшая школа, 1979. – 182 с.

185. Луцан Н. І. Декоративно-прикладне мистецтво та основи дизайну: [навч.-метод. посібн.] / Н. І. Луцан. – Одеса: ПНЦ АПН України, 2007. – 87 с.

186. Майборода В. Виховання пізнавальних інтересів молодших школярів / В. Майборода, З. Друзь // Початкова школа. – 1998. – №6. – С. 7–10.

187. Макаренко А. С. Методика виховної роботи / А. С. Макаренко. – К.: Рад. школа, 1990. – 368 с.

188. Макарова Л. В. Преподаватель: модель деятельности и аттестация / Л. В. Макарова – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1992. – 148 с.

189. Макарова О. С. Підготовка вчителя до художньої комунікації з молодшими школярами засобами образотворчого мистецтва / О. С. Макарова // Науковий вісник Ізмаїльського державного педагогічного інституту. – Ізмаїл: ІДПІ, 2000. – Вип. 9. – С. 90–93.

190. Максименко С. Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження / С. Д. Максименко. – К.: НДІП, 1990. – 240 с.

191. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А. К. Маркова // Педагогика. – 1995. – №6. – С. 55–63.

192. Мартинюк І. В. Національне виховання: теорія і методологія: [метод. посібн.] / І. В. Мартинюк. – К.: ІСДО, 1995. – 160 с.

193. Махмутов М. И. Проблемное обучение / М. И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 237 с.

194. Мельничук С. Г. Естетичне та трудове виховання молодших школярів: [посібн. для студ. пед. факульт., вчит. початков. класів, вихват. груп продовж. дня] / С. Г. Мельничук. – К.: Міністерство освіти України, 1994. – 100 с.

195. Миклашевский А. И. Технология художественноой керамики / А. И. Миклашевский. – Л.: Стройиздат, 1971. – 302 с.

196. Миропольська Н. Є. Творча діяльність учнів у мистецькій сфері як складова процесу їх естетичного виховання / Н. Є. Миропольська //

Теорія і практика естетичного виховання в умовах соціокультурної трансформації: зб. наук. праць. – Бердянськ, 2006. – С. 21–24.

197. Міхеєва Л. В. Характеристика сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін у майбутніх учителів праці і професійного навчання / Л. В. Міхеєва // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогічні науки. – Тернопіль, 2005. – №2. – С. 20–24.

198. Михеев В. И. Методы получения и обработки экспериментальных данных в психолого-педагогических исследованиях / В. И. Михеев. – М.: Изд-во УДИ, 1986. – 84 с.

199. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике / Михеев В. И. – М.: УРСС, 2004. – 196 с.

200. Міхова Т. В. Підготовка майбутніх учителів до формування у школярів продуктивних способів образотворчої діяльності навчання: дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Міхова Тетяна Володимирівна. – Одеса, 2003. – 235 с.

201. Моделирование деятельности специалиста на основе исследования / под. ред. Е. Э. Смирновой. – Л.: Ленинградскийгос. ун-т, 1984. – 177 с.

202. Моделирование педагогических ситуаций: проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителей / под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухубской. – М.: Педагогика, 1981. – 120 с.

203. Монахов В. М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса / В. М. Монахов – Волгоград: Смена, 1995. – 152 с.

204. Мужикова І. М. Місце та зміст образотворчої підготовки у професійній освіті майбутнього вчителя початкових класів / І. М. Мужикова // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2001. – Вип. 3. – С. 131–137.

205. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі: [навч. посібн.] / В. М. Нагаєв. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.

206. Науменко И. Л. Система практической подготовки молодого учителя/ И. Л. Науменко. – Саранск: Мордов. кн. изд-во, 1972. – 264 с.

207. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді: [проект] // Освіта України. – 2004. – 3 грудня (№94. – С. 6–10.

208. Неменский Б.М. Мудрость красоты: о проблемах эстетического воспитания / Б.М.Неменский. – М.: Просвещение, 1987. – 253с.

209. Немов Р. С. Психология: учебник: в 3 кн. / Р. С. Немов – М.: Просвещение, 1995. – Кн. 3: Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. – 512 с.

210. Нестерович Б. І. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до позакласної музично-виховної роботи з молодшими школярами: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Б. І. Нестерович. – Вінниця, 2009. – 20 с.

211. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології: [навч. посібн.] / А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шпак. – К.: Вид. центр "Просвіта"; Пошуково-видавниче агенство "Книга памяті України", 2000. – 368 с.

212. Новий тлумачний словник української мови: у 3 т.: / упоряд. В. Яременко, О. Сліпушко. – К.: Аконіт, 2006. – Т. 3. – 862 с.

213. Новиков А. М. Методология / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М.: СИН-ТЕГ, 2007 – 668 с.

214. Новиков А. М. Методология художественной деятельности / А. М. Новиков. – М. : Издательство "Эгвес", 2008. – 72 с.

215. Новиков Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д. А. Новиков. – М.: МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.

216. Одарченко Н. І. Використання відеоінформації при проведенні лекційних і семінарських занять у школі нового типу: [навч. посібн.] / Н. І. Одарченко. – Суми: Слобожанщина, 1999. – 79 с.

217. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М.: АЗЪ, 1995. – 955 с.

218. Омеляненко В. Л. Педагогіка: завдання і ситуації: [практикум] / В. Л. Омеляненко, А. І. Кузьмінський, Л. П. Вовк. – К.: Знання-Прес, 2006. – 423 с.

219. Опалюк О. М. Образотворче мистецтво з спеціальною методикою викладання / О. М. Опалюк, Т. Л. Опалюк, О. І. Лісовий. – Кам'янець- Подільський: "Медобори – 2006", 2009. – 224 с.

220. Орлов А. Б. Проблемы перестройки психолого-педагогической подготовки учителя / А. Б. Орлов // Вопросы психологии. – 1988. – №1. – С. 16–26.

221. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: [монографія] / В. Ф. Орлов. – К.: Наукова думка, 2003.– 262 с.

222. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін : [навч. посібн.] / Г. М. Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 272 с.

223. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури у середніх навчальних закладах: [навч. посібн. для студ. вищ. навч. закладів] / Є. А. Пасічник.– К.: Ленвіт, 2000. – 384 с.

224. Пахальчук Н. О. Використання інтерактивних технологій у підготовці майбутніх учителів початкових класів до формування естетичного досвіду молодших школярів / Н. О. Пахальчук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. – К.; Вінниця, 2008. – Вип. 16. – С. 427–431.

225. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: [учеб. для студ. высш. и сред. учеб. заведений] / [С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов и др.]. – М.: Академия, 1999. – 512 с.

226. Педагогіка вищої школи: [навч. посібн.] / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін. / за ред. З. Н. Курлянд. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2007. – 495 с.

227. Петровський А. В. Быть личностью / А. В.Петровський. – М.: Педагогіка, 1990.– 112с.

228. Пионова Р. С.Педагогика высшей школы: [учеб. пособ.] / Р. С. Пионова. – Мн.: Университетское, 2002. – 256 с.

229. Пічкур М. О. Методика аналізу творів образотворчого мистецтва / М. О. Пічкур // Мистецтво та освіта. – 2005. – №2. – С. 34–41.

230. Пічкур М. О. Педагогічне керування формуванням художнього сприйняття школярів / М. О. Пічкур // Мистецтво та освіта. – 2003. – №4. – С. 14–19.

231. Пічкур М. О. Сутність та принципи композиційного аналізу творів пластичних мистецтв / М. О. Пічкур // Сучана дизайн-освіта в умовах глобалізації суспільства: збірник наукових праць Інституту підприємництва реклами і права. – К., 2003. – С. 118–124.

232. Пічкур М. О. Теоретико-методичні аспекти досягнення цілісності художньої форми студентами художньо-графічних спеціальностей / М. О. Пічкур // Реклама та дизайн XXI сторіччя: наука, освіта, бізнес: зб. наук. пр. / ред. кол.: М. П. Ліфінцев (голов. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відповід. ред.), А. В. Чебикін та ін. – К. : ІППР, 2003. – Вип. 4. – С. 186–191.

233. Пічкур М. О. Формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва (на матеріалі композиції): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / М. О. Пічкур. – К., 2000. – 20 с.

234. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий / ПлатоновК. К. – М.: Высш. шк.,1984. – 176 с.

235. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – М.: Наука, 1986. – 251 с.

236. Подласый И. П. Педагогика: новый курс: [учеб. для студ. высш. учеб. заведений]: в 2 кн. / И. П. Подласый. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – Кн. 1. – 576 с.

237. Поднебесова Г.Б. Понятие “внеклассnаой работы” в новых условиях работы школы / Г.Б.Поднебесова. – Челябинск: ЧГУ,1995. – 86 с.

238. Покровщук Л. М. Комп’ютерні технології у творчому розвитку вчителів образотворчого мистецтва: [метод. посібн.] / Л. М. Покровщук. – Херсон: Айлант, 2005. – 106 с.

239. Положення про загальноосвітній навчальний заклад: постанова Кабінету Міністрів України від 14 червня 2000 р. // Позакласний час, 2000. – №17. – С. 8–10.

240. Пониманська Т. І. Дошкільна педагогіка: [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів] / Т. І. Пониманська. – К.: Академвидав, 2006. – 456 с.

241. Поташник М. М. Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт: [пособ. для учит.] / Поташник М. М. – К.: Рад. шк., 1988. – 187 с.

242. Практикум з педагогіки /за заг. ред. О.А.Дубасенюк та А. В. Іванченка. – К.: ІСДО, 1996 – 432 с.

243. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Художньо-естетичний цикл: 5–11 кл. – Київ; Ірпінь: Перун, 2005. – 232 с.

244. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования / С. Л. Рубинштейн. – М.: Изд-во АН СССР, 1958. – 147 с.

245. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии/ С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер-Ком,1998. – 688 с.

246. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1976. – 423 с.

247. Рувинский Л.И. Самовоспитание личности / Л.И. Рувинский. – М.: Мысль, 1984. – 140 с.

248. Руденко Ю. Д. Національне виховання: відродження, перспективи / Ю. Д. Руденко // Педагогіка і психологія. Вісник АПН України. – 1994. – №1. – С. 132–140.

249. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька / О.П. Рудницька. – К.: ІЗМН, 2002. – 270 с.

250. Русова С. Нова школа соціального виховання / С. Русова // Український освітній журнал. – 1994. – №1. – С.19–22.

251. Савченко Н.С. Підготовка вчителя до формування естетичних орієнтацій молодших школярів на цінності народного мистецтва (в умовах позакласної діяльності): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед.

наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”/ Н.С. Савченко. – Луганськ, 2001. – 20 с.

252. Садовский В. Н. Основания общей теории систем: логико-методологический аспект / В. Н. Садовский. – М.: Наука, 1974. – 311 с.

253. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності: [навч. посібн. для студ. вищ. пед. навч. закладів] / В. А. Семиченко. – К.: Вища школа, 2004. – 335 с.

254. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии: [монография] / В.В. Сериков. – Волгоград: Перемена, 1994. – 152 с.

255. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – М.: Логос,1999. – 272 с.

256. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: ООО “Речь”, 2003. – 350 с.

257. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: [підручник] / С. О. Сисоєва. – К.: Міленіум, 2006. – 344 с.

258. Сисоєва С.О. Педагогічна творчість: [монографія] / С.О. Сисоєва. –К.: Каравела, 1998. – 150с.

259. Сінопальнікова Н. М. Сутність та структура підготовки вчителя початкових класів [Електронний ресурс] / Н. М. Сінопальнікова. – Режим доступу до статті:

http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpkhnpu.

260. Сластенин В. А. Общая педагогика: [учеб. пособ.]: в 2 ч. / В. А. Сластенин, И. Ф.Исаев, Е. Н. Шиянов / под ред. В. А. Сластенина. – М.: Владос. – Ч. 2 – 2002. – 256 с.

261. Сластенин В. А.Педагогика / [Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Шиянов Е.Н.].– М. : Школьная пресса, 1997. – 468 с.

262. Сластенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Сластенин. – М.: Педагогика, 1976. – 172 с.

263. Слободчиков В.И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека / В.И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 1986. – №6. – С. 14–23.

264. Смирнова Е. Э. Пути формирования модели специалиста с высшим образованием / Е. Э. Смирнова. – Л.: ЛГУ, 1977. – 136 с.

265. Смирнов С. А. Педагогика. Педагогические теории, системы технологии / С. А. Смирнов. – М.: Юрайт-М, 2001. – 607 с.

266. Смолкин А.М. Методыактивногообучения / А.М. Смолкин. – М.: Высшая школа, 1991. – 176 с.

267. Советский энциклопедический словарь / гл.ред. А.М.Прохоров. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1982. – 1600 с.

268. Соколов Г. В. Основы проектирования образовательных стандартов (методология, теория, практический опыт) / Г. В. Соколов. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1996. – 214 с.

269. Сорока О. В. Професійна підготовка студентів до використання поліфункціональності образотворчого мистецтва: [навч. посібн.] / О. В. Сорока. – Тернопіль: Вид-во "Карт-бланш", 2000. – 136с.

270. Сотська Г. І. Підготовка майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до навчання учнів основної школи художнього конструювання: дис. … канд. наук: 13.00.04 / Сотська Галина Іванівна. – К., 2008. – 250 с.

271. Спирин Л. Ф. Модели и моделирование в учебном процессе какэлемент инновационной технологии / Л. Ф. Спирин // Студенческий меридиан КГПУ им.П. А. Некрасова. – 1990. – С. 76–83.

272. Стась М. І. Методичні рекомендації з формування творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва / М. І. Стась. – Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2007. – 36 с.

273. Стельмахович М.Г. Принципи виховання молодших школярів / М.Г. Стельмахович // Початкова школа. – 1994. – №11. – С.4–6.

274. Стельмахович М.Т. Теорія і практика українського національного виховання / М.Т. Стельмахович. – Івано-Франківськ : Лілея, 1996. – 179с.

275. Степанов С. Ю. Проблема формирования типов рефлексии в решении творческих задач / С. Ю. Степанов, И. Н. Семенов // Вопросыпсихологии. – 1982.– №1. – С. 70–74.

276. Столович Л. Н. Жизнь – творчество – человек: функции художественной деятельности / Л. Н. Столович. – М.: Политиздат, 1985. – 415 с.

277. Столяренко А. М. Психология и педагогика / А. М. Столяренко. – М.: Педагогика, 2001. – 423 с.

278. Струманський В. П. Виховна робота в національній школі: [навч. посібн.] / В. П. Струманський.– К.: ІЗМН, 1997. – 181 с.

279. Ступарик Б. М. Про мету національного виховання в Україні / Б. М. Ступарик // Педагогіка і психологія. – 1996. – №2. – С. 3–7.

280. Сурудина Е. А. Подготовка студентов педвузов к работе по нравственному воспитанию младших школьников: автореф. дис. на соискание научн. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 "Теория и история педагогики"/ Е. А. Сурудина. – М., 1987. – 20 с.

281. Суходольский Г. В. Структурно алгоритмический анализ и синтез деятельности / Г. В. Суходольский – Л.: ЛГУ, 1976. – 120 с.

282. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві: [вибрані твори: в 5 т.]/ В. О.Сухомлинський.– К.: Рад. школа, 1976. – Т. 2. – С. 417–657.

283. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину: [вибрані твори в 5 т.] / Сухомлинський В. О. – К.: Рад. школа, 1976. – Т. 2. – С. 149–416.

284. Сучасний тлумачний словник української мови / за заг. ред. В. В. Дубічинського. – Х.: Школа, 2008. – 1008 с.

285. Танана С. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації краєзнавчої роботи / С. М. Танана // Наукові записки: зб. наук. ст. НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К., 2006. – С. 147–153.

286. Тейяр де Шарден П. Феномен человека / П. Тейяр де Шарден.– М.: Наука, 1987. – 240 с.

287. Телегина Э. Д. Роль активности личности в регуляции познавательных процессов / Э. Д. Телегина // Возрастные особенности познавательной деятельности студентов: сб. науч. тр. – М., 1979. – С. 39–40.

288. Теоретические основы непрерывного образования / под ред. В. Г. Онушкина. – М.: Педагогика, 1987. – 208 с.

289. Теплов Б. М. Избранные психологические труды : в 2 т. / Б. М. Теплов.– М.: Педагогика, 1985. – Т. 1. – С. 15–315.

290. Терещук А. І. Позакласна робота в загальноосвітніх школах як засіб виховання національної самосвідомості учнів 5–8 класів (на прикладі трудового навчання): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання” / А. І. Терещук. – К., 2001. – 25 с.

291. Тимощук Н. С. Особистісно орієнтоване виховання старшокласників у процесі позакласної роботи: [навч.-метод. посібн.] / Н. С. Тимощук. – Рівне: Волинські обереги, 2004 – 281 с.

292. Ткачук О. В. Формування професійної здатності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до художнього навчання школярів: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ткачук Олег Володимирович. – Одеса, 2003. – 230 с.

293. Тюков А. А. Рефлексия в науке и в обучении / А. А. Тюков. – Новосибирск: НГУ, 1984. – 124 с.

294. Усова А. В. Педагогические условия развития творческих способностей учащихся / А. В. Усова. – Челябинск: ЧГПИ, 1997. – 160 с.

295. Ушаков Д. Н. Толковый словарь русского языка : в 4 т. / Д. Н. Ушаков. – М.: Изд-во Вече, 2001. – Т. 1. – 1562 с; Т. 3. – 1424 с.

296. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 4-е изд. – М.: Политиздат, 1981. – 445 с.

297. Философский энциклопедический словарь / гл. ред.: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.

298. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. І. Шинкарука. – К.: Абрис, 2002. – 743 с:

299. Фіцула М. М. Педагогіка: [навч. посібн.] / М. М. Фіцула. – К.: Акадкмвидав, 2006. – 560 с.

300. Хозяинов Г. И. Педагогическое мастерство преподавателя / Г. И. Хозяинов. – М.: Высшая школа, 1988. – 167 с.

301. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М. А. Холодная. – СПб.: Питер, 2002. – 264 с.

302. Хращевська О. О. Підготовка майбутніх учителів до формування у молодших школярів художньо-естетичного ставлення до довкілля: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед.наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”/ О. О. Хращевська. – Одеса, 2007. – 20 с.

303. Целевая интенсивная подготовка специалистов / под ред. А. М. Липанова, А. П. Лукошкина. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1987. – 183 с.

304. Цільова комплексна програма “Вчитель”. – К., 1997 – 14 с.

305. Челышкова М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: [учеб. пособ.] / М. Б.Челышкова. – М.: Логос, 2002. – 432 с.

306. Шацкая В. Н. Общие вопросы эстетического воспитания в школе / ШацкаяВ. Н. – М.: АПН РСФСР, 1955. – 181 с.

307. Шварцман З. О. Профессионально-педагогическая подготовка учителя в университете / З. О. Шварцман.– Томск: ТГУ, 1991. – 128 с.

308. Шевнюк О. Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика: [монографія] / О. Л. Шевнюк. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 233 с.

309. Шевченко П. И. Подготовка студентов к профессионально-педагогическому творчеству / П. И. Шевченко, Б. Д. Красовский, И. С. Дмитрик. – К.: Наукова думка, 1992. – 148 с.

310. Шишов С. Е. Школа: мониторинг качества образования / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М.: Педагогическое Общество России, 1999. – 354 с.

311. Шмаков С. А. Уроки детского досуга / С. А. Шмаков. – М.: Новая школа, 1993. – 89 с.

312. Шмельова Т. В. Принципи організації підготовки майбутніх учителів до формування естетичного світосприймання у молодших школярів засобами образотворчого мистецтва / Т. В. Шмельова //

Гуманітарні проблеми становлення сучасного фахівця : зб. наук. пр. за матеріалами VIII міжнар. наук.-практ. конф., 22–23 берез. 2007 р. / за заг. ред. А. Г. Гудманяна, О. В. Петренка – К.: НАУ, 2007. – Т. 1. – С. 139–141.

313. Штикало Т. С. Формування просторового мислення у студентів художньо-графічного факультету засобами скульптурної пластики: [навч.-метод. посібн.] / Т. С. Штикало. – Одеса: ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2005. – 32 с.

314. Шубинский В. С. Педагогика творчества учащихся / В. С. Шубинский. – М.: Знание, 1988. – 80 с.

315. Щербина В. Г. Композиційні вправи як засіб управління розвиткам творчих здібностей студентів художньо-графічного факультету: [навч.-метод. посібн.] / В. Г. Щербина. – Кривий Ріг.: КДПІ, 1998. – 90 с.

316. Щербо А. Б. Красота воспитывает человека: методический материал / А. Б. Щербо, Д. М. Джола. – К.: Рад. школа, 1980. – 104 с.

317. Щукина Г. И. Проблемы познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина. – М., 1971. – 351 с.

318. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / под ред. С. Я. Батышева. – М.: АПО, 1999. – Т. 2. – 440 с.

319. Юнг К. Г. О становлении личности / К. Г. Юнг // Конфликты детской души. – М.: Канон, 1995. – С. 185–208.

320. Ягупов В. В. Педагогіка: [навч. посібн.] / В. В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

321. Якса Н. В. Основи педагогічних знань: [навч. посібн.] / Н. В. Якса. – К.: Знання, 2007. – 358 с.

322. Ярмаченко М. Д. Комплексний підхід до виховання: [метод. рекомендац.] / М. Д. Ярмаченко. – К.: [б. в.], 1985. – 16с.

323. Eccles Ja.S. Extracurricular Activities and Adolescent Development / Ja.S.Eccles, B.L.Barber // Journal of Social Issues. – 2003. – Т. 59. – №4. – P. 865–889.

324. Education Encyclopedia: Art Education: Preparation of Teachers [Електроннийресурс]. – Режим доступу до матеріалів енциклопедії: http://www.answers.com/topic/art-education-preparation-of-teachers.

325. Farish S. J. Investigating item stability: An empirical investigation into the variability of item statistics under conditions of varying sample design and sample size / S. J. Farish. – Hawthorn, 1984. – 83 p.

326. Fehrs-Rampolla B. Affecting students' critical thinking and aesthetic attitudes utilizing the ceramic arts of non-Western culture / Fehrs-Rampolla B. – New York: National Arts Education Research Center, New York University, 1990. – 142 p.

327. Gailbraith Lynn. Familiar, Interactive, and Collaborative Pedagogy: Changing Practices in Preservice Art Education / Lynn Gailbraith // Art Education. – 1993. – №46 (5). – P. 6–11.

328. Gerber S. Extracurricular activities and academic achievement / S. Gerber // Research and Development in Education. – 1996. – №30 (1). – P. 42–50.

329. Guest A. Adolescents' extracurricular participation in context: The mediating effects of schools, communities, and identity / A. Guest, B.Schneider // Sociology of Education. – 2003. – T. 76. – №2. – P. 89.

330. Henry Carol. The Role of Reflection in Student Teachers's Perceptions of Their Professional Development / Carol Henry // Art Education. – 1999. – №52 (2). – P. 14–20.

331. Jensen Eric. Arts with the brain in mind / Jensen Eric. – Alexandria, Virginia USA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2001. – 139 p.

332. MoonJ. A. The Use of Graduated Scenarios to Facilitate the Learning of Complex and Difficult-to-describe Concepts / J. A. Moon// Art, Design and Communication in Higher Education. – 2009. – №8 (1). – P. 57–70.

333. Posner D. Field Experience: A guide to reflective teaching / D.Posner. – New York: Longman, 2000. – 198 p.

334. Ravitch Diane. Edspeak : A Glossary of Education [Edspeak: A Glossary of Education Terms, Phases, Buzzwords, and Jargon] / D. Ravitch. - – Alexandria, Virginia USA:Association for Supervision and Curriculum Development, 2007. – 245 p.

335. Russel P. Teachers' reflectivity in gettingprofessional wisdom / P.Russel, J. Spafford // Journal of Teacher Education. – 1983. – V. 35.–P.12.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для визначення рівнів сформованості інтересу студентів до навчання

Студентам пропонується комплекс питань та серія можливих відповідей. Кожна відповідь оцінюється балом від 01 до 05: 01 – упевнено “ні”; 02 – переважно “ні”, ніж “так”; 03 – невпевнений, не знаю; 04 – переважно “так”, ніж “ні”; 05 – упевнено “так”.

Шкалювання здійснюють студенти в такій картці:

Факультет_____

Група_____

Спеціальність_____

Прізвище, ім’я, по-батькові студента

_____

1	5	9	13	17	21	25	29	33	37	41		Разом
2	6	10	14	18	22	26	30	34	38	42		Разом
3	7	11	15	19	23	27	31	35	39	43		Разом
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	44		Разом

Перший блок питань:

І. Що спонукало Вас обрати професію вчителя образотворчого мистецтва?

Відповіді:

1) боюся залишитися в майбутньому без роботи;
2) прагну самореалізуватися як художник-педагог;
3) цікавлюся деякими навчальними дисциплінами;
4) в університеті цікаво вчитися;
5) навчаюсь, тому що цього вимагають батьки й викладачі;
6) навчаюсь, щоб не відстати від товаришів;
7) навчаюсь, тому що більшість дисциплін необхідна для обраного фаху;
8) вважаю, що необхідно вивчати всі дисципліни.

ІІ. Як Ви пояснюєте своє ставлення до роботи на заняттях?

Відповіді:

9) активно працюю, бо знаю, що скоро сесія;
10) активно працюю, якщо розумію навчальний матеріал;

11) активно працюю, прагнучи зрозуміти навчальний матеріал, бо це потрібні дисципліни;

12) активно працюю, бо подобається вчитися.

III. Як Ви пояснюєте своє ставлення до вивчення профільних предметів?

Відповіді:

13) якби можна було, то пропускав (ла) б непотрібні мені заняття;

14) мені необхідні знання тільки з окремих дисциплін або тих, що безпосередньо стосуються обраного фаху;

15) вивчати треба тільки той матеріал, який необхідний для майбутньої професійної діяльності;

16) вивчати треба все, бо хочеться пізнати якомога більше, й це цікаво.

IV. Яка робота на заняттях Вам найбільше подобається?

Відповіді:

17) слухати лекції викладача;

18) слухати виступи студентів;

19) самому аналізувати, міркувати, розв'язувати проблему;

20) у процесі розв'язання проблеми прагну самостійно знайти правильну відповідь.

V. Як Ви ставитесь до спеціальних професійно-орієнтованих дисциплін?

Відповіді:

21) вони складні для розуміння;

22) їх вивчення необхідне для освоєння професії;

23) вивчення спеціальних дисциплін робить навчання цікавим;

24) спеціальні предмети роблять процес навчання цілеспрямованим і видно, які базові дисципліни потрібні.

Другий блок питань:

25) Чи часто на занятті буває так, що нічого не хочеться робити?

26) Якщо навчальний матеріал складний, чи намагаєтесь Ви зрозуміти його остаточно?

27) Якщо на початку заняття Ви були активним, то чи залишаєтесь Ви такими до кінця?

28) Зіткнувшись із труднощами в розумінні нового матеріалу, чи докладаєте Ви зусиль, щоб зрозуміти його остаточно?

29) Чи вважаєте Ви, що важкий матеріал краще б не вивчати?

30) Чи вважаєте Ви, що в майбутній професії багато того, що вивчається, не стане в нагоді?

31) Чи вважаєте Ви, що для життя треба тією чи тією мірою вивчати все?

32) Чи вважаєте Ви, що треба мати глибокі знання зі спеціальних дисциплінах, а решту – по можливості?

33) Якщо Ви відчуваєте, що у Вас щось не виходить, то зникає бажання вчитися?

34) Як Ви вважаєте: головне – одержати результат, неважливо, якими способами?

35) У процесі розв'язання проблеми або важкого завдання чи шукаєте Ви найбільш раціональний спосіб?

36) Чи користуєтесь Ви під час вивчення нового матеріалу додатковою літературою, довідниками?

37) Чи складно залучити Вас до роботи й чи потрібні Вам які-небудь стимули?

38) Чи буває так, що в університеті вчитися цікаво, а вдома не хочеться?

39) Чи продовжуєте Ви обговорювати пройдений в аудиторії навчальний матеріал після занять, удома?

40) Якщо Ви ще не розв'язали складне завдання, а є можливість розважитись, то спочатку виконаєте його, а потім відпочиватимете?

41) Виконуючи домашнє завдання, Ви сподіваєтесь на чию-небудь допомогу й не проти скористатись уже розв'язаним завданням одного з одногрупників?

42) Чи любите Ви розв'язувати типові завдання за зразком?

43) Чи любите Ви розв'язувати проблемні завдання, у ході виконання яких необхідно висувати гіпотези, обґрунтовуючи їх теоретично?

44) Чи подобаються вам творчі завдання?

Студенти, заповнюючи шкалу, дають оцінку кожному питанню й заповнюють кожну клітину таблиці. Потім викладач підсумовує бали по горизонталі в крайньому правому вертикальному рядку. Вертикальна нумерація шкал першого ряду позначає не тільки номери питань, але й рівень сформованості інтересу до навчання. Кожна шкала ще відповідє тому чи тому рівню мотивації, може набрати від 11 до 55 балів без урахування цифри 0.

Додаток Б

Тест
самооцінки мотивації становлення професійного статусу майбутнього вчителя образотворчого мистецтва як педагога-організатора позакласної роботи в школі (за аналогією методики самооцінки професійно-педагогічної мотивації Н. Фетіскіна)[3]

Факультет_____
Група_____
Спеціальність_____
Прізвище, ім'я, по батькові студента
_____

Призначення тесту

Ця методика дає змогу визначити, на якому мотиваційному щаблі перебуває досліджуваний. А саме: чи є потреба стати педагогом-організатором позакласної роботи, бажання набути професійного статусу педагога-організатора позакласної роботи, чи прагнуть студенти бути компетентними в організації позакласної роботи і чи є в них прагнення до професійної майстерності в організації позакласної роботи в школі.

Інструкція до тесту

Оцініть, будь ласка, наведені нижче твердження. Вам необхідно поряд із нумерацією кожного твердження поставити відповідну літеру.

Я завжди так роблю – **З;**
Я не завжди так роблю, але часто – **Ч**;
Я не дуже часто так роблю – **НДЧ**;
Я дію так лише інколи – **І**;
Я ніколи так не роблю – **Н.**

Тестовий матеріал

1. Із задоволенням, зацікавленям і розумінням сприймаю лекційний матеріал, що стосується організації вчителем образотворчого мистецтва позакласної роботи в школі.

2. Із нетерпінням чекаю практичного заняття, у процесі якого буде відтворено фрагменти різних форм організації позакласної роботи з художньо-естетичного напряму.

[3]Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М.Мануйлов. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. – 490 с.

3. На лекційних заняттях я ретельно конспектую матеріал, що стосується організації позакласної роботи в школі, а під час семінарських занять виступаю з повідомленнями.

4. Шукаю цікавий матеріал, що стосується організації позакласної роботи в школі, у книгах та Інтернеті.

5. Купую книги й журнали, у яких висвітлюється педагогічний досвід організації позакласної роботи вчителем образотворчого мистецтва в школі.

6. Під час педагогічної практики в школі аналізую різні форми й методику організації позакласної роботи вчителів образотворчого мистецтва.

7. У вигляді вирізок із газет і журналів, роздрукованих матеріалів з Інтернету збираю матеріали, які стануть у нагоді в майбутній професійній діяльності, зокрема й із проблем організації та методичного забезпечення позакласної роботи в школі.

8. Я цікавлюсь і досліджую теоретичні й практичні проблеми організації позакласної роботи вчителя образотворчого мистецтва в школі.

9. Кожного навчального року на канікулах я працюю в оздоровчому таборі для школярів як педагог-організатор культмасових і мистецьких заходів.

10. Я виконую завдання програм вибіркових дисциплін, що стосуються організації позакласної роботи в школі (спецкурс з основ мистецтва кераміки, вечірній малюнок, майстер-клас з живопису та ін.).

Обробка й інтерпретація результатів тестування

Відповідь “завжди” оцінюється 4 балами, “часто” – 3, “не дуже часто” – 2, “інколи” – 1, відповідь “ніколи” – 0 балів.

Оцінка рівнів сформованості мотивації становлення професійного статусу педагога-організатора позакласної роботи в школі здійснюється за шкалою:

– оптимальний рівень – від 30 до 40 балів – прагнення до професійної майстерності в організації позакласної роботи;

– достатній рівень – від 20 до 29 балів – прагнення бути компетентним в організації позакласної роботи;

– допустимий рівень – від 10 до 19 балів – бажання набути професійного статусу педагога-організатора позакласної роботи;

– критичний – від 0 до 9 балів – відсутність потреби стати педагогом-організатором позакласної роботи в школі.

Додаток В

Тести на виявлення знань студентів
(графіка, малюнок, живопис, скульптура, декоративно-прикладне мистецтво, композиція)

Факультет_____
Група_____
Спеціальність_____
Прізвище, ім’я, по батькові студента
_____

Додаток В–1

Тести із графіки

Шановний студенте, на кожний номер тестового завдання у відповідній клітинці наведеної нижче таблиці поставте, будь ласка, позначку “х” того номера відповіді, яка, на Вашу думку, є правильною. Горизонтальна нумерація в таблиці позначає номери тестових задань, вертикальна – номери відповідей.

	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**	**13**	**14**	**15**	**16**	**17**	**18**	**19**	**20**	**21**
1																					
2																					
3																					
4																					

	22	**23**	**24**	**25**	**26**	**27**	**28**	**29**	**30**	**31**	**32**	**33**	**34**	**35**	**36**	**37**	**38**	**39**	**40**	**41**	**42**
1																					
2																					
3																					
4																					

1. Графіка – це:

1) вид образотворчого мистецтва, що ґрунтується на рисунку (малюнок і друковані художні твори);
2) жанр образотворчого мистецтва, що ґрунтується на рисунку (живопис і друковані художні твори);
3) вид образотворчого мистецтва, що ґрунтується на мистецтві рисунка (друковані художні твори);
4) нанесення на різні матеріали продряпувань.

2. Види графіки за технікою виконання:

1) лінійна, тонова;
2) лінійна, силуетна, тонова, світлотіньова;
3) портрет, натюрморт, пейзаж;

4) сграфіто, офорт, літографія, ілюстрація.

3. Жанри графіки:

1) писанка, флористика, витинанка;
2) живопис, скульптура, архітектура;
3) портретний, пейзажний, побутовий, натюрморт, історичний, батальний, ані-малістичний;
4) лінійний, тоновий, об'ємно-просто-ровий, площинний.

4. Виразними засобами графіки є:

1) лінія, штрих, тон, пляма;
2) лінія, колір, пляма;
3) тон, колір, штрих;
4) перспектива, пропорції, композиція.

5. Види графіки:

1) лінійна, тонова, силуетна;
2) станкова, прикладна, книжкова, плакатна;
3) гравюра, малюнок, сграфіто;
4) всі відповіді правильні.

6. За використанням графічних засобів виразності рисунок поділя-ють на:

1) об'ємний і плоский;
2) пастель і туш;
3) лінійний і тональний;
4) сангіна й вугілля.

7. Контурний малюнок, заповнений одним тоном – це:

1) естамп;
2) емблема;
3) силует;
4) символ.

8. Силуетне зображення виконуєть-ся в:

1). багатьох кольорах і відтінках;
2). шляхом комбінування технік
3). по вологому й сухому;
4). техніці акватипії;
одному тоні.

9. Зображення від руки предметів і явищ на площині за допомогою гра-фічних засобів – це:

1) етюд;
2) ескіз;
3) рисунок;
4) малюнок.

10. За призначенням рисунок поділяють на:

1) лінійний і тональний;
2) книжковий і плакатний;
3) об'ємний і плоский;
4) різновид побутового жанру.

11. Основний виражальний засіб рисунка, що передбачає обрис будь-якої форми ,– це:

1) мазок;
2) штрих;
3) напилення;
4) лінія.

12. Установлення зв'язків між окре-мими уявленнями, коли одне з них зумовлює інше, називають:

1) інформацією;
2) апеляцією;
3) актуалізацією;
4) асоціацією.

13. Лінії, що асоціюються з експре-сією, агресивністю й неврівноваже-ністю:

1) хвилясті;
2) ламані;
3) горизонтальні;
4) вертикальні.

14. Визначте асоціативний зв'язок між поняттями "добрий", "лагідний" та лінійними засобами їх відтворення:

1) плавні й округлі лінії;
2) діагональні лінії;
3) горизонтальні й вертикальні лінії;
4) ламані лінії.

15. Визначте асоціативний зв'язок між поняттями "злий", "колючий" та лінійними засобами їх відтво-рення:

1) ламані лінії;
2) вертикальні лінії;
3) горизонтальні лінії;
4) хвилясті лінії.

16. За допомогою горизонтальних ліній на малюнку відтворюють:

1) простір, спокій;
2) розвиток, рух;
3) урочистість, ріст;
4) підйом, зло, надію.

17. Лінія – основний засіб малюнка:

1) допоміжний;
2) характерний;
3) виражальний;
4) визначальний.

18. Характер проведення, товщина й насиченість лінії впливає на ... малюнка:

1) точність;
2) виразність;
3) красу;
4) характер.

19. Складові елементи книжкової графіки – це:

1) суперобкладинка, титул, форзац, шмуцтитул, ілюстрація, буквиця, ілюстрація, кінцівка, заставка;
2) живопис, графіка;
3) обкладинка, сторінки книги;
4) друкований текст, ілюстрація, об-кладинка.

20. Ілюстрація – це малюнок, вико-наний:

1) із натури;
2) по пам'яті;
3) за мотивами одного з уривків літе-ратурного твору;
4) за задумом автора.

21. Ескіз – це:

1) творча робота, яка фіксує задум роботи або її частини;
2) попередній начерк, який фіксує за-дум роботи або її частини;
3) завершена творча робота, яка фіксує задум твору;
4) викладені графічною мовою думки автора.

22. Візування – це спосіб вимірювання розмірів предметів:

1) за допомогою рулетки;
2) "на око" за допомогою олівця;
3) за допомогою лінійки;
4) за допомогою спеціального приладу.

23. Тіні бувають:

1) власні, горизонтальні;
2) власні, падаючі;
3) падаючі, вертикальні;
4) розмиті й чіткі.

24. Градація світлотіні:

1) блиск, власна тінь, падаюча тінь, напівтінь, рефлекс;

2) світло, тінь;
3) фас, анфас, профіль;
4) контражур, затемнена частина, реф-лекс.

25. Гравюра – це:

1) вид графіки за допомогою інстру-ментів продряпування на якій-небудь поверхні;
2) вид графіки, що передбачає різно-манітні способи ручної обробки до-щок і друкування з них відбитків;
3) окремий вид образотворчого мис-тецтва, виразними засобами якого є вирізані на площині лінії, плями, крап-ки;
4) продряпування гострими інстру-ментами на металічних поверхнях.

26. Види гравюри, залежно від ма-теріалу виготовлення:

1) літографія, лінограв'юра, ксилогра-фія, офорт;
2) з дерева, каменю, металу;
3) станкова, тиражна;
4) пластична, монолітна, тверда.

27. За способом виготовлення дру-карської форми гравюру поділяють на:

1) лавіс, мецо-тинто;
2) офорт, акватинту;
3) випуклу, заглиблену;
4) площинну, рельєфну.

28. Ксилографія – це:

1) відбиток із глиняного кліше;
2) відбиток із дерев'яного кліше;
3) відбиток із кам'яного кліше;
4) відбиток із металевого кліше.

29. Лінограв'юра – це:

1) відбиток із металевого кліше;
2) відбиток із лінолеуму або з полі-мерно-пластичного кліше;
3) відбиток із кам'яного кліше;
4) відбиток із кліше, покритого льня-ною тканиною.

30. Літографія – це:

1) відбиток із вапнякового кліше;
2) відбиток із глиняного кліше;
3) відбиток із кліше спеціальної це-ментної суміші;
4) відбиток із гранітного кліше.

31. Офорт – це:

1) відбиток із полімерного кліше;
2) відбиток із кліше спеціальної це-ментно-скляної суміші;
3) відбиток із будь-якого кліше, виго-товленого із твердого матеріалу;
4) відбиток із будь-якого металевого кліше.

32. Спосіб виконання малюнка шля-хом продряпування яким-небудь гос-трим інструментом на папері чи картоні – це:

1) гравюра;
2) гроттаж;
3) графіті;
4) сграфіто.

33. Написи й малюнки на поверхнях архітектурних споруд – це:

1) сграфіто;
2) гроттаж;
3) графіто;
4) графіті.

34. Форма відтворення навколиш-нього світу, думок і почуттів митця в художньому творі:

1) художній образ;

2) ілюстрація;
3) мистецтво;
4) нюанс.

35. Малюнок у книзі, який розкриває й доповнює зміст твору, передає його настрій – це:

1) етюд;
2) ілюстрація;
3) ескіз;
4) рисунок.

36. Серед казкових і міфічних істот знайдіть таку, у якій фантастично поєднані частини тіла різних тварин:

1). Дракон;
2). Золота Рибка;
3). Сивка-Бурка;
4). Лис-Микита.

37. Вид графіки, призначений для декоративно-художнього оформлен-ня у вигляді ілюстрацій та декора-тивних елементів:

1) плакат;
2) книжкова;
3) художньо-виробнича;
4) станкова.

38. Графічна композиція, якою при-крашають початок якого-небудь розділу книги, – це:

1) авантитул;
2) заставка;
3) знак;
4) символ.

39. Графічна композиція, якою при-крашають кінець якого-небудь розді-лу книги, – це:

1) шмуцтитул;
2) заставка;
3) кінцівка;
4) декоративна вставка.

40. Заголовна літера в книзі на по-чатку тексту, художньо виконана, часто з елементами декору:

1) обкладинка;
2) екслібрис;
3) буквиця;
4) заставка.

41. Книжковий знак із запозиченням імені власника книги – це:

1) шмуцтитул;
2) буквиця;
3) форзац;
4) екслібрис.

42. Книжковий знак – це:

1) підпис автора;
2) екслібрис;
3) логотип видавництва;
4) монограма.

Ключ до розв'язання тестів

	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**	**13**	**14**	**15**	**16**	**17**	**18**	**19**	**20**	**21**
1	X			X						X				X	X	X			X		
2		X			X								X					X			X
3			X			X	X		X								X			X	
4								X			X	X									

	22	**23**	**24**	**25**	**26**	**27**	**28**	**29**	**30**	**31**	**32**	**33**	**34**	**35**	**36**	**37**	**38**	**39**	**40**	**41**	**42**
1			X		X				X				X		X						
2	X	X		X			X	X			X					X	X				X
3						X												X	X		
4										X		X		X						X	

Додаток В–2

Тести з малюнку

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
1																					
2																					
3																					
4																					

	22	23	24	25	26	27	28
1							
2							
3							
4							

1. Зовнішній вигляд, обрис предмета – це:
1) форма;
2) силует;
3) об’єм;
4) контур.

2. Лінія, що окреслює форму, – це:
1) контур;
2) начерк;
3) схема;
4) зарисовка.

3. Одноколірне контурно-плямове зображення на тлі іншого кольору називається:
1) аплікацією;
2) витинанкою;
3) символом;
4) силуетом.

4. Детальний малюнок з натури, виконаний з метою збору матеріалу для більш значної роботи, назива-ється:
1) начерком;
2) зарисовкою;
3) етюдом;
4) схемою.

5. Малюнок, у якому швидко зафіксовано окремі спостереження худож-ника називається:
1) малюнком з натури;
2) малюнком за уявою;
3) начерком;
4) зарисовкою.

6. Малюнок з натури, виконаний з метою її вивчення, називається:
1) аналітичним;
2) дослідницьким;
3) зарисовкою;
4) етюдом.

7. Тривала робота з детальним відтворенням конструкції та світлотіні об’єктів графічними засобами називається:
1) замальовкою;
2) навчальним малюнком;
3) академічним малюнком;
4) технічним малюнком.

8. Співвідношення розмірів частин предмета – це:
1) симетрія;

2) контур предмета;
3) ескіз предмета;
4) пропорції предмета.

9. Величина й місце розміщення предметів у певному форматі – це:

1) форма;
2) композиція малюнка;
3) пропорції;
4) натюрморт.

10. Узагальнений образ виноградно-го грона має геометричну подіб-ність з:

1) трикутником;
2) квадратом;
3) прямокутником;
4) кругом.

11. Для виконання композиційно й пропорційно правильного зображен-ня листка дерева необхідно спершу:

1) відтворити художню цілісність малюнка;
2) визначити й відтворити пропор-ційну будову листка;
3) проаналізувати форму листка сто-совно його геометричної подібності;
4) детально промалювати характерні особливості листка.

12. Малюнок натюрморту треба починати з:

1) побудови предметів;
2) тонального опрацьовування вели-ких мас;
3) малювання окремого предмета;
4) ескізу й вивчення постановки.

13. З чого треба починати малюнок голови людини?

1) малювання очей;
2) визначення великої форми голо-ви;
3) тонального опрацьовування форм;
4) промальовування будь-якої час-тини голови.

14. Послідовність виконання нав-чального малюнку така:

1) швидкий начерк зображуваного; знаходження геометричного центру композиції; моделювання форми з урахуванням пропорцій і перспек-тиви, узагальнення основних мас форми; штрихування; відтворення найдрібніших деталей форми; надан-ня цілісності малюнку шляхом роз-тирання замальованих плям;
2) позначення композиційного розмі-щення зображуваного крайніми від-мітками; визначення оптичного цен-тру композиції; послідовне визна-чення основних конструктивних вуз-лів з урахуванням пропорцій і пер-спективи, позначення лініями нап-рямів руху основних мас зображу-ваних форм; лінійна деталізація ве-ликих форм з подальшим домальо-вуванням дрібних деталей; нанесення світлотіні й моделювання форми; уза-гальнення малюнку;
3) малювання “від плями” головного конструктивного вузла форми; дома-льовування другорядних елементів форми; штрихове “ліплення форми” за допомогою площин; наведення світлотіні; виправлення помилок

про-порцій і перспективи; протирання гумкою найсвітліших місць; перевір-ка правильності зображення окремих деталей форми та її зображення загалом;
5) швидкий начерк зображуваного; позначення композиційного розміщення зображуваного крайніми від-мітками; малювання головного кон-структивного вузла форми; наведення світлотіні.

15. Значення короткотривалого малюнка (начерку) з натури полягає в:
1) лаконічному відтворенні зовніш-ньої форми, її динаміки в просторі та пропорцій графічними засобами;
2) адекватному зображенні конструк-ції форми, її розташування в просторі та властивостей матеріалу лінійно-графічними засобами;
3) збагаченні зорового досвіду, досягненні графічної віртуозності у від-творенні схожості предмета;
4) тренуванні моторики руки.

16. У процесі малювання з натури пропорції форм та їх напрями доцільно знаходити методом:
1) установлення розмірів предметів та їх частин вимірювальними інстру-ментами;
2) установлення розмірів предметів та їх частин "на око";
3) візування за допомогою олівця на зігнуту під кутом 45 градусів руку;
4) візування за допомогою олівця на витягнуту руку.

17. Середина довжини тіла людини знаходиться:
1) на середині тазу;
2) на талії;
3) між тазом і колінами;
4) на рівні грудей.

18. Ширина плечей людини складає:
1) півтори довжини її голови;
2) дві ширини її голови;
3) чотири довжини долоней рук;
4) дві довжини її голови.

19. Довжина голови людини ділиться навпіл:
1) на рівні очей і перенісся;
2) на рівні брів;
3) на рівні основи носа;
4) на рівні верхньої губи.

20. Довжина голови високої люди-ни вкладається в постать:
1) 8 разів;
2) 7 разів;
3) 6 разів;
4) 5 разів.

21. Довжина голови немовляти вкладається в його постать:
1) 3 рази;
2) 4 рази;
3) 5 разів;
4) 6 разів.

22. Довжина людського ока дорів-нює:
1) ширині її рота;
2) довжині її носа;
3) половині довжини носа;
4) відстані від її верхньої губи до під-борідця.

23. Спосіб зображення предметів з урахуванням зміни їхньої величини, зумовленої віддаленням цих предме-тів від спостерігача –

1) пейзаж;
2) повітряна перспектива;
3) лінійна перспектива;
4) начерк.

24. Уявна точка, у якій сходяться при побудові малюнка всі паралельні лінії, що йдуть углиб знаходяться:

1) у будь-якому місці;
2) вище лінії горизонту;
3) нижче лінії горизонту;
4) на лінії горизонту.

23. Умовне розташування погляду художника щодо зображуваного об'єкта називається:

1) кутом зору;
2) полем ясного бачення;
3) точкою зору;
4) променем зору.

24. Лінія горизонту знаходиться:

1) нижче рівня очей того, хто малює;
2) вище рівня очей того, хто малює;
3) за межами поля зору;
4) завжди знаходиться на рівні очей того, хто малює.

27. Якщо одна зі сторін куба пара-лельна картинній площині, то він знаходиться:

1) у кутовому положенні;
2) у фронтальному положенні;
3) під кутом до картинної площини;
4) поза картинною площиною.

28. З'єднання сторін куба назива-ється:

1) гранями;
2) точками сходження;
3) уявними лініями;
4) ребрами.

Ключ до розв'язання тестів

	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**	**13**	**14**	**15**	**16**	**17**	**18**	**19**	**20**	**21**
1	X	X								X					X		X			X	
2				X					X				X	X							X
3					X		X				X								X		
4			X			X		X				X				X		X			

	22	**23**	**24**	**25**	**26**	**27**	**28**
1							
2						X	
3	X	X		X			
4			X		X		X

Додаток В–3

Тести з живопису

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
1																					
2																					
3																					
4																					

	22	23	24	25	26
1					
2					
3					
4					

1. Живопис – це:

1) вид образотворчого мистецтва, твори якого виконуються за допомо-гою фарб, що наносяться на яку-небудь поверхню;

2) жанр образотворчого мистецтва, твори якого виконуються за допомо-гою фарб;

3) вид образотворчого мистецтва, твори якого виконуються за допомо-гою графічних засобів;

4) вид образотворчого мистецтва, твори якого виконуються за допомо-гою графічних засобів.

2. Жанри живопису:

1) історичний, пейзажний, портрет-ний, кінний, побутовий;

2) історичний, пейзажний портрет-ний, батальний, побутовий, натюр-морт;

3) історичний, пейзажний, портрет-ний, груповий, батальний;

4) символічний, сюжетний, казковий, реалістичний, сюрреалістичний.

3. Виражальні засоби живопису:

1) колір, рисунок, штрих;

2) рисунок, фактура, штрих;

3) колір, рисунок, світлотінь, мазок, фактура;

4) статика, динаміка, ритм, пропор-ція, цілісність.

4. Живопис за своїм призначенням поділяється на:

1) станковий, монументально-деко-ративний, театрально-декораційний, іконопис, мініатюра;

2) станковий, монументальний, деко-ративний, сюжетний;

3) культовий, декоративний, вистав-ковий, архітектурний;

4) площинний, настінний, купольний, декоративно-прикладний.

5. Живописна робота, що виконується одним кольором, називається:

1) лесирування;

2) гризайль;

3) вальор;

4) аля-прима.

6. Відтінок, який у взаємодії з іншими відтінками утворює певне співвідношення світла й тіні й дає змогу зображувати об'єкти в по-вітряному середовищі, має назву:
1) вальор;
2) гризайль;
3) лісирування;
4) поліхромія.
7. Техніка нанесення фарб прозорим шаром на поверхню роботи має назву:
1) гризайль;
2) вальор;
3) лесирування;
4) монохромія.
8. Вид пейзажу, на якому зображу-ються морські простори, назива-ється:
1) настроєвий;
2) морський;
3) ведута;
4) марина.
9. Робота з папером, що дає змогу за допомогою фарб відтворити нечіт-кі обриси об'єктів – це:
1) багатошаровий живопис;
2) живопис по вологому паперу;
3) гризайль;
4) акватинта.
10. Ледь помітний перехід одного кольорового тону в інший має назву:
1) контраст;
2) блиск;
3) нюанс;
4) градація.
11. Система співвідношень кольо-рових тонів, яка утворює певну єдність, має назву:
1) колорит;
2) світлота;
3) насиченість;
3) тон.
12. Портретний жанр за ознакою кількості зображених осіб поділя-ється на:
1) одинарний, парний, груповий;
2) автопортрет, шарж, карикатуру;
3) однофігурний, двофігурний, полі-фігурний;
4) морфологічний, антропологічний, зооморфний.
13. До групи ахроматичних кольо-рів входять:
1) білий, сірий, синій;
2) білий, сірий, чорний;
3) білий, сірий, жовтий;
4) білий, сірий, червоний.
14. До групи хроматичних кольорів входять:
1) жовтий, червоний, синій;
2) світло-сірий;
3) білий, світло-сірий, темно-сірий;
4) білий, сірий, чорний.
15. Живопис чорно-білою фарбою з використанням відтінків лише одного кольору – це:
1) пастель;
2) акватипія;
3) гризайль;
4) акварель.
16. Яскраво виражена протилеж-ність кольорів – це:
1) нюанс;
2) статика;
3) динаміка;
4) контраст.
17. Знайдіть "зайвий" колір:
1) жовтий;
2) помаранчевий;

3) червоний;
4) блакитний.

18. Коричневий колір можна отри-мати шляхом змішування таких кольорів:

1) зелений і жовтий;
2) червоний і зелений;
3) синій і жовтий;
4) червоний і синій.

19. Картини, які мають безпред-метне зображення, але емоційно впливають на глядача, називають-ся:

1) реалістичними;
2) імпресіоністичними;
3) сюрреалістичними;
4) абстрактними.

20. Визначте два похідних кольори:

1) жовтий, синій;
2) фіолетовий, зелений;
3) червоний, фіолетовий;
4) синій, зелений.

21. Техніка художнього друкування, своєрідний напівживопис-напівгра-вюра – це:

1) акватипія;
2) аплікація;
3) крапкування;
4) інкрустація.

22. Підберіть до кольору, що є холодним і легким, найбільш контрастну пару:

1) теплий і легкий;
2) холодний і легкий;
3) холодний і важкий;
4) теплий і важкий.

23. Яка з колірних пар додатково контрастна?

1) жовтий, зелений;
2) синій, фіолетовий;
3) жовтий, оранжевий;
4) зелений, червоний.

24. Предмети, що мають забарв-лення холодного кольору, видають-ся ніби:

1) вищими;
2) нижчими;
3) більшими;
4) меншими.

25. Техніку роботи аквареллю по вологому використовують для:

1) відтворення фактури кори дерева;
2) створення чіткого й яскравого зо-браження;
3) створення розмитого й неконкрет-ного зображення;
4) відтворення найменших деталей зображення;

26. Напрямок у живописі, в основу якого покладено багатозначне вира-ження прихованого змісту:

1) імпресіонізм;
2) сюрреалізм;
3) символізм;
4) авангардизм;

27. Що означає вислів художників “взяти відношення”?

1) пропрацювати всі деталі;
2) побудувати малюнок і зробити точний конструктивний аналіз форм;
3) точно відтворити матеріальність форм;
4) визначити пропорції, кількість то-ну або кольору в малюнку й порівня-ти їх з натурою.

Ключ до розв’язання тестів

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
1	X			X		X					X	X		X							X
2		X			X				X				X					X		X	
3			X				X			X					X						
4								X								X	X		X		

	22	23	24	25	26	27
1						
2						
3				X	X	
4	X	X	X			X

Додаток В–4

Тести зі скульптури

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1													
2													
3													

1. Вид образотворчого мистецтва, твори якого мають об'ємну, триви-мірну форму – це:
1) меблярство;
2) кераміка;
3) скульптура.

2. За своїми різновидами скульпту-ра поділяється на:
1) статуї, статуетки, погруддя, па-м'ятники, монументи;
2) фризову, фронтонну, фонтанну, садово-паркову, архітектурну;
3) рельєфну, круглу, монументальну, монументально-декоративну, станко-ву.

3. Вид скульптури, твори якої ма-ють самостійні тривимірні об'єми називається:
1) рельєфом;
2) горельєфом;
3) круглою скульптурою.

4. Скульптурне зображення на пло-щині називається:
1) панно;
2) рельєфом;
3) фризом.

5. Головні типи круглої скульптури:
1) статуя, погруддя, скульптурна група;
2) пам'ятник, стелла, монумент;
3) шароподібний, конусоподібний, комбінований.

6. Вид рельєфної скульптури, у якій випукла частина зображення ви-ступає над площиною тла не біль-ше, ніж на половину свого об'єму, називається:
1) контррельєфом;
2) горельєфом;
3) барельєфом.

7. Горельєф – це:
1) високий рельєф, у якому зобра-ження виступає над площиною тла більш ніж на половину свого об'єму;
2) рельєф, у якому зображення висту-пає над площиною тла на третину свого об'єму;
3) рельєф, у якому всі об'ємні форми спрямовані вгору.

8. Основною художньою якістю скульптурного твору є:
1) випуклість;
2) тектонічність;
3) пластичність.

9. Поняття "тектонічність" у скульптурі означає:
1) художнє вираження структурних закономірностей;
2) взаємне співвідношення художньо виражених структур;

3) гармонійне поєднанням матеріалу, фактури, кольору й декору.

10. Тектонічними структурами в скульптурі є:

1) каркасна, площинна, монолітна;
2) монолітна, оболонкова, каркасна;
3) площинна, монолітна, комбінова-на.

11. Під час виконання рельєфного зображення з пластичних матері-алів в останню чергу:

1) гострим кінцем стеки наносять ма-люнок на площину;
2) наносять пластичний матеріал на дошку;
3) прокладають найвищу частину рельєфу.

12. Головні жанри скульптури:

1) побутовий, натюрморт, історич-ний, батальний, пейзажний, анімаліс-тичний;
2) портретний, історичний, побуто-вий, символічний, алегоричний, ані-малістичний;
3) батальний, портретний, пейзажний, міфологічний, поетичний.

13. Методами обробки матеріалів скульптури є:

1) гравіювання, вирубування, шліфу-вання, вирізання;
2) тиснення, карбування, видування, формування;
3) ліплення, висікання, лиття, куван-ня, чеканка.

Ключ до розв'язання тестів

	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**	**13**
1					X		X		X				
2				X						X		X	
3	X	X	X			X		X			X		X

Дотакок В–5

Тести з декоративно-прикладного мистецтва

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1																				
2																				
3																				
4																				

	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
1																				
2																				
3																				
4																				

	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
1																				
2																				
3																				
4																				

1. Види декоративно-прикладного мистецтва:

1) кіно, театр, художня література;
2) живопис, графіка, скульптура, архітектура;
3) вишивка, розпис, писанкарство, гон-чарство, ковальство, лозоплетін-ня, народне малярство, флористика та ін.;
4) театральні декорації, орнамент, знак, символ, геральдика.

2. Витинанка – це вид прикраси житла, виконаний:

1) з глини методом вирізання;
2) з кольорового паперу методом ви-різання;
3) на тканині методом наклеювання елементів композиції;
4) з фольги або тонких металевих пластин методом вирізання.

3. Батик – це техніка розпису:

1) тканини за допомогою анілінових фарб і резервної маси;
2) виробів із дерева за допомогою лакових фарб;
3) виробів із глини за допомогою глазурі;
4) виробів з металу за допомогою лакових та олійних фарб.

4. Вишивка – це вид декоративно-прикладного мистецтва, у якому орнамент і зображення виконують-ся:

1) вручну за допомогою голки, гачка чи вишивальної машини;
2) за допомогою штампу та інших пристроїв;

3) на тканині за допомогою анілінових фарб і резерву;
4) набивання шприцом, наклеювання ниток.

5. Найбільшому весняному святу – Великодню присвячений вид декора-тивно-прикладного мистецтва:
1) витинанка;
2) писанкарство;
3) розпис на склі;
4) килимарство.

6. За допомогою воску та писачка виконується твір декоративно-при-кладного мистецтва:
1) писанка;
2) мальованка;
3) крашанка;
4) дряпанка.

7. Керамічні вироби без покриття або розписані фарбами, лаками, ангобами називаються:
1) теракотою;
2) фарфором;
3) майолікою;
4) фаянсом.

8. Кераміка – це:
1) вироби з пластичних штучних мас;
2) особливий вид фарб для покриття скульптур;
3) обпалені у вогні глиняні вироби;
4) обпалені у вогні металеві вироби.

9. Фарфор – це:
1) товстостінний гончарний виріб із білої глини;
2) тонкостінний гончарний виріб із білої глини;
3) гончарний виріб, виготовлений на-родним умільцем із сирої глини;
4) гончарний виріб з кольорової гли-ни.

10. Ангоб – це:.
1) покриття гончарного виробу, ви-конане акварельними фарбами;
2) біла або кольорова глина, якою оздоблюють керамічний виріб;
3) прозорий шар фарби, яким по-крито гончарний виріб;
4) розпис гончарного виробу олій-ними фарбами.

11. Способи ручного ліплення кера-мічних виробів:
1) термічний, рідкий, шкіротвердий;
3) пальцевий, джгутиковий, кільце-вий;
4) пластичний, конструктивний, комбінований;
5) зминання, скачування, розрізання, з’єднання.

12. Технологічна послідовність конструктивного способу ліплення:
1) підготовка маси, грубе формуван-ня заготовки, тонке формування заго-товки, декорування виробу;
2) підготовка маси, формування ос-новних елементів, формування на-кладних елементів, поєднання всіх частин виробу, декорування виробу;
3) збирання частин виробу, створе-них пластичним способом, подальше його формування й декорування;
4) підготовка маси, формування гео-метричної форми, формування

дріб-них деталей, декорування виробу.

13. Спосіб розпису керамічних виробів з ефектом металевого чи перламутрового відблиску їх поверх-ні називається:

1) лощінням;
2) димленням;
3) люстром;
4) кракелюром.

14. Тип накладного рельєфу в керамічному мистецтві називаєть-ся:

1) барботином;
2) ангобом;
3) торевтикою;
4) фляндруванням.

15. Мережа тонких тріщин на глазурованій поверхні керамічних виробів – це:

1) браковане покриття;
2) бракле;
3) кракле;
4) суфле.

16. Жіночі фігурки з випаленої глини та інших матеріалів – це:

1) корепластика;
2) нецке;
3) іграшка;
4) обереги.

17. Спосіб перенесення зображення на керамічний, скляний та ін. посуд методом високотемпературного випалення називається:

1) термодруком;
2) шовкографією;
3) фотодруком;
4) деколем.

18. Види декорування кераміки:

1) рельєфний, гладкий, автоматизова-ний;
2) скульптурний, живописний, орна-ментальний;
3) об'ємний, площинний, фактурний;
4) ручний, механізований, комбінова-ний.

19. Способи рельєфного декоруван-ня керамічних виробів:

1) хімічний, гальванічний, механізо-ваний, ручний, комбінований;
2) ямковий, фактурний, пальцевий, граверний, наліпний, вирізний;
3) ажурний, випуклий, контррельєф-ний, барельєфний, горельєфний;
4) аплікативний, розписний, рель-єфний, прорізний.

20. Способи гладкого декорування керамічних виробів:

1) розмальовування, розписування, напилення, шліфування, фарбування, лакування, орнаментування;
2) пресування, друкування, аерогра-фія, монотипія, акватинта, травлення, штампування, лісирування;
3) лощіння, димлення, ангобування, фляндрування, мармурування, сграфі-то, збризкування, відведення лініями, глазурування, люстрування;
4) натирання, продряпування, пофар-бування, напилення, гравіювання.

21. Способи автоматизованого декорування керамічних виробів:

1) переведення, пудраж, тампування, пульверизація;
2) аерографія, декалькоманія, шовко-графія, фотографія;
3) електрогальванічний, поліграфіч-ний, електронний, фотографічний;
4) електронний, конвеєрний, прин-терний, плотерний.

22. Символи-обереги, якими при-крашали інтер'єр житла прадавніх слов'ян і які за їхніми уявленнями захищали від злих сил:

1) блискавка, грабельки, олень;
2) хрест, сонце, кінь, голуб, півень, берегиня;
3) калина, сосна, верба, соняшник;
4) місяць, зірка, свастика.

23. Спільні риси прадавнього деко-ративно-прикладного мистецтва народів різних частин світу:

1) магічне спрямування й стилізація;
2) реалістичність зображення;
3) кольорова гама;
4) техніка виконання.

24. Мистецтво походить із:

1) Греції;
2) Індії;
3) Скандинавії;
4) Японії.

25. Матеріалом для виготовлення орігамі є:

1) нитки;
2) папір;
3) тканина;
4) дерево.

26. Колажна чи аплікативна тех-ніка декорування за допомогою вирі-заних з різних матеріалів мотивів:

1) комбінування;
2) компіляція;
3) композиція;
4) декупаж.

27. Вид декорування виробів і буді-вель візерунками й зображеннями зі шматочків мармуру, кераміки, ме-талу, дерева, перламутру й т. п., які врізані в поверхню й відрізня-ються від неї за кольором або мате-ріалом, називається:

1) інтарсією;
2) маркетрі;
3) інкрустацією;
4) аплікацією.

28. Вигляд інкрустації на дере-в'яних предметах – фігурні зобра-ження або візерунки з пластинок дерева, різних за текстурою й ко-льором, врізаних у поверхню дере-в'яного предмету, називається:

1) аплікацією;
2) декупажем;
3) аплікативним гравіюванням;
4) інтарсією.

29. Вид мозаїки з різних за кольо-ром і текстурою фігурних пласти-нок, які наклеюються на певну основу –

1) маркетрі;
2) інтарсія;
3) декупаж;
4) інкрустація.

30. Ручний спосіб отримання ко-льорового зображення на тканині за допомогою рельєфних форм –

1) трафаретний друк;
2) набивання;

3) штам;
4) роликовий друк.

31. Символічне зображення якого-небудь поняття чи ідеї – це:
1) знак;
2) герб;
3) геральдика;
4) емблема.

32. Родовий знак племені – певна тварина або рослина, з якою ототожнює себе рід або плем'я:
1) тотем;
2) оберіг;
3) орігамі;
4) символ.

33. Слово "тотем" походить з мови:
1) новозеландського племені маорі;
2) японців;
3) північноамериканського племені оджібвеїв;
4) австралійських аборигенів.

34. Різьблення тотемних знаків по дереву в північноамериканських інді-анців називалось:
1) вігвам;
2) бумеранг;
3) тотемний стовп;
4) пірога.

35. Візерунок, що ґрунтується на ритмічному повторенні його складових елементів:
1) орнамент;
2) тотем;
3) орігамі;
4) розпис.

36. Орнамент, утворений зооморф-ними й рослинними мотивами, що химерно переплітаються, назива-ється:
1) звіриним;
2) тератологічним;
3) зоофлорним;
4) зоологічним.

37. Нашивання візерунків на тканину або шкіру різними видами ни-ток або бісеру:
1) орнамент;
2) аплікація;
3) вишивка;
4) різьблення.

38. Вигляд орнаменту, що склада-ється з декоративно перероблених стилізованих зображень тварин, людей, казкових істот:
1) символічний;
2) рослинний;
3) геометричний;
4) зооморфний.

39. Культура, що розвивалась на теренах сучасної України за доби мідного віку, для якої характерне яскраве орнаментування глиняного посуду:
1) трипільська;
2) слов'янська;
3) кельтська;
4) скіфська.

40. Філігрань – це:
1) техніка чеканки;
2) техніка різьблення;
3) ювелірна техніка;
4) гончарна техніка.

41. Яйце, розписане різнокольоро-вими візерунками:
1) крашанка;
2) крапанка;
3) писанка;

4) дряпанка.

42. Кольори, які використовують у декоративно-прикладному мистец-тві:

1) будь-які;
2) невиразні;
3) яскраві;
4) тьмяні.

43. Процес спрощення предмету за формою й кольором на основі від-бору найвиразніших його рис:

1) створення ескізів;
2) стилізація;
3) відтворення об'ємності форми;
4) компонування.

44. Стилізація реального предмета відбувається шляхом його спрощен-ня за:

1) кольором;
2) формою;
3) формою й кольором;
4) зміною його основних рис.

45. Твір декоративного мистецт-ва, виготовлений зі складеного в кілька разів білого або кольорового паперу методом вирізання:

1) вибійка;
2) витинанка;
3) інкрустація;
4) вишивка.

46. За характером елементів, використаних під час створення витинанки "вазон" ці твори вжит-кового мистецтва поділяються на такі групи:

1) геометричні, рослинні, геометри-зовані, рослинні;
2) листочки, блюдця, бокали;
3) трикутники, повернені кутом дого-ри й донизу;
4) трикутники, повернуті в різні бо-ки.

47. Матеріал для створення вити-нанок:

1) шило, папір, нитки;
2) олівець, гумка, папір;
3) акварельні фарби;
4) папір різних видів, ножиці, клей.

48. Що є спільним для всіх творів декоративно-прикладного мистецтва:

1) геометризація;
2) поліхромія;
3) монохромія;
4) стилізація.

49. Сюжетні й декоративні орна-ментовані композиції, виконані фарбами на поверхні стіни, скле-піння, стелі чи виробах декоратив-но-прикладного мистецтва:

1) фреска;
2) вітраж;
3) мозаїка;
4) розпис.

50. Мистецтво петриківського розпису виникло на:

1) Вінниччині;
2) Черкащині;
3) Дніпропетровщині;
4) Львівщині.

51. Головним засобом створення петриківського розпису є:

1) мазок;
2) напилення;
3) контурна лінія;
4) штрих.

52. Усі композиції в петриків-ському розписі створені на основі:

1) десяти технічних прийомів;
2) двох технічних прийомів;
3) чотирьох технічних прийомів;
4) п’яти технічних прийомів.

53. У петриківському розписі “маз-ком від себе” виконують:

1) тонкий елемент з поступовим розширенням;
2) елементи однакової товщини;
3) широкий елемент, який поступово звужують;
4) округлі відбитки.

54. Під час виконання петриківського розпису ніколи не використо-вується:

1) зображення людей;
2) зображення тварин;
3) зображення рослин;
4) зображення геометричних фігур.

55. Для виконання петриківського розпису народні майстри використо-товували:

1) писачок;
2) кольоровий олівець;
3) пастель;
4) пензлик.

56. Дерево життя в українському фольклорі ще має назву:

1) світове дерево;
2) прадавнє дерево;
3) дубове дерево;
4) калинове дерево.

57. Дерево життя символічно поділяється по горизонталі на:

1) дві частини;
2) три частини;
3) чотири частини;
4) п’ять частин.

58. У дереві життя зображення змій, риб, водоплавних птахів, морів і річок символізують:

1) підземний світ;
2) всесвіт;
3) небесний світ;
4) земний світ.

59. Люди, тварини, коні, олені, би-ки, вовки й ведмеді зображуються на дереві життя:

1) скрізь;
2) у верхній частині;
3) посередині;
4) у нижній частині.

60. Пташки й небесні світила на дереві життя зображуються:

1) на стовбурі;
2) у корінні;
3) на кроні й стовбурі;
4) на кроні.

Ключ до розв’язання тестів

	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**	**13**	**14**	**15**	**16**	**17**	**18**	**19**	**20**
1			X	X		X	X							X		X		X		
2		X			X				X	X		X							X	
3	X							X			X		X		X					X
4																	X			

	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
1			X						X			X			X				X	
2	X	X			X					X						X				
3							X						X	X			X			X
4				X		X		X			X							X		

	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
1						X					X		X			X		X		
2			X		X												X			
3	X	X		X						X		X							X	
4							X	X	X					X	X					X

Дотакок В–6

Тести з композиції

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
1																					
2																					
3																					

	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36
1															
2															
3															

1. Поняття "композиція" означає:

1) послідовне складання зображува-них елементів, обумовлене художнім матеріалом;

2) побудова художнього твору, обу-мовлена його змістом, характером і призначенням;

3) розташування зображення в геометричному центрі заданого формату.

2. Основні види композиції:

1) формальна, об'ємна, глибинна, просторова;

2) площинна, об'ємно-фронтальна, об'ємно-просторова, глибинно-прос-торова;

3) урівноважена, ритмічна, контраст-на, нюансна.

3. Площинна композиція – це:

1) композиція, що складається з художньо-формальних елементів, які розташовані на площині;

2) гармонійне поєднання зображу-ваних площин, розташованих у вер-тикальному чи горизонтальному напрямах;

3) гармонійне поєднання зображу-ваних елементів художньої форми, розташованих на площині у верти-кальному чи горизонтальному напря-мах;

4. До площинної композиції нале-жать такі види художньої продук-ції:

1) малюнок, естамп, аплікація, текстиль та ін.;

2) панно, плакат, барельєф, горельєф та ін.;

3) фреска, розпис на склі, чеканка, площинне різьблення та ін.

5. Об'ємно-фронтальна композиція – це:

1) розташування рельєфних деталей на одній площині в двох напрямах – вертикальному й горизонтальному;

2) розташування рельєфних деталей на одній площині в трьох напрямах – вертикальному, горизонтальному й глибинному;

3) розташування плоских і рельєф-них зображуваних елементів на

площинах, що утворюють об'ємну художню форму.

6. До об'ємно-фронтальної компо-зиції належать такі види худож-ньої продукції:

1) флористика, малі архітектурні форми, рельєфна скульптура, аплі-кація;

2) чеканка, кераміка, інкрустація, маркетрі, оформлення вітрин;

3) оформлення фасадів будівель, різьблення на поверхні меблів, деко-ративні вироби з пластичних мате-ріалів.

7. Об'ємно-просторова композиція – це:

1) гармонійне поєднання взаємопо-в'язаних об'єктів, розміщених на різ-них рівнях і площинах і розрахованих на сприйняття з одного або двох боків;

2) гармонійне поєднання взаємопо-в'язаних об'єктів, розміщених на різ-них рівнях і площинах і розрахованих на сприйняття з одного, двох або трьох боків;

3) розташування зображуваних форм у просторі, що у своїй сукупності утворюють об'ємну художню форму, яка сприймається з усіх боків.

8. До об'ємно-просторової компо-зиції належать такі види худож-ньої продукції:

1) театральні декорації, оформлен-ня прилавків і стелажів з полицями різної глибини, виставкові стенди та ін.;

2) садово-паркова скульптура, об'єм-не різьблення, інсталяція, колаж;

3) інтер'єри, екстер'єри, фризи й фронтони, скульптурні групи.

9. Глибинно-просторова компози-ція – це:

1) розташування зображуваних форм у глибині простору, що у своїй сукупності утворюють об'ємно-прос-торову художню форму, яка сприй-мається з усіх боків;

2) гармонійний зв'язок предметів з простором, у якому вони розміщені так, що їх можна розглядати з висоти пташиного польоту;

3) гармонійний зв'язок предметів з простором, у якому вони розміщені так, що їх можна розглядати з усіх боків і в різних площинах і планах.

10. До глибинно-просторової ком-позиції належать такі види худож-ньої продукції:

1) екстер'єри, театральні декорації, виставкові стенди, біг-борди та ін.;

2) інтер'єри, виставкові комплекси, паркові площі, ландшафти, альпійські гірки та ін.;

3) живописні, графічні й декоратив-но-прикладні твори, у яких відтво-рено глибину й простір.

11. Закон цілісності композиції твору образотворчого мистецтва означає:

1) суму самостійних частин, з яких складено твір;

2) монолітність художньої форми;

3) взаємний зв'язок і супідрядність елементів композиції твору.

12. Закон ритму вкомпозиції твору образотворчого мистецтва означає:

1) явище періодичності, що пов’яза-не з очікуванням наступності;
2) форма вільного руху зображува-них елементів, закладена автором твору;
3) явище, яке характеризується зако-номірним чергуванням і повторенням однорідних частин художньої форми.

13. Закон пропорції вкомпозиції твору образотворчого мистецтва означає:

1) раціональне співвідношення зо-бражених у творі окремих частин, предметів і явищ між собою;
2) ірраціональне співвідношення зо-бражених у творі окремих частин, предметів і явищ між собою;
3) гармонійна співрозмірність усіх елементів і частин, що складають ху-дожню форму.

14. Закон симетрії вкомпозиції твору образотворчого мистецтва означає:

1) неоднакове розташування частин цілого художньої форми щодо прямої лінії або площини;
2) доцільне розташування елементів художньої форми стосовно її голов-ного елемента;
3) однакове або врівноважене розта-шування частин цілого художньої форми щодо прямої лінії або пло-щини.

15. Композиційний центр у творі площинного характеру – це:

1) найбільший за розміром зображе-ний елемент у заданому форматі;
2) виділені спеціальними виразними засобами місце або частина твору, на якому зосереджується увага глядача;
3) найцікавіше за змістом зображен-ня, розташоване в центрі заданого формату.

16. Композиційний центр у творі об’ємно-просторового характеру – це:

1) головний компонент художньої форми, навколо якого об’єднується решта другорядних компонентів;
2) найбільший за розміром компо-нент художньої форми, навколо якого об’єднується решта дрібніших ком-понентів;
3) найпомітніший за розміром, ко-льором і фактурою компонент худож-ньої форми, навколо якого об’єдну-ється решта компонентів.

17. За типологією композиційної побудови твори образотворчого мистецтва площинного характеру поділяються на:

1) замкнуті, відкриті, фрагментарні, комбіновані;
2) вільні, розкидані, строкаті, опосе-редковані;
3) динамічні, статичні, урівноважені, закриті.

18. Замкнутий тип композиції ви-кликає таку зорову ілюзію:

1) самотності зображення у форматі;
2) вихід зображеного за межі фор-мату;
3) устремління зображеного до цен-тру формату.

19. Композиційна схема твору об-разотворчого мистецтва – це:

1) абстрактна інтерпретація твору образотворчого мистецтва;
2) приведення складного зображення до геометризованого вигляду для визначення конфігурації форм;
3) приведення складного зображення до схематичного вигляду для з'я-сування принципів конструктивної побудови й порядку розташування елементів композиції.

20. Яскраво виражена протилеж-ність будь-яких якостей і власти-востей – це:
1) нюанс;
2) статика;
3) контраст.

21. Зорове сприйняття руху, спря-мованості форми – це:
1) статика;
2) експресія;
3) динаміка.

22. Урочистості й піднесеності надає картині формат:
1) витягнутий по вертикалі;
2) витягнутий по горизонталі;
3) круглий.

23. Зображення, розміщені в ком-позиційному центрі, потрібно вико-нувати:
1) чітко й яскраво;
2) блідими й невиразними кольора-ми;
3) у холодних і насичених тонах.

24. Головний елемент композиції, що зображується чітко й з дета-лями:
1) ідея твору;
2) тема композиції;
3) сюжетно-композиційний центр.

25. Рівномірне розміщення деталей навколо композиційного центру, яке досягається відповідністю величи-ни тону й кольору – це:
1) рівновага композиції;
2) симетричність композиції;
3) ритм композиції.

26. Засіб, який найбільше підсилює виразність композиції:
1) симетрія;
2) асиметрія;
3) контраст і зіставлення.

27. Дзеркальне відображення схо-жих частин одного цілого по обидва боки від центру – це:
1) орнамент;
2) контраст;
3) симетрія.

28. Зображення здаватиметься більш розлогим і широким, якщо обрати такий формат:
1) витягнутий по вертикалі;
2) квадратний;
3) витягнутий по горизонталі.

29. Для відтворення стану спокою в композиції використовують:
1) ритм;
2) асиметрію;
3) симетрію.

30. Що є ритмом ?
1) світлотінь;
2) повтор плям;
3) колірний контраст.

31. ***Якщо в заданому форматі зображення замале по відношенню до заданого формату, то виникає враження:***
1) порожнечі;
2) зайвого простору;

3) самотності.

32. Загальна методична послідов-ність створення композиції твору образотворчого мистецтва така:

1) вибір художнього матеріалу, тре-нувальні вправи, композиційні пошу-ки, виконання в матеріалі;
2) пошук аналогів, ескізування, роз-робка чорнового варіанту, виконання оригіналу в матеріалі;
3) генерування ідеї, постановка зав-дання, визначення формату, вибір композиційної схеми, виконання в матеріалі.

33. Стрункa узгодженість частин художнього твору – це:

1) пропорція;
2) урівноважена симетрія;
3) гармонія.

34. Поняття "канон" означає:

1) сукупність рекомендацій, які визначають побудову художнього тво-ру;
2) сукупність установлених правил, критеріїв, які визначають компози-ційні норми твору;
3) змістове наповнення художнього твору, що відповідає світоглядним установкам даної епохи.

35. ***Поняття "компіляція" означає:***

1) метод випадкового поєднання час-тин цілого в художньому творі;
2) метод поєднання частин художнього твору, що базується на колаж-ному принципі;
3) метод поєднання результатів чужих творів, ідей, без самостійної об-робки джерел.

36. Типізацією в змістових творах образотворчого мистецтва назива-ється:

1) спосіб стереотипного відображен-ня явищ, подій, сюжету;
2) спосіб художнього уподібнення істотного в життєвих явищах;
3) спосіб художнього узагальнення дійсності за допомогою специфічних засобів виразності.

Ключ до розв'язання

	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**	**13**	**14**	**15**	**16**	**17**	**18**	**19**	**20**	**21**
1				X				X								X	X				
2	X	X			X		X			X					X						
3			X			X			X		X	X	X	X				X	X	X	X

	22	**23**	**24**	**25**	**26**	**27**	**28**	**29**	**30**	**31**	**32**	**33**	**34**	**35**	**36**
1	X	X		X											
2									X				X		
3			X		X	X	X	X		X	X	X		X	X

Додаток Д

Тест
для виявлення знань студентів з організаційно-методичних основ позакласної роботи в школі

Факультет_____
Група_____
Спеціальність_____
Прізвище, ім'я, по батькові студента
_____

Шановний студенте, на кожний номер тестового завдання у відповідній клітинці наведеної нижче таблиці, поставте, будь ласка, позначку "х" того номера відповіді, яка, на Вашу думку, є правильною. Горизонтальна нумерація в таблиці позначає номери тестових задань, вертикальна – номери відповідей.

	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**	**13**	**14**	**15**	**16**	**17**	**18**	**19**	**20**	**21**	**22**
1																						
2																						
3																						

1. Яке з наведених визначень поняття "позакласна робота" найбільш повне й правильне?

1) позакласна робота – це тільки виховна робота, яку організовують у позаурочний час органами дитячого самоврядування за активною допомогою й тактовному керівництві педагогічного колективу;

2) позакласна робота – це цілеспрямована навчальна робота зі школярами, що її організовують і здійснюють учителі в позаурочний час;

3) позакласна робота – це різноманітна освітня й виховна робота, спрямована на задоволення інтересів і запитів дітей, педагогічний колектив школи її організовує з учнями в позаурочний час;

2. Позакласна робота в школі має такі функції:

1) навчальна, виховна, розвивальна, профорієнтаційна;

2) ігрова, трудова, соціальна, комунікативна;

3) гедоністична, катарсична, сугестивна, естетична.

3. Головними завданнями позакласної роботи є:

1) закріплення, збагачення й поглиблення знань, набутих у процесі навчання, застосування їх на практиці; розширення загальноосвітнього світогляду учнів, формування в них наукового світогляду, вироблення вмінь і навичок самоосвіти; формування інтересів до різних галузей

науки, техніки, мистецтва, спорту, виявлення й розвиток індивідуальних творчих здібностей і нахилів; організація дозвілля школярів, культурного відпочинку та розумних розваг; поширення виховного впливу на учнів у різних напрямках виховання;
2) формування потреб у творчій діяльності, інтелектуальній, трудовій, вольовій і громадській активності; розвиток високої розумової й фізичної працездатності, високої сприйнятливості до виховання й навчання, схильності до самоосвіти, самовиховання й саморозвитку, соціальної вмотивованості поведінки;
3) формування й розвиток естетичного сприйняття; розвиток загальних і спеціальних художньо-творчих здібностей; формування свідомого й відповідального ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих, навичок безпечної поведінки; задоволення потреб у професійному самовизначенні й творчій самореалізації; профілактика бездоглядності, правопорушень.

4. Основними напрямами позакласної роботи є:

1) освітньо-виховний, заняття із праці й техніки, заняття з різних видів мистецтва, профорієнтаційний, фізкультурно-оздоровчий, розважально-ігровий;
2) літературний, музичний, образотворчий, науковий, народознавчий, гуртковий, студійний;
3) розумовий, моральний, правовий, екологічний, трудовий, економічний, естетичний, фізичний;

5. За видами організації позакласну роботу поділяють на:

1) масову, фронтальну, колективну;
2) колективну, групову, індивідуальну;
3) об'єднувальну, гурткову, дозвільну

6. Найпоширенішою формою групової позакласної роботи є:

1) факультатив;
2) клуб;
3) гурток;

7. До об'єднувальних форм позакласної роботи відносяться:

1) змагання, конкурси, олімпіади, огляди;
2) клуби, шкільні музеї, громади, тимчасові колективи;
3) класні години, диспути, бесіди, вечори.

8. За способами проведення позакласну роботу поділяють на такі види:

1) навчальна, ігрова, розважальна;
2) інтелектуальна, художньо-творча, самодіяльна;
3) вербальна, наочна й практична.

9.Позакласну роботу організовують за принципами:

1) науковості, систематичності та послідовності, доступності й дохідливості, міцності знань, нетрадиційності, комплексності;
2) природовідповідності, культуровідповідності, гуманізації, демократизації, етнізації, спадкоємності;
3) інтересу, добровільності, особистого орієнтування, суспільної спрямованості, системності й цілеспрямованості, індивідуалізації й колективності.

10. Плануючи позакласну роботу, педагог повинен першочергово спиратися на:

1) план навчально-виховної роботи в школі;
2) знання рівня вихованості учнів класу;
3) роботу дитячих громадських об'єднань.

11. Плануючи позакласну роботу з дитячим колективом, педагог зобов'язаний:

1) запропонувати готовий план позакласної роботи;
2) вислухати пропозиції дітей і скласти план позакласної роботи;
3) доручити дітям самостійно спланувати позакласну роботу.

12. Плануючи та готуючи позакласний виховний захід, педагог досягне найбільшого виховного результату при:

1) самостійній детальній підготовці;
2) організації самостійної творчої роботи учнів;
3) співробітництві з учнями в плануванні й підготовці виховного заходу.

13. Етапність проведення позакласних занять:

1) складання плану-конспекту позакласного заняття, діагностика успішності учнів, практична діяльність, виправлення недоліків у роботі;
2) узгодження плану позакласного заходу з адміністрацією школи, доведення до відому учнів роботи на занятті, урахування побажань учнів у процесі заняття, підсумки роботи;
3) вивчення й постановка виховних завдань, підготовка й моделювання майбутньої позакласної роботи, практична реалізація моделі, аналіз виконаної роботи.

14. Під час проведення позакласного заняття вчитель веде таку документацію:

1) журнал занять;
2) щоденник спостережень;
3) книгу обліку успішності.

15. Під час проведення позакласного заняття педагог надає пріоритету таким методам педагогічного впливу:

1) покарання;
2) переконання;
3) заохочення.

16. Яке з наведених означень є правильним:
1) бесіда – це педагогічний засіб розв'язання конфліктних ситуацій, які виникли в процесі навчально-виховної роботи;
2) бесіда – це форма позакласної роботи під час якої відбувається діалог з учнями для розв'язання проблемних питань;
3) бесіда – метод, за допомогою якого здійснюється процес спілкування між об'єктом і суб'єктом виховання, під час колективної діяльності чи індивідуального впливу.
17. За об'єктом впливу бесіда поділяється на:
1) групову й масову;
2) індивідуальну й фронтальну;
3) об'єднувальну й колективну.
18. Специфіка використання загальнодидактичних методів у позакласній роботі полягає в:
1) спрямуванні дітей на колективну творчу діяльність;
2) співробітництві педагога й учня в процесі позакласних занять;
3) орієнтації на самостійну активну діяльність учнів.
19. Які навчально-виховні методи використовуються під час екскурсії:
1) спостереження, демонстрація, розповідь;
2) бесіда, діалог, диспут;
3) лекція, вправа, експеримент.
20. Провідна роль у виборі методів організації позакласної роботи належить:
1) обладнанню приміщення, у якому проводиться позакласний захід;
2) планам учителя й бажанням учнів;
3) змісту позакласного заходу.
21. Позакласна робота з образотворчого мистецтва в школі традиційно проводиться у формі:
1) екскурсії;
2) факультативу;
3) гуртка.
22. Гурток з образотворчого мистецтва – це:
1) індивідуальна робота учнів;
2) факультативні заняття;
3) групова форма роботи учнів за інтересами.

Ключ до розв'язання тестів

	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**	**13**	**14**	**15**	**16**	**17**	**18**	**19**	**20**	**21**	**22**
1		X	X	X						X				X					X			
2					X		X				X						X					
3	X					X		X	X			X	X		X	X		X		X	X	X

Додаток Е

Анкета
рефлексивного самоаналізу навчально-творчих досягнень студентів

Факультет_____
Група_____
Спеціальність_____
Прізвище, ім’я, по батькові студента
_____

1. Поставте помітку (хрестик чи галочку), у яких видах навчально-творчої діяльності Ви можете досягти високої результативності?

- малюнок олівцем		- акварельний живопис	
- малюнок вуглем		- олійний живопис	
- малюнок пастеллю		- монументальний живопис	
- малюнок пером		- абстрактний живопис	
- ліногравюра		- декоративний живопис	
- офорт		- іконопис	
- ксилографія		- кругла скульптура	
- літографія		- рельєфна скульптура	
- комп’ютерна графіка		- дрібна скульптурна пластика	
- дизайн одягу		- вишивка	
- графічний дизайн		- гончарство	
- книжкова графіка		- ковальство	
- ландшафтний дизайн		- декоративний розпис	
- фітодизайн		- батик	
- художнє конструювання		- килимарство	
- дизайн інтер’єру		- лозоплетіння	
- дизайн меблів		- різьблення	
- архітектурний дизайн		- чеканка	

Інший вид (вкажіть письмово)_____
_____

2. Напишіть у двох колонках 5 позитивних і 5 негативних власних якостей як художника певного виду образотворчого мистецтва (вкажіть якого саме).

Як художник-..... я маю такі якості:

Позитивні	Негативні
1._____	1._____
2._____	2._____
3._____	3._____
4._____	4._____
5._____	5._____

3. Відберіть і поставте в рейтинговому порядку три провідних підходи, які Ви найчастіше використовуєте під час виконання навчально-творчих завдань: плагіат, копія, компіляція, репродукція, стандарт, штамп, стереотипність, типовість, наслідування, нетиповість, несхожість, схожість з іншими зразками, оригінальність, банальність, “лобове” вирішення, нестандартність.

1._____ 2._____ 3._____

Додаток Ж

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ

ІНСТИТУТ РОЗВИТКУ ДИТИНИ
МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Кафедра образотворчого мистецтва

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ШКОЛІ

Робоча програма навчальної дисципліни

(за вимогами кредитно-модульної системи)

для спеціальності: 6.020205 Образотворче мистецтво.
Кваліфікація – бакалавр образотворчого мистецтва,
учитель образотворчого мистецтва

Умань – 2008

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Програма навчальної дисципліни. – Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. – 2008 р.

Розробник: Базильчук Леонід Володимирович, викладач кафедри образотворчого митстецтва і художньо-трудової діяльності.

Робоча програма затверджена на засіданні кафедри образотворчого мистецтва і художньо-трудової діяльності, протокол №1 від 2 вересня 2008 р.

Зав. кафедри _____

Схвалено науково-методичною комісією мистецько-педагогічного факультету, протокол № 1 від“2” вересня 2008 р.

Голова комісії _____

“Погоджено”
Заступник директора з навчально-організаційної роботи
_____

“___”_____2008 р.

ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Предмет: МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Курс: Підготовка спеціалістів	Напрям, спеціальність, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни
Кіл-ть кредитів, відповідних ECTS: *4,5* Модулів: 4 Змістових модулів: *5+4* Загальна кількість годин: *242* Тижневих годин: *4 / 6*	Шифр та назва напряму*: 0202 Мистецька освіта* Шифр та назва спеціальності: *6.020205 Образотворче мистецтво* Освітньо-кваліфікаційний рівень: *бакалавр*	Обов'язкова Рік підготовки: *3-й, 4-й* Семестри: *5 / 6/ 7 / 8* Лекції *(теоретична підготовка): 50 год.* Практичні заняття: *30 год.* Лабораторні заняття*: 48 год.* Самостійна й індивідуальна робота: *114 год.* Види контролю: 6 семестр – *залік* 8 семестр – *екзамен*

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Курс "Методика викладання образотворчого мистецтва" передбачає підготовку студентів до професійної діяльності, спрямованої на розвиток, навчання й виховання учнів засобами образотворчого й декоративно-прикладного мистецтва. Сфери діяльності вчителів образотворчого мистецтва – викладацька, науково-методична, культосвітня.

Студенти отримують підготовку, спрямовану на реалізацію програм загальної середньої освіти, різного типу (позакласних і позашкільних) художніх об'єднань для дітей і дорослих.

Підготовка висококваліфікованого вчителя образотворчого мистецтва ґрунтується на знаннях, уміннях і навичках спеціальної підготовки, набутої на заняттях із малюнка, живопису, композиції, декоративного мистецтва, історії мистецтва в поєднанні зі знаннями, отриманими при вивченні дисциплін психолого-педагогічного циклу, насамперед педагогіки й психології.

Лекційний курс починається з визначення цілей і завдань дисципліни "Методика викладання образотворчого мистецтва". Особливу увагу в лекційному курсі потрібно приділити науково-теоретичним положенням методики викладання. Необхідно повніше розкривати зміст

процесу навчання образотворчому мистецтву, його основні принципи, умови й правила раціональної побудови навчання.

Указуючи на сучасні прийоми, методи й організаційні форми навчально-виховної роботи з образотворчого мистецтва в школі, особливу увагу слід звернути на вікові й індивідуальні особливості учнів та специфіку роботи вчителя в кожному класі.

При викладі змісту занять з образотворчого мистецтва в загальноосвітній школі варто звернути увагу на організацію й проведення різних видів урочної та позаурочної навчально-виховної роботи, зокрема гуртків. Оскільки цей вид позакласної роботи з образотворчого мистецтва займає особливе місце як у школі, так і в позашкільних закладах.

Практичні питання, пов'язані з методикою викладання образотворчого мистецтва в школі, варто викладати, спираючись на приклади роботи передових учителів та власний досвід. Розглядаючи окремі методичні аспекти з проблем викладання образотворчого мистецтва в школі, лекторові слід самому продемонструвати хід, етапи проведення уроків або їхні окремі фрагменти.

Лекційний курс і практичні заняття передбачають вивчення закономірностей образотворчої діяльності дітей, а також основ науково-дослідної роботи в галузі образотворчої діяльності дітей.

Лабораторно-практичні заняття з методики викладання образотворчого мистецтва направлені на формування в студентів професійних педагогічних умінь і якостей. Особливої уваги заслуговує набуття студентами практичних умінь у педагогічному малюванні на класній дошці, виготовлення наочних посібників: методичних таблиць з етапами виконання малюнків, схем із різних тем і розділів шкільної програми; складання планів та конспектів уроків, текстова частина яких підкріплюється ілюстративним матеріалом.

Мета й завдання дисципліни

Мета курсу– сформувати образотворчі знання, уміння й навички, необхідні студентам для викладання образотворчого мистецтва в навчальних закладах. Забезпечити досконале оволодіння методикою викладання образотворчого мистецтва.

Завдання: для досконалого оволодіння методикою викладання образотворчого мистецтва студенти мають **знати**: наукові основи образотворчого мистецтва (закони перспективи, світлотіні, пласт анатомії, кольорознавства, композиції); методи викладання наукових і теоретичних основ образотворчої грамоти відповідно до вимог сучасної школи; особливості психофізіологічного розвитку дітей, їх можливості в образотворчій діяльності та естетичні якості дитячої художньої творчості.

Уміти: організовувати та здійснювати керівництво навчально-виховним процесом; будувати власну методичну систему викладання образотворчого мистецтва на сучасних освітніх підходах; здійснювати світоглядну функцію мистецтва, уміло аналізуючи твори українського й світового мистецтва; володіти різними методами, прийомами, техніками й матеріалами образотворчої діяльності; вибирати об'єкт зображення та робити аналіз конструкції будови моделі; організовувати та поетапно проводити практично-творчу роботу з класом; сприяти творчій самореалізації кожного учня; аналізувати та адекватно оцінювати учнівські роботи; володіти малюнком на класній дошці; складати плани та конспекти уроків; виготовляти наочний матеріал.

СТРУКТУРА РОБОЧОЇ ПРОГРАМИ

III – IV КУРС
(5-й, 6-й, 7-й, 8-й семестри)

МОДУЛЬ І **Теоретичні основи методики викладання образотворчого мистецтва в школі**					
Теми	лекції	практичн.	лаборато.	самост.	індивід.
1. Мета й завдання методики викладання ОМ	2	2		2	
2. Історія становлення методики викладання ОМ	2	2		2	2
3. Порівняльний аналіз сучасних концепцій методики викладання ОМ	2	2		2	2
4. Основи науково-дослідної роботи в галузі ОМ	2	2		2	2
5. Урок як основна організаційна форма роботи з ОМ в школі.	2	2		2	2
6. Педагогічні технології в галузі викладання образотворчого мистецтва в школі.	4	2		2	2
7. Вчитель як організатор навчального процесу з образотворчого мистецтва.	2	2		2	2
8. Кабінет образотворчого мистецтва і його обладнання.	2	2		2	2
МОДУЛЬ ІІ **Особливості методики викладання образотворчого мистецтва в початковій школі**					

9. Принципи та методи викладання образотворчого мистецтва у школі.	2	2	2	2	2
10. Організація сучасного уроку образотворчого мистецва.	2		2	2	
11. Особливості образотворчої діяльності дітей молодшого шкільного віку.	2		2	2	2
12. Структура та зміст програми з образотворчого мистецтва для початкових класів.	2		2	2	2
13. Методика проведення уроків сприйняття мистецтва у початковій школі.	2		2	2	2
14. Уроки образотворчого мистецтва у 1 – 4 класах.			8	2	2
МОДУЛЬ ІІІ **Особливості методики викладання образотворчого мистецтва в 5 – 7 класах**					
15. Особливості образотворчої діяльності учнів середніх класів.	2		2	2	
16. Методика керівництва практичною образотворчою діяльністю учнів 5 – 7 класів.	2		2	2	
17. Типи і структура навчально-виховної роботи з образотворчого мистецтва у 5 – 7 класах.	2		2	2	
18. Структура та зміст програм з образотворчого мистецтва у середніх класах.	2		2	2	2
19. Уроки образотворчого мистецтва у 5 – 7 класах.			8	2	2
20. Методика керівництва практичною образотворчою діяльністю учнів 5 – 7 класів.			2	2	2
МОДУЛЬ ІV **Теорія і методика організації позакласної роботи в школі**					
21. Суть і специфіка позакласної роботи в сучасній школі	2	2			
22. Методологічна база позакласної роботи з образотворчого мистецтва	2	2		2	
23. Готовність учителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі	2	2		2	2
24. Теоретичні основи планування позакласної роботи в школі	2	2		2	2
25. Підготовка вчителя до організації різних форм позакласної роботи з образотворчого мистецтва в школі.	2	2	2	2	2

26. Складання тематичного плану роботи гуртка	2		2	2	2
27. Розробка плану-конспекту одного із занять роботи гуртка (колективна)			2	2	2
28. Розробка плану-конспекту одного із занять роботи гуртка (індивідуальна)			2	2	2
29. Розробка сценарію виховного заходу	2		2	2	2
30. Квазіпрофесійний тренінг – проведення фрагменту виховного заходу			2	4	4
Всього годин	50	30	48	60	54

ЗМІСТ КУРСУ
МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ШКОЛІ

МОДУЛЬ І
Теоретичні основи методики викладання образотворчого мистецтва (ОМ)

Тема 1. Мета й завдання методики викладання ОМ.

Вступ до спеціальності. Соціальні та педагогічні функції мистецтва. Завдання естетичного виховання. Завдання художнього виховання.Мета й завдання образотворчого мистецтва як навчального предмета. Предмет методики викладання образотворчого мистецтва.

Тема 2. Історія становлення методики викладання ОМ.

Методи навчання малювання в стародавності (Єгипет, Греція, Рим) і в епоху середньовіччя. Художники Відродження і їх внесок у методику викладання малювання (Ченніно Ченніні, Альберті, Леонардо да Вінчі, Дюрер). Навчання малюванню в XVII–XIX ст. у Західній Європі (погляди на постановку навчання малюванню Яна Амоса Коменського, Джона Локка, Жан-Жака Руссо, Пестолоцці). Метод навчання малювання братів Дюпюі. Формалістичні течії в мистецтві і їх вплив на методику викладання.

Малювання як навчальний предмет у педагогічних закладах Росії в XVIII-XIX ст. А. П. Сапожніков і його вплив на розвиток методики викладання малювання в загальноосвітніх учбових закладах. К.Д.Ушинський та його погляди на зміст і значення естетичного виховання. Естетика кінця XIX – початку XX ст. і її вплив на методику викладання малювання й систему художньої освіти.

Зміст і місце предмета малювання в школах у 20-ті роки. Учбові посібники 30-40-х років з образотворчого мистецтва і їх вплив на розвиток методики навчанню малюванню. 50–70-ті роки і їх роль у постановці викладання образотворчого мистецтва в загальноосвітній школі.

Тема 3. Порівняльний аналіз сучасних концепцій методики викладання ОМ.

Основи сучасної методики викладання ОМ (Л. Любарська, М. Резниченко). Сучасна концепція художньої освіти (Л. Масол). Дидактичні основи методики викладання ОМ (за С. Коновець). Сучасні підходи до викладання ОМ – цілісний естетичний розвиток на основі поліхудожнього та полікультурного образу світу (Е. Бєлкіна).

Тема 4. Основи науково-дослідної роботи в галузі ОМ.

Критерії оцінки образотворчої діяльності школярів. Експериментальні методи дослідження образотворчої діяльності учнів: метод зрізів, тестів. Шляхи формування творчих здібностей школярів на уроках ОМ.

Тема 5. Урок як основна організаційна форма роботи з ОМ у школі.

Організація сучасного уроку образотворчого мистецва. Специфіка предмета. Загальні вимоги до уроків образотворчого мистецтва: дидактичні, виховні, розвиваючі, організаційні. Мета уроків (навчальна, розвивальна, виховна). Обладнання уроків: зоровий ряд, слуховий ряд, художні матеріали та техніки. Форми та методи роботи вчителя образотворчого мистецтва. Типи й структура уроків образотворчого мистецтва. Аналіз та самоаналіз уроків різних типів та видівхудожньої діяльності з відпрацюванням педагогічних прийомів роботи в аудиторних умовах.

Тема 6. Педагогічні технології викладання образотворчого мистецтва в школі.

Принцип виховуючого навчання. Принцип науковості. Принцип наочності. Принцип активності й свідомості навчання. Принцип систематичності й послідовності навчання. Принцип доступності й посильності навчання.

Аналіз діючих програм з образотворчого мистецтва. Види учбових занять (малювання з натури, декоративне малювання, малювання на теми, бесіди про мистецтво), їх суттєвість і учбово-виховний зміст. Зміст експериментальних програм.

Тема 7. Учитель як організатор навчального процесу з образотворчого мистецтва.

Контроль учбового процесу вчителем. Підготовка вчителя до уроку. Загальні вимоги до уроку образотворчого мистецтва. Планування навчальної роботи з образотворчого мистецтва на навчальний рік і на кожну чверть. Вибір методів навчальної роботи з образотворчого мистецтва. Облік успішності учнів.

Тема 8. Кабінет образотворчого мистецтва і його обладнання.

Вимоги до обладнання кабінету образотворчого мистецтва та робочого місця учнів. Правила техніки безпеки.

МОДУЛЬ ІІ

Особливості методики викладання образотворчого мистецтва в початковій школі

Тема 9. Принципи та методи викладання образотворчого мистецтва в школі.

Художнє уподібнення, постійність зв'язку з життям, опора на апогей у мистецтві, єдність форми та змісту, створення необхідності набуття знань і навичок.

Тема 10. Організація сучасного уроку образотворчого мистецтва.

Специфіка предмета. Загальні вимоги до уроків образотворчого мистецтва: дидактичні, виховні, розвиваючі, організаційні. Мета уроків (навчальна, розвивальна, виховна). Обладнання уроків: зоровий ряд, слуховий ряд, художні матеріали та техніки. Форми та методи роботи вчителя образотворчого мистецтва. Типи й структура уроків образотворчого мистецтва.

Аналіз та самоаналіз уроків різних типів та видів художньої діяльності з відпрацюванням педагогічних прийомів роботи в аудиторних умовах.

Тема 11. Особливості образотворчої діяльності дітей молодшого шкільного віку.

Виникнення та розвиток образотворчої діяльності в дітей, її коротка характеристика. Значення психологічного та інтелектуального рівня розвитку дитини при переході до предметного малювання. Ліплення. Значення гри в духовному житті дитини. Вплив гри на образотворчість.

Зміст малюнків дітей. Характерні особливості зображення форми в малюнках і ліпленні дітей 6–10 років. Понятійний характер дитячого малюнка. Загальні питання відтворення простору, глибини та об'єму дітьми цього віку.

Тема 12. Структура та зміст програми з образотворчого мистецтва для початкових класів.

Мета та завдання курсу образотворчого мистецтва в національній школі на сучасному етапі. Основні розділи програми, навчальні завдання розділів у кожному класі початкової школи.

Види художньої діяльності: сприйняття мистецтва й навколишнього світу; зображення на площині; декоративно-прикладна діяльність; ліплення. Художні техніки та матеріали. Навчальні проблеми образотворчих знань, умінь і навичок: композиція; форма; пропорції; конструкція; колір та фарби; простір. Загальна характеристика кожної навчальної проблеми.

Розподіл навчального часу за видами художньої діяльності. Зміст занять з образотворчого мистецтва.

Тема 13. Методика проведення уроків сприйняття мистецтва в початковій школі.

Значення художнього сприйняття в художньому розвитку дітей. Специфіка художнього сприйняття, його психологічні особливості, зв'язок з мисленням, пам'яттю, увагою. Значення та місце уроків

сприйняття мистецтва й навколишнього у шкільній програмі. Основні завдання цих уроків. Форми й методи проведення уроків сприйняття мистецтва та довкілля. Засоби активізації художнього сприйняття за рахунок широкого використання в роботі творів різних видів мистецтв (література, музика тощо).

Вимоги до використання на уроках творів образотворчого мистецтва й наочних посібників. Зміст уроків художнього сприйняття. Види та жанри образотворчого мистецтва, специфіка їх художньо-виразних засобів. Контроль знань учнів.

Тема 14. Уроки образотворчого мистецтва в 1 – 4 класах.

Складання планів-конспектів уроків та їх апробація. Виготовлення наочності до уроку. Принципи оцінювання образоності малюнків молодших школярів

МОДУЛЬ ІІІ
Особливості методики викладання образотворчого мистецтва в 5 – 7 класах

Тема 15. Особливості образотворчої діяльності учнів середніх класів.

Психофізіологічні особливості зорового сприйняття довкілля та відтворення його в малюнку. Образний характер образотворчих робіт учнів середніх класів.

Характерні особливості зображення форми в малюнках учнів 5 – 7 класів. Конструктивно-аналітичний харктер малюнка. Передача простору, глибини та об’єму дітьми цього віку. Колір в образотворчій діяльності учнів.

Тема 16. Методика керівництва практичною образотворчою діяльністю учнів 5 – 7 класів.

Значення практичної образотворчості в розвитку художніх здібностей, зорового сприйняття, композиційної культури, відчуття кольору, форми, просторового мислення, уяви, творчого ставлення до роботи учнів 5–7 класів.

Тема 17. Типи й структура навчально-виховної роботи з образотворчого мистецтва в 5 – 7 класах.

Мета та завдання курсу образотворчого мистецтва в національній школі на сучасному етапі. Основні розділи програми, навчальні завдання розділів у кожному класі середньої школи. Основні види художньої діяльності: сприйняття мистецтва й довкілля; зображення на площині; декоративно-прикладна діяльність тощо. Художні техніки та матеріали. Навчальні проблеми образотворчих знань, умінь та навичок: композиція; кольорознавство, перспектива, золотий перетин, формат, жанри

образотворчого мистецтва. Загальна характеристика кожної навчальної проблеми. Розподіл навчального часу за видами художньої діяльності. Зміст занять з образотворчого мистецтва.

Тема 18. Структура та зміст програм з образотворчого мистецтва в середніх класах.

Мета та завдання курсу образотворчого мистецтва в середніх класах загальноосвітньої школи. Основні розділи програми. Розподіл навчального часу за видами художньої діяльності. Навчальні проблеми образотворчих знань, умінь та навичок: композиція; форма; колір; простір. Зміст занять з образотворчої діяльності в середніх класах.

Тема 19. Уроки образотворчого мистецтва в 5 – 7 класах.

Уроки образотворчого мистецтва в 5 – 7 класах. Складання планів-конспектів уроків та їх апробація. Виготовлення наочності до уроку. Принципи оцінювання образності малюнків учнів 5 – 7 класів.

Тема 20. Методика керівництва практичною образотворчою діяльністю учнів 5 – 7 класів.

Планування та керівництво практичною образотворчою діяльністю учнів 5 – 7 класів. Поетапне виконання практичної діяльності. Особливості організації творчої діяльності школярів

МОДУЛЬ IV

Теорія і методика організації позакласної роботи в школі

Тема 21. Суть і специфіка позакласної роботи в сучасній школі.

Суть поняття позакласної роботи в загальноосвітній школі в контексті сучасних соціокультурних умов. Мета й основні завдання позакласної роботи. Різновиди позакласної діяльності школярів та її навчально-виховна й розвивальна роль. Напрями позакласної роботи вчителя образотворчого мистецтва.

Тема 22. Методологічна база позакласної роботи з образотворчого мистецтва.

Значення позакласної роботи з образотворчого мистецтва для творчого розвитку особистості школяра. Функції, мета й завдання позакласної роботи з образотворчого мистецтва. Структура, принципи, форми, методи й засоби організації позакласної роботи з образотворчого мистецтва.

Тема 23. Готовність учителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі.

Вимоги до вчителя образотворчого мистецтва як організатора позакласної роботи в школі.

Проектування позакласної роботи – наука й мистецтво. Суть педагогічного проектування. Мета й завдання проектування позакласної роботи вчителя образотворчого мистецтва.

Структура, засоби й способи проектувальної діяльності. Поняття готовності вчителя до проектування позакласної роботи: теоретична й практична готовність. Характеристика проектних умінь учителя образотворчого мистецтва з позакласної роботи.

Тема 24. Теоретичні основи планування позакласної роботи в школі

Вимоги, що ставляться до вчителя при плануванні навчально-виховного процесу позакласної роботи. Компоненти структури навчально-виховного процесу позакласної роботи, що підлягають плануванню. Перспективне планування позакласної роботи з образотворчого мистецтва (завдання, принципи, структура й основний зміст). Тематичне планування позакласної роботи з образотворчого мистецтва (завдання, принципи, структура й основний зміст).

Типи занять гуртків з образотворчого мистецтва та їх структура. Умови, які забезпечують успішне планування заняття гуртка. Взаємозв'язок і специфіка тематичних планів і планів занять гуртка. План занять гуртка як методична реалізація його тематичного плану. Визначення дидактико-виховної мети й завдань конкретного гурткового заняття.

Оцінка доцільності форм, методів і засобів навчально-виховної діяльності на занятті гуртка. Моделювання змісту заняття гуртка.

Тема 25. Підготовка вчителя до організації різних форм позакласної роботи з образотворчого мистецтва в школі.

Основні вимоги до складання плану-конспекту позакласного заняття. Вимоги до складання сценарію виховного позакласного заходу. План-тези, план-помітки напрямів співробітництва педагога з учнями в плануванні й організації різних форм позакласної роботи. Характеристика джерел інформації для формування змісту позакласного заняття з образотворчого мистецтва.

Схема аналізу дидактико-виховної ефективності різних форм позакласної роботи з образотворчого мистецтва в школі

Тема 26. Складання тематичного плану роботи гуртка.

Індивідуальне планування. Колективне планування. Співробітництво студента з викладачем.

Тема 27. Розробка плану-конспекту одного із занять роботи гуртка.

Колективна діяльність студентів. Коментарі викладача. Коригування розробокфрагментів позакласного заняття. Аналіз дидактико-виховної ефективності заняття гуртка.

Тема 28. Розробка плану-конспекту одного із занять роботи гуртка.

Паперовий та електронний варіант з текстовим та ілюстративним матеріалами.

Тема 29. Розробка сценарію виховного заходу.

Паперовий та електронний варіант із текстовим та ілюстративним матеріалами. Додатковий дидактико-виховний матеріал – фонограми, відео-матеріали тощо.

Тема 30. Квазіпрофесійний тренінг – проведення фрагменту виховного заходу.

Колективна діяльність студентів. Залучення до участі в заході школярів. Коментарі викладача. Коригування розробок фрагментів позакласного виховного заходу. Аналіз ефективності виховного заходу.

ЗМІСТ ЛАБОРАТОРНИХ ЗАНЯТЬ (40 год.)

Тема 1: Складання планів-конспектів з образотворчого мистецтва (10 год.)

Мета: вчити методично правильно складати плани-конспекти

Складання планів-конспектів різних типів уроків з образотворчого мистецтва в 1 – 7 класах супроводжується переглядом фрагментів уроків вчителів-методистів. Склавши конспект уроку, студенти програють окремі його етапи.

Тема 2: Виготовлення наочних посібників з розробленої теми (10 год.)

Мета: вчити студентів виготовляти навчально-методичні наочні посібники для школи (плакати, схеми, таблиці і т. п.).

Кожний наочний посібник супроводжується короткою пояснювальною запискою, у якій даються методичні вказівки, визначення стадій і описання прийомів демонстрування посібника в класі.

Виготовлення наочного посібника є ілюстрацією до завдання 3. тому завдання 3 і 4 можуть виконуватися студентами одночасно.

Посібник виготовляється після попереднього затвердження ескізу в кольорі, виконаного на 1/8 аркуша. Матеріал за вибором: гуаш, акварель, туш та ін.

Тема 3: Малювання на класній дошці (20 год.)

Мета: допомогти студентам аналізувати особливості педагогічного малюнка й методи демонстрування окремих етапів побудови зображення.

Малюнок на дошці супроводжується словесним поясненням. Під час цієї роботи студент повинен показати свої вміння методично правильно і в доступній формі розкривати учням найбільш складні моменти побудови зображення.

Виконуючи малюнки на класній дошці, слід застосувати різні зображальні матеріали: вугіль, сангіну, гуаш, акварель та ін., використовуючи рулонний папір, шпалери, обгортковий папір тощо.

Крім цього, залік з малювання на класній дошці передбачає представлення студентом спеціального альбому замальовок об'єктів, передбачених цією програмою.

ОБ'ЄКТИ ДЛЯ МАЛЮВАННЯ В АЛЬБОМІ Й НА КЛАСНІЙ ДОШЦІ:

1. Малюнки різних дерев, квітів, гілок, листків рослин.
2. Зображення деяких об'єктів тваринного світу:

а) домашні тварини: корова, коза, кінь, верблюд, вівця, кішка, собака, олень тощо;

б) дикі тварини й птахи: заєць, вовк, лисиця, лев, ведмідь, тигр, слон, горобець, синиця, лебідь, орел, ворона, журавель тощо;

в) інші об'єкти тваринного світу: метелики, жуки, щука, карась, окунь, рак, жаба, черепаха, ящірка, вуж тощо.

3. Речі побуту: меблі, посуд тощо.
4. Шкільні атрибути: барабан, сурма, емблеми тощо.
5. Спортінвентар: м'ячі, ковзани, ключка, штанга тощо.
6. Транспорт: легкові й вантажні автомобілі, велосипед, мотоцикл, тролейбус, катер, локомотив, літак тощо.
7. Будівельні та сільськогосподарські машини: трактор, ескалатор, самоскид, підіймальний кран, косилка, комбайн тощо.
8. Військова техніка: танк, броньовик, підводний човен, крейсер тощо.
9. Столярні й слюсарні інструменти: молоток, кліщі, сокира, рубанок, тиски, верстак тощо.
10. Конструктивне зображення голови людини в різних поворотах.
11. Схематичні і короткі замальовки постави людини в різних рухах: момент праці, ходьба, біг, стрибок, спорт тощо.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ ТА ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ

1. Структура та зміст програми з образотворчого мистецтва для початкових класів – 2 год.
2. Методика проведення уроків сприйняття мистецтва в початковій школі – 2 год.
3. Уроки образотворчого мистецтва в 1 – 4 класах. Складання планів-конспектів уроків та їх апробація. Виготовлення наочності до уроку – 10 год.
4. Особливості образотворчої діяльності учнів середніх класів – 8 год.

5. Методика керівництва практичною образотворчою діяльністю учнів 5 – 7 класів. – 4 год.

6. Типи й структура навчально-виховної роботи з образотворчого мистецтва у 5 – 7 класах – 4 год.

7. Структура та зміст програм з образотворчого мистецтва в середніх класах – год..

8. Позакласна робота з образотворчого мистецтва в 5 – 7 класах – 2 год.

9. Уроки образотворчого мистецтва в 5–7 класах. Складання планів-конспектів уроків та їх апробація. Виготовлення наочності до уроку – 10 год.

ІНДЗ (Папка з матеріалами практикуму)

1. Методика складання конспекту уроку з кожного виду занять і проведення їх у формі ділової гри (4 уроки).

2. Методична розробка навчальної теми. Складання річного ілюстративного календарного плану (за вибором).

3. Виготовлення наочності з розробленої теми (схеми, таблиці послідовності зображення предметів).

Тематика повідомлень

1. Мета й завдання курсу методики викладання образотворчого мистецтва в загальноосвітній школі.

2. Характеристика декоративно-прикладного мистецтва та його значення в художньому вихованні школярів.

3. Методи навчання малюванню в стародавності (Єгипет, Греція, Рим) і в епоху середньовіччя.

4. Жанри образотворчого мистецтва та особливості їх вивчення у школі. Навчання малюванню у XVII–XIX ст. в Західній Європі.

5. Дизайн як вид образотворчого мистецтва і його значення в художньому вихованні школярів.

6. Метод навчання малюванню братів Дюпюі.

7. Графіка як вид образотворчого мистецтва та її значення в художньому вихованні школярів.

8. Живопис як вид образотворчого мистецтва та його значення в художньому вихованні школярів

9. Художники Відродження і їх внесок у методику викладання малювання.

10. Формалістичні течії в мистецтві і їх вплив на методику викладання образотворчого мистецтва.

11. Матеріали й види малюнка, його значення у графічній підгототвці школярів.

12. Методи навчання малюванню в педагогічних закладах Росії в XVIII–XIX ст.

13. Книга як вид мистецтва та її роль у художньому вихованні школярів.

14. Методи навчання малюванню у вітчизняній школі.

15. Скульптура як вид образотворчого мистецтва та її роль у художньому вихованні школярів.

16. Аналіз сучасних діючих програм з образотворчого мистецтва в початковій та середній школі. Види навчальних занять.

17. Основні види й матеріали станкового живопису, характеристика технік, що використовуються в школі.

18. Дидактичні принципи методики викладання образотворчого мистецтва в школі.

19. Образотворче мистецтво як один із засобів естетичного виховання особистості школяра.

20. Контроль навчально-виховного процесу вчителем, підготовка вчителя до уроку та загальні вимоги до уроку образотворчого мистецтва.

21. Малюнок з натури як основний вид навчальної роботи зображувального мистецтва.

22. Планування навчально-виховної роботи з образотворчого мистецтва на навчальний рік і кожну чверть.

23. Вибір методів навчально-виховної роботи з образотворчого мистецтва та облік успішності учнів.

24. Основи образотворчої грамоти в школі, її роль у художньому навчанні і вихованні учнів.

25. Організація занять з декоративно-прикладного мистецтва у школі.

26. Методична система навчально-виховної роботи в початкових і середніх класах.

27. Структура уроку з образотворчого мистецтва в середніх класах.

28. Організація занять з ліплення в загальноосвітній школі.

29. Методична система навчально-виховної роботи в середніх класах.

30. Форми й методи позакласної і позашкільної роботи з образотворчого мистецтва.

31. Малювання з натури як основа зображальної грамоти й процес пізнання об’єктивної дійсності.

32. Трудове виховання в процесі навчання зображувальному мистецтву.

33. Декоративно-прикладне мистецтво як вид пластичного мистецтва та уроки декоративного малювання.

34. Організація й методи проведення занять з акварельного живопису в старших класах.

35. Тематичне малювання як ефективний засіб формування у школярів уяви, образного мислення й творчих якостей.

36. Вікові особливості учнів початкових і середніх класів та їх інтерес до образотворчого мистецтва.

37. Методика складання конспектів уроків до кожного виду занять та особливості їх проведення.

38. Учитель образотворчого мистецтва як творча особа, його якості, необхідні знання та вміння для організації та керування художньо-трудовою діяльністю учнів.

39. Навчально-методичне обґрунтування вибору предметів для натурних постановок (приклади й композиція постановок для різних класів).

40. Методика розробки навчальної теми з образотворчого мистецтва в школі.

41. Методика складання річного ілюстративного календарного плану з образотворчого мистецтва.

42. Вимоги щодо виготовлення наочності з образотворчого мистецтва.

43. Методика використання сучасних технічних засобів навчання на уроках образотворчого мистецтва.

44. Особливості педагогічного малюнку на класній дошці.

45. Система обліку знань, умінь і навичок учнів з образотворчого мистецтва.

46. Характеристика об’єктів для малювання в альбомі і на класній дошці.

47. Інтеграція уроків образотворчого мистецтва й трудового навчання та її специфічність.

48. Самооцінка, самоконтроль та їх виховне значення в образотворчій підготовці школярів.

Самостійна практична діяльність студентів (підготувати наочність)

1. Малювання за сприйняттям (з натури) транспорту. Намалювати танк.

2. Малювання за сприйняттям (з натури) транспорту. Продемонструвати послідовність малювання легкового автомобіля.

3. Малювання транспорту. Намалювати вантажний автомобіль.

4. Продемонструвати схеми композиції рослинного орнаменту, які можуть бути використані в початкових і середніх класах.

5. Малювання постаті людини. Продемонструвати послідовність малювання постаті людини в русі (біг).

6. Шрифт. Призначення, види. Особливості рубленого шрифту. Продемонструвати рублений шрифт.

7. Продемонструвати етапність малюнку з натури двох предметів. Наприклад: глечик і яблуко, груша й кавун тощо.

8. Малювання диких птахів. Продемонструвати послідовність малювання лебедя.

9. Малювання диких птахів. Продемонструвати послідовність малювання ворони.

10. Малювання диких тварин. Послідовність малювання слона.

11. Малювання диких тварин. Послідовність малювання ведмедя.

12. Малювання диких тварин. Послідовність малювання лисиці.

13. Малювання свійських тварин. Послідовність малювання собаки.

14. Малювання свійських тварин. Послідовність малювання корови.

15. Малювання різних порід дерев. Послідовність малювання дуба.

16. Малювання різних порід дерев. Послідовність малювання берези.

17. Малювання різних порід дерев. Послідовність малювання сосни.

18. Малювання свійських тварин. Послідовність малювання коня.

19. Орієнтовна методика пояснення й малювання симетричних предметів у середніх класах: предмети побуту, тварини.

20. Орієнтовна методика пояснення й малювання нескладного натюрморту в середніх класах.

21. Побудова кола в перспективі у фронтальному та кутовому зображенні.

22. Послідовність побудови куба в перспективі у фронтальному та кутовому зображенні.

МЕТОДИ ОЦІНЮВАННЯ: поточний контроль; оцінка за навчальний проект; підсумковий письмовий тест.

Модуль 1								**Модуль 2**						**СР**	**ІНДЗ**	**ПК**	**Всього**
Т1	Т2	Т3	Т4	Т5	Т6	Т7	Т8	Т1	Т2	Т3	Т4	Т5	Т6	12	12	20	100
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4				

Модуль 3						**Модуль 4**										**СР**	**ІНДЗ**	**ПК**	**Всього**
Т1	Т2	Т3	Т4	Т5	Т6	Т1	Т2	Т3	Т4	Т5	Т6	Т7	Т8	Т9	Т10	8	8	20	100
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4				

Критерії оцінювання знань під час підсумкового контролю

Іспит проводиться в усній чи письмовій формі. Оцінка при проведенні іспиту є комбінованою (в п'ятибальній системі).

За сумою цих балів виводиться середня арифметична бальна оцінка іспиту, яка додається до загальної суми набраних студентом балів. Відповідно до шкали рейтингового оцінювання знань студентів виводиться оцінка, яка заноситься до залікової книжки студента.

"Відмінно" – студенти дають обґрунтовані, глибокі та теоретично правильні відповіді на поставлені питання, демонструють поєднання теоретичних та практичних знань, аналізують, узагальнюють, роблять висновки. При цьому демонструють компетентність щодо вибраної теми практичного завдання та успішно коментують педагогічний малюнок на дошці.

"Добре" – студенти при достатньому володінні теоретичними знаннями допускають помилки у формулюванні термінів та категорій, проте за допомогою викладача можуть виправляти допущені помилки.

"Задовільно" – студенти дають неправильні відповіді на поставлені питання або відповіді є недостатньо обґрунтованими, допущені помилки студент може виправити тільки за допомогою викладача.

"Незадовільно" – студенти допускають грубі помилки, які навіть за допомогою додаткових питань самостійно не здатні виправити.

Література:
(основна)

1. Алексеева Л. В. Внеклассные заняття по лепке в школе / Л. В. Алексеева. – М.: Педагогика, 1970. – 146 с.

2. Бабенко Л. В. Методика викладання образотворчого мистецтва: програма для ф-тів педуніверситетів з підготовки вчителя образотворчого мистецтва / Л. В. Бабенко – Кіровоград: КДПУ, 2000. – 20 с.

3. Базильчук Л. В. Теоретико-методичні основи позакласної роботи з образотворчого мистецтва в школі: [навчально-методичний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів] / Л. В. Базильчук, І. І. Демченко. – Черкаси : Чабаненко Ю. А.,2009. – 248 с.

4. Беда Г. В. Живопись и её изобразительные средства / Г. В. Беда. – М.: Просвещение, 1977. – 342 с.

5. Боголюбов Н. С. Лепка на заняттях в школьной кружке / Н. С. Боголюбов. – М.: Просвещение, 1979. – 122 с.

6. Бучинський С. Л. Основи грамоти з образотворчого мистецтва / С. Л. Бучинський. – К.: Радянська школа, 1981. – 120 с.

7. Власов В. М. Програми з образотворчого мистецтва для диференційованих груп / В. М. Власов // Початкова школа. – 1992. – №10. – С. 8–16.

8. Глинская И. П. Изобразительное искусство: методика обучения в 1–3 классах / И. П. Глинская – К.: Рад. школа, 1978. – 112 с.

9. Жемчугова П. П.Иллюстрированный словарик школьника: Изобразительное искусство / П. П. Жемчугова. – СПб.: Издательский Дом “Литера”, 2006. – 128 с.

10. Кириченко М. А. Основи образотворчої грамоти: [навч. посібник для студ. худ.-граф. фак. вищ. пед. навч. закладів] / М. А. Кириченко, І. М. Кириченко. – 2-е вид., пер., доп. – К.: Вища школа, 2002. – 190 с.

11. Кузин В. С. Основы обучения изобразительному искусству в школе. Пособие для учителей / В. С. Кузин. – М.: Просвещение, 1977. – 208 с.

12. Кузин В. С. Методика преподавания изобразительного искусства в 1–3 классах : [пособие для учителей] / В. С. Кузин. – М.: Просвещение, 1983. – 191 с.

13. Мухина В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта / В. С. Мухина. – М.: Педагогика, 1981. – 240 с.

14. Проців В. І. Образотворче мистецтво. Навчальний посібник. 1–3 класи / В. І. Проців, М. А. Кириченко, К. В. Щербакова. – К.: Радянська школа, 1987. – 176 с.

15. Проців В. І. Уроки образотворчого мистецтва в 1–3 класах / В. І. Проців, М. А. Кириченко. – К.: Радянська школа, 1983. – 112 с.

16. Ростовцев Н. Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе / Н. Н. Ростовцев. – М.: Педагика 240 с.

17. Ростовцев Н. Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе / Н. Н. Ростовцев. – М.: Просвещение, 1980. – 250 с.

18. Сокольникова Н. М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе: [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Н. М. Сокольникова. – М.: Издательский центр “Академия”, 2006. – 368 с.

19. Тецкова В. А. Методика преподавания ИЗО в начальных классах общеобразовательной школы: методические указания / В. А. Тецкова. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2003. – 12 с.

20. Тецкова В. А. Методы обучения изобразительному искусству: методические указания / В. А. Тецкова. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2003. – 12 с.

21. Чарнецкий Я. Я. Изобразительное искусство в школе продлённого дня / Я. Я. Чарнецкий. – М.: Просвещение, 1991. – 159 с.

22. Шпикалова Т. Я. Изобразительное искусство: [метод. пособие] / Т. Я. Шпикалова, Л. В. Ершова. – М.: Просвещение, 2005. – 96 с.

(додаткова)

1. Державна національна програма “Освіта” Україна XXI століття. – К.: Райдуга, 1994. – С. 5.

2. Изобразительное искусство и художественный труд: 1–4 кл.: [кн. для учителя] / Б. М. Неменский, Н. Н. Фомина, Н. В. Гросул и др. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.

3. Изобразительное искусство в школе / под. ред. В. В. Колокольникова. – М.: Педагогика, 1975. – 96 с.

4. Кабиш І. Ю. Розвиток художніх здібностей дітей молодшого віку / І. Ю. Кабиш. – К.: Рад. школа, 1981. – 96 с.

5. Кузин В. С. Психология : [учебник для худож. училищ] / В. С. Кузин. – М.: Высшая школа, 1982. – 256с.

6. Масол Л. М. Впровадження нових програм з мистецтва і художньої культури / Л. М. Масол // Мистецтво та освіта. – 2001. – №3. – С. 27–30.

7. Отич О. Мистецька освіта як складова система неперервної професійної освіти / О. Отич // Професійна освіта: педагогіка і психологія / за ред. І. Зязюна, Н. Ничкало, Т. Левицького, Ю. Вільш. – К.: ІЗМН, 2003. − С. 170.

8. Рудницька О. П. Основи викладання мистецьких дисциплін / О. П. Рудницька. – К.: АТЗТ “Екс Об”, 1998. – 185 с.

9. Мистецтво у розвитку особистості : [монографія] / за ред. Н. Г. Ничкало. – Чернівці: Зелена Буковина, 2006. – 224 с.

10. Шорохов Е. В. Тематическое рисование в школе / Е. В. Шорохов. – М.: Просвещение, 1975. – 73 с.

Ресурси:

1. http://www.parta.com.ua/referats/view/624/.
2. http://ua.referats.net.ua/view/9032.
3. http://teacher.at.ua/publ/46-1-0-1936.
4. http://www.lib.ua-ru.net/inode/19197.html.
5. http://revolution.allbest.ru/pedagogics/00042823_0.html.
6. http://www.mon.gov.ua/education/average/new_pr/0506/hd.doc .
7. http://www.ippo.org.ua/files.
8. http://www.znz.edu-ua.net/storage/439.doc.
9. http://refsmarket.com.ua/searchdirect.php?ID=1810165.
10. http://monax.ru/pedagogics/00103011.html.

Додаток З

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ

ІНСТИТУТ СОЦІАЛЬНОЇ ТА МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ
МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Кафедра образотворчого мистецтва
і художньо-трудової діяльності

ОСНОВИ МИСТЕЦТВА КЕРАМІКИ В ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ ШКОЛЯРІВ

Робоча програма спецкурсу

для спеціальності:
6.020205
Образотворче мистецтво.
Кваліфікація – бакалавр образотворчого мистецтва,
учитель образотворчого мистецтва

(за вимогами кредитно-модульної системи)

Умань – 2008

Основи мистецтва кераміки в позакласній роботі школярів: Робоча програма спецкурсу / Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини; автор-укладач Л. В. Базильчук.

Рецензенти: доктор педагогічних наук, професор Біда О. А.; кандидат педагогічних наук, доцент Сирота В. М.

Призначена для студентів 4 курсу спеціальності “Образотворче мистецтво”.

Затверджено вченою радою Інституту соціальної та мистецької освіти протокол №1 від 5 вересня 2008 р.

6.020205
Образотворче мистецтво.
Кваліфікація – бакалавр образотворчого мистецтва,
учитель образотворчого мистецтва

ОСНОВИ МИСТЕЦТВА КЕРАМІКИ

Розробник:Базильчук Л. В.

Структура навчальної дисципліни
Опис предмета навчальної дисципліни

Курс: підготовка (бакалаврів, магістрів, підвищення кваліфікації)	Напрям, спеціальність, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни
Кількість кредитів, відповідних ECTS: 3 Модулів: 6(змістових модулів – 11) Загальна кількість годин: 178 Тижневих годин: VII семестр − 2 VIII семестр − 2	Шифр та назва напряму*: 0202 Мистецтво* Шифр і назва спеціальності:6.020205 *Образотворче мистецтво.* Освітньо-кваліфікаційний рівень: *бакалавр образотворчого мистецтва,* *учитель образотворчого мистецтва*	Спецкурс Рік підготовки: 4 Семестрів: 2 Лекції (теоретична підготовка): 28 год. Практичні заняття: 47 год. Самостійна робота: 74 год. Індивідуальна робота: 29 год. Види контролю: залік

Тематичний план і структура залікового кредиту спецкурсу
“Основи мистецтва кераміки в позакласній роботі школярів”

Тема	Лекції	Практ. заняття	Самост. робота	Індивід. робота
7 СЕМЕСТР				
МОДУЛЬ І. ЗАГАЛЬНІ ВІДОМОСТІ ПРО МИСТЕЦТВО КЕРАМІКИ				
Змістовий модуль 1. Історія гончарства й кераміки				
Тема 1. Екскурс в історію гончарства й кераміки	1		1	
Тема 2. Основи технології гончарної справи	1		1	
Усього годин	2		2	
МОДУЛЬ ІІ. ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ КЕРАМІЧНИХ ВИРОБІВ				
Змістовий модуль 1. Сировина й обладнання для керамічного виробництва				
Тема 3. Сировина для гончарного й керамічного виробництва.	1		1	
Тема 4. Майстерня для виготовлення керамічних виробів та її обладнання	1		1	
Усього годин	2		2	
Змістовий модуль 2.Способи формування керамічних виробів				
Тема 5. Технологія приготування глини для ручного формування	1	1	1	
Тема 6. Ліплення з глиняної маси малих пластичних форм	1	1	1	
Тема 7. Формування виробів на гончарному крузі	1	1	1	
Тема 8. Технологія приготування глиняної маси для лиття в гіпсових формах	1	1	1	
Тема 9. Лиття й формування виробів у гіпсових формах	1	2	1	
Тема 10. Ручне формування виробів за допомогою гіпсової форми	1	2	1	4
Усього годин	6	8	6	4
МОДУЛЬ ІІІ. ХУДОЖНЄ ОЗДОБЛЕННЯ КЕРАМІЧНИХ ВИРОБІВ				
Змістовий модуль 1. Технологія оздоблення керамічних виробів художнім ліпленням				
Тема 11. Обробка напівфабрикатів	1	2	1	

Тема 12. Оздоблення ліпленням, рельєфом, барельєфом, різьбленням	1	4	2	4
Усього годин	2	6	3	4
Змістовий модуль 2. Технологія оздоблення кераміки художнім розписом				
Тема 13. Технологія розпису кераміки пігментами (підглазурний розпис)	1	4	2	4
Тема 14. Технологія розпису кераміки пігментами (надглазурний розпис)	1	4	2	4
Тема 15–16. Розпис кераміки ангобами	1	4	2	4
Усього годин	3	12	6	12
8 СЕМЕСТР				
МОДУЛЬ IV. ПОЛИВИ, СУШІННЯ, ВИПАЛ				
Змістовий модуль 1. Технологія оздоблення керамічних виробів поливами й емалями				
Тема 17. Поливи й технологія їх виготовлення	1	2	1	
Тема 18. Оздоблення кераміки поливами й емалями	1	4	3	8
Усього годин	2	6	4	8
Змістовий модуль 2. Технологія сушіння й випалу керамічних виробів				
Тема 19. Сушіння й випалювання керамічних виробів	1	2	2	
Тема 20. Техніка безпеки й охорона праці в керамічній майстерні	1		1	
Усього годин	2	2	3	
МОДУЛЬ V. ОРГАНІЗАЦІЯ ГУРТКОВОЇ РОБОТИ ШКОЛЯРІВ З КЕРАМІКИ				
Змістовий модуль 1. Основи організації гуртка з кераміки				
Тема 21. Обладнання й інструменти для занять з кераміки в школі	1	1		
Тема 22. Питання організації шкільного гуртка з кераміки	2	1		
Усього годин	3	2		
Змістовий модуль 2. Методичні основи роботи в матеріалі кераміки зі школярами різних вікових груп				
Тема 23. Методика роботи з дітьми молодшого шкільного віку	2	1	1	
Тема 24. Методика роботи з дітьми середнього шкільного віку	2	1	1	
Тема 25. Методика роботи з дітьми	2	1	1	

старшого шкільного віку				
Усього годин	6	3	3	
МОДУЛЬ VI. ПРАКТИКУМ ОРГАНІЗАЦІЇ КЕРАМІЧНОГО ГУРТКА ДЛЯ ШКОЛЯРІВ				
Змістовий модуль 1. Розробка програми роботи керамічного гуртка для школярів				
Тема 26. Колективна розробка змісту програми гуртка з кераміки		4		
Тема 27. Індивідуальна розробка планів-конспектів занять за програмою гуртка з кераміки			4	
Усього годин		4	4	
Змістовий модуль 1. Практика проведення занять керамічного гуртка зі школярами на базі майстерні університету				
Тема 28. Почергове проведення студентами занять керамічного гуртка зі школярами			46	
Тема 29. Колективний аналіз проведення студентами занять керамічного гуртка зі школярами		4		
Усього годин		4	46	
Усього годин:	28	47	74	29

Пояснювальна записка

Мистецтво виготовлення різних виробів із глини здавна посідало одне із провідних місць у декоративно-прикладному мистецтві народів світу. Кераміка має неповторні фізико-хімічні, механічні й естетичні властивості. Щоб успішно й ефективно обробляти глину, потрібно володіти художнім смаком і фантазією, знаннями й уміннями різноманітних способів виготовлення з неї виробів, їх обробки, сушіння, декорування й випалення. Для створення якісного керамічного виробу необхідні також знання про властивості матеріалів, що використовуються, їх зміну протягом технологічного процесу.

Курс “Основи мистецтва кераміки в позакласній роботі школярів” складається з теоретичної і практичної частин.Перша містить інформацію з історії розвитку кераміки та її види, а також матеріалознавства й сучасних технологій виготовлення й декорування виробів. У цій частині подано теоретичні основи й особливості композиції в кераміці та методичні вказівки щодо способів проектування керамічних виробів, підготовки й виконання творчих проектів із художньої кераміки.

У практичній частині передбачено заняття, у процесі яких студенти оволодівають прийомами виготовлення керамічних виробів різними способами (ручне ліплення, робота на гончарному крузі, шлікерне лиття в гіпсові форми, основні прийоми декорування, нанесення глазурі тощо), а також практикум проведення керамічного гуртка зі школярами.

Загалом спецкурс зорієнтовано на формування в студентів знань і практичних умінь щодо підготовки матеріалів, обробки глиняних виробів, умінь створювати оригінальні вироби за власними ескізами, розробляти й виконувати в матеріалі творчі проекти. Передбачено, що ці знання й уміння для майбутніх учителів образотворчого мистецтва стануть у нагоді під час організації й проведення навчальних занять та різних видів позакласної роботи в процесі проходження педагогічної практики в школі і в реальній професійній діяльності.

Мета курсу: знайомство з історією виникнення й розвитку мистецтва кераміки; розвиток художньо-естетичних якостей особистості студента та його індивідуальних творчих здібностей через освоєння прийомів роботи із глиною; розвиток уміння цілеспрямовано шукати, здобувати й використовувати потрібну інформацію; методична підготовка до організації гуртка з кераміки в школі.

Завдання курсу:

– ознайомлення з народними промислами України, основами сучасного виробництва кераміки;

– формування знань, умінь і навичок у галузі ручної й механізованої обробки глини;

– розвиток естетичного смаку й художньої ініціативи студентів;

– виховання працьовитості, колективізму й патріотизму.

Студенти повинні *знати*:

– історію виникнення й розвитку мистецтва кераміки;

– особливості організації трудового процесу в гончарстві й виробництві керамічних виробів;

– сучасні технології виготовлення керамічних виробів;

– вимоги, що ставляться до виробів і процесу їх виготовлення;

– правила техніки безпеки під час роботи глиною, інструментами й засобами для її обробки;

– основні види глин і їхні властивості;

– послідовність, основні прийоми виготовлення глиняних виробів власноруч, за допомогою гончарного круга й способом шлікерного лиття;

– теоретичні основи дизайну кераміки;

– основні способи декорування кераміки;

– види й основні властивості захисних покриттів і способи їх нанесення;

– технологію термічної обробки глиняних виробів;

– види й причини виникнення основних дефектів виробів, способи їх запобігання й усунення.

Студенти повинні *вміти*:

– раціонально організувати своє робоче місце, обладнання, інструменти з урахуванням техніки безпеки, підтримувати порядок під час роботи;

– під керівництвом викладача аналізувати вироби, планувати послідовність їх виготовлення та контролювати результати своєї практичної роботи;

– економно витрачати матеріал;

– володіти прийомами ручної і механізованої обробки глини;

– різними способами декорувати вироби;

– запобігати й усувати основні дефекти глиняних виробів;

– працювати індивідуально й колективно в процесі виконання творчих завдань;

– методично грамотно організовувати заняття гуртка з кераміки для школярів.

ПРОГРАМА

7 СЕМЕСТР

МОДУЛЬ 1
ЗАГАЛЬНІ ВІДОМОСТІ ПРО МИСТЕЦТВО КЕРАМІКИ

Змістовий модуль 1.
Історія гончарства та кераміки

Тема 1. Екскурс в історію гончарства та кераміки *(лекція – 1 год.).* Відкриття людиною практичної корисності глини. Значення цього відкриття в житті прадавніх людей. Види кераміки й класифікація керамічних виробів. Роль кераміки в історії людської цивілізації. Кераміка Трипільської культури. Кераміка Київської Русі. Українська народна кераміка як традиція, ремесло й мистецтво. Кераміка в житті сучасної людини.

Самостійна робота (1 год.): вивчення й замальовки керамічних виробів (вироби традиційних народних промислів України, вироби різних епох і регіонів, різні види керамічних композицій) на виставках, у музеях, майстерні.

Завдання 1. Визначити вид кераміки залежно від вихідного матеріалу.

Завдання 2. Визначити вид художньої кераміки залежно від її призначення.

Завдання 3. Визначити вид, спосіб виготовлення й декорування, епоху створення керамічного твору, приналежність його до того чи того стилю.

Література: 8; 14–16.

Тема 2. Основи технології гончарної справи *(лекція – 1 год.).* Гончарні професії та їх суспільне значення. Природні передумови виникнення гончарних осередків. Етапи еволюції гончарного виробництва. Виникнення гончарного круга. Значення вогню в керамічній справі.

Самостійна робота (1 год.): аналіз композиційних, пластичних, фактурних, колористичних, естетичних, функціональних і конструктивних властивостей керамічних виробів.

Завдання 1. Визначити й назвати основні конструктивні елементи виробу.

Завдання 2. Визначити пластичний та естетичний аспекти співвідношення об’ємів основних конструктивних елементів. Взаємозв’язок форми й декору.

Література: 10; 14–16.

МОДУЛЬ 2
ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ КЕРАМІЧНИХ ВИРОБІВ

Змістовий модуль 1.
Сировина й обладнання для керамічного виробництва

Тема 3. Сировина для гончарного й керамічного виробництва *(лекція – 1 год.)*. Геологічні процеси, що сприяли утворенню глин. Властивості й різновиди глин та сфери їх застосування. Глина й глиняна маса.

Самостійна робота (1 год.): пошук матеріалу.

Завдання 1. Знайти родовище глини, придатної для керамічної справи. Набрати глини.

Література: 2– 3; 8;

Тема 4. Майстерня для виготовлення керамічних виробів та її обкладання*(лекція – 1 год.)*. Основні складові робочих приміщень майстерні (приміщення для приготування глиняної маси, формування виробів, сушіння, випалу на бісквіт, розпису й декорування поливами). Станки, пристосування та робочий інвентар.

Самостійна робота (1 год.): вивчення властивостей глини.

Завдання 1. У домашніх умовах виконати вправи на розминання глини, формування пластичних мас різного стану. Спроба сформувати якусь фігуру.

Література: 3; 7–8.

Змістовий модуль 2.
Способи формування керамічних виробів

Тема 5. Технологія приготування глини для ручного формування *(лекція – 1 год.)*. Способи приготування глиняних мас. Посуд та інструменти для змішування й замочування глин. Пристосування для ручного проминання глини.

Практична робота (1 год.): виконання простих виробів з глини ручним способом.

Завдання 1. Зліпити круглу вазу з виразним силуетом.

Самостійна робота (1 год.): створення площинної декоративної композиції.

Завдання 1. Виконати плакетку з декоративною рельєфною композицією на тему “Моє місто”.

Література: 1–9.

Тема 6. Ліплення із глиняної маси малих пластичних форм *(лекція – 1 год.)*. Опанування способами виготовлення кулі, еліпса,

циліндра, конуса. Створення із простих геометричних форм зооморфних та антропоморфних фігурок.

Практична робота (1 год.): виконання зооморфних та антропоморфних фігурок з глини ручним способом.

Завдання 1. Зліпити зооморфну чи антропоморфну фігуру, наслідуючи зразки народних глиняних іграшок.

Самостійна робота (1 год.): створення площинної декоративної композиції.

Завдання 1. Зліпити зооморфну фігуру, використовуючи матеріал стилізації тварин із малярства М. Приймаченко.

Література: 1–9.

Тема 7. Формування виробів на гончарному крузі *(лекція – 1 год.)*. Гончарний круг та особливості роботи на ньому. Приведення в рух гончарного круга. Інструмент для роботи на гончарному крузі. Центрування глини на гончарному крузі. Формування основи та денця. Витягування стінок циліндра. Витягування складних форм стінок.

Практична робота (1 год.): виконання об'ємних форм на гончарному крузі.

Завдання 1. Зробити копію форми заданого глечика на гончарному крузі.

Самостійна робота (1 год.): створення об'ємної декоративної форми.

Завдання 1. Виконати серію ескізів об'ємної декоративної форми, що придатна для формування на гончарному крузі. Затвердити один з ескізів у викладача.

Література: 1–9.

Тема 8. Технологія приготування глиняної маси для лиття в гіпсових формах *(лекція – 1 год.)*. Способи приготування глиняної маси для лиття. Властивості глиняних мас. Властивості гіпсу, модель і виготовлення гіпсової форми.

Практична робота (1 год.): вправи з шлікерного лиття.

Завдання 1. Виготовлення шлікерним способом нескладних керамічних виробів: ваз, кружок.

Самостійна робота (1 год.): створення комплекта глиняних виробів для лиття в формах.

Завдання 1. Виконати серію ескізів комплекту глиняних виробів для лиття у формах. Затвердити один з ескізів у викладача.

Література: 1–9.

Тема 9. Лиття й формування виробів у гіпсових формах *(лекція – 1 год.)*. Освоєння техніки лиття. Декорування художньо оздобленою формою. Наливний і виливний способи лиття.

Практична робота (2 год.): шлікерне лиття комплекта глиняних виробів за затвердженим ескізом.

Завдання 1. Виготовлення шлікерним способом комплекту керамічних виробів.

Самостійна робота (1 год.): оправка відлитого комплекту глиняних виробів, його декорування.

Завдання 1. Оправити відлитий комплект, декорувати його рельєфом або прорізанням.

Література: 1–9.

Тема 10. Ручне формування виробів за допомогою гіпсової форми *(лекція – 1 год.)*. Приготування глиняної маси для ручного формування в гіпсовій формі. Способи ручного формування. Формування побутових і декоративних предметів.

Практична робота (2 год.): виготовлення моделі, й керамічного виробу.

Завдання 1. Виготовити гіпсову форму й керамічний виріб складної конфігурації.

Самостійна робота (1 год.): оправка відлитого виробу складної конфігурації.

Індивідуальна робота (4 год.): рельєфне декорування, розпис, сушіння, випалення.

Завдання 1. Декорувати виріб рельєфним способом, висушити його й випалити.

Завдання 2. Виконати ескізи розпису виробу й затвердити один із них увикладача.

Завдання 3. Розписати виріб згідно із затвердженим ескізом (гуаш).

Література: 1–9.

МОДУЛЬ 3

ХУДОЖНЄ ОЗДОБЛЕННЯ КЕРАМІЧНИХ ВИРОБІВ

Змістовий модуль 1.

Технологія оздоблення керамічних виробів художнім ліпленням

Тема 11. Обробка напівфабрикатів *(лекція – 1 год.)*. Технологія обробки напівфабрикатів. Обрізування, зачищення, лощіння, ручне доліплювання дрібних деталей.

Практична робота (2 год.): виготовлення декоративного керамічного посуду для інтерє’ру.

Завдання 1. Виготовити авторську декоративну керамічну посудину для обраного інтер’єру.

Самостійна робота (1 год.): обробка форми.

Завдання 1. Обрізати й зачистити виріб. Доліпити дрібні деталі. Обробити форму способом лощіння.

Література: 1; 3; 8.

Тема 12. Оздоблення ліпленням, рельєфом, барельєфом, різьбленням *(лекція – 1 год.).* Способи оздоблення напівфабрикатів. Вправи з графічного декорування. Інструменти й пристосування для виконання оздоблення. Руки майстра як основний інструмент.

Практична робота (4 год.): вправи з графічного декорування на окремих керамічних заготовках.

Завдання 1. Виконати вправу з рельєфного декорування за допомогою пальцевого тиснення.

Завдання 2. Виконати вправу з рельєфного декорування за допомогою дрібного горельєфного доліплення.

Завдання 3. Виконати вправу з рельєфного декорування за допомогою штампиків.

Завдання 4. Виконати вправу з рельєфного декорування за допомогою фактурних відбитків.

Завдання 5. Виконати вправу з рельєфного декорування за допомогою гравіювання.

Завдання 6. Виконати вправу з рельєфного декорування за допомогою ажурного різьблення.

Завдання 7. Виконати вправу з рельєфного декорування способом інкрустації.

Самостійна робота (2 год.): рельєфне оздоблення керамічного виробу способом горельєфного доліплення.

Завдання 1. Оздобитикерамічну вазу за допомогою дрібного горельєфного доліплення.

Індивідуальна робота (4 год.): рельєфне оздоблення керамічного виробу різними способами.

Завдання 1. Оздобити одну й ту ж саму керамічну форму різними рельєфними способами.

Література: 1 – 3; 9.

Змістовий модуль 2.
Технологія оздоблення кераміки художнім розписом

Тема 13. Технологія розпису кераміки пігментами (підглазурний розпис) (лекція – 1 год.). Пігменти для розпису кераміки. Хімічні й технологічні властивості. Інструменти й матеріали. Техніка нанесення пігментів на бісквіт. Особливості випалення.

Практична робота (4 год.): декорування керамічної тарілки підглазурним розписом.

Завдання 1. Розробити ескіз силуетного стилізованого зображення (рослинний мотив, птахи, риби тощо).

Завдання 2. Затвердити у викладача розроблений ескіз силуетного стилізованого зображення.

Завдання 3. Виконати розпис тарілки згідно із затвердженим ескізом.

Самостійна робота (2 год.): глазурування виробу, випал.

Індивідуальна робота (4 год.): розробити серію ескізів конструкції та розпису сувенірного світильника "Українська хата", затвердити один із них у викладача й виконати форму в матеріалі.

Література: 1–3; 7 ; 9.

Тема 14. Технологія розпису кераміки пігментами (надглазурний розпис) (лекція – 1 год.). Особливості надглазурного розпису та його технологія. Особливості випалення.

Практична робота (4 год.): декоруваннясувенірного світильника "Українська хата" надглазурним розписом згідно із затвердженим ескізом.

Самостійна робота (2 год.): випалення виробу.

Індивідуальна робота (4 год.): розробити серію ескізів конструкції та розпису напольної вази у трипільському стилі, затвердити один із них у викладача й виконати форму в матеріалі.

Література: 1–3; 7 ; 9.

Тема 15–16. Розпис кераміки ангобами (лекція – 1 год.).

Ангоби та їх властивості. Технологія розпису ангобами. Інструменти, пристосування, техніка нанесення ангобів. Вправи на розмальовування й розфарбовування ангобами. Техніка фляндрування. Техніка сграфіто. Особливості випалення.

Практична робота (4 год.): вправи з декорування ангобами.

Завдання 1. Розписати керамічну плитку ангобами.

Завдання 2. Нанести фляндрувальний декор на глечик.

Завдання 3. Виконати декор керамічної плитки в техніці сграфіто.

Самостійна робота (2 год.): випалення виробу.

Індивідуальна робота (4 год.): розписати ангобами напольну вазу.

Література: 1–3; 7 ; 9.

8 СЕМЕСТР

МОДУЛЬ 4
ПОЛИВИ, СУШІННЯ, ВИПАЛ
Змістовий модуль 1.
Технологія оздоблення керамічних виробів поливами й емалями

Тема 17. Поливи та технологія їх виготовлення (лекція – 1 год.). Технологія виготовлення полив та їх хімічний склад. Техніка нанесення полив. Технологія сушіння та випалення полив'яних виробів.

Практична робота (2 год.): вправи з виготовлення й нанесення на виріб полив.

Самостійна робота (1 год.): виконати ескіз керамічної вази для її оздоблення поливами й емалями.

Література: 1–9.

Тема 18. Оздоблення кераміки поливами та емалями (лекція – 1 год.). Особливості оздоблення поливами й емалями. Техніка ручного нанесення полив та емалей. Способи нанесення (занурення, поливання). Прийоми роботи з аерографом та пульверизатором.

Практична робота (4 год.): вправи на оздоблення керамічних виробів поливами з різноманітними декоративними ефектами (кракелюр, мармурування та ін.).

Самостійна робота (3 год.): декорувати вазу поливами й емалями згідно із затвердженим ескізом.

Індивідуальна робота (8 год.): виконати ескізи об'єму керамічної форми й розробити декор для її аерографії; затвердити ескіз у викладача й виконати роботу в матеріалі.

Література: 1–9.

Змістовий модуль 2.
Технологія сушіння й випалу керамічних виробів

Тема 19. Сушіння й випалювання керамічних виробів(лекція – 1 год.) Печі для випалу кераміки. Підготовка виробів до випалювання. Технологія сушіння, режими. Особливості сушіння в сушильних шафах. Режими випалювання.

Практична робота (2 год.): з'ясувати причини різних видів браку у випалі керамічних виробів.

Самостійна робота (2 год.): зібрати теоретичний матеріал, що стосується організації шкільної керамічної майстерні й написати реферат.

Література: 3.

Тема 20. Техніка безпеки й охорона праці в керамічній майстерні (лекція – 1 год.). Особливості роботи із глиняними масами, ангобами, поливами, емалями й пігментами. Техніка безпеки під час роботи на гончарному крузі з інструментами й іншим обладнанням. Техніка безпеки роботи з електроприладами та нагрівними елементами.

Самостійна робота (1 год.): підготувати власні роботи до виставки.

Література: 6–8.

Методи навчання: лекції з використанням сучасних інформаційних технологій, інтерактивні методи в процесі обговорення питань практичного заняття (робота з підручником).

Методи оцінювання: поточне оцінювання під час практичних занять, контрольна робота, оцінка за реферат, підсумковий контроль (перегляд робіт на виставці, залік).

МОДУЛЬ 5
ОРГАНІЗАЦІЯ ГУРТКОВОЇ РОБОТИ ШКОЛЯРІВ ІЗ КЕРАМІКИ

Змістовий модуль 1.
Основи організації гуртка з кераміки

Тема 21. Обладнання й інструменти для занять із кераміки в школі. (лекція – 2 год.). Характеристика приміщення для керамічної майстерні. Обладнання майстерні. Інструменти для ліплення. Навчально-методична наочність.

Література: 3.

Тема 22. Питання організації шкільного гуртка з кераміки (лекція – 2 год.). Етапність занять у гуртку. Регламент роботи гуртка. Послідовність проведення занять. Залучення школярів до участі в роботі гуртка. Планування роботи гуртка. Організація навчального процесу на заняттях гуртка. Організація учнівського самоврядування в гуртку. Масова робота в гуртку. Участь батьків у роботі гуртка. Облік успішності й підсумки роботи гуртка за рік.

Самостійна робота (1 год.): зібрати зображувальний матеріал для розробки ілюстративного плану роботи гуртка.

Література: 2.

Змістовий модуль 2.
Методичні основи
роботи в матеріалі кераміки зі школярами різних вікових груп

Тема 23. Методика роботи з дітьми молодшого шкільного віку (лекція – 2 год.). Вікові особливості образотворчої діяльності з ліплення учнів початкових класів. Методика роботи протягом першого, другого й третього років занять гуртка.

Самостійна робота (2 год.): методична розробка до занять з рельєфного ліплення.

Література: 2; 10.

Тема 24. Методика роботи з дітьми середнього шкільного віку (лекція – 2 год.). Вікові особливості образотворчої діяльності з ліплення учнів середніх класів. Методика роботи протягом першого, другого й третього років занять гуртка.

Самостійна робота (2 год.): методична розробка до занять з об'ємного ліплення.

Література: 2; 10.

Тема 25. Методика роботи з дітьми старшого шкільного віку (лекція –2 год.). Вікові особливості образотворчої діяльності з ліплення учнів старших класів. Методика роботи протягом першого, другого й третього років занять гуртка.

Самостійна робота (2 год.): методична розробка до занять з тематичного ліплення.

Література: 2; 10.

МОДУЛЬ 6

ПРАКТИКУМ ОРГАНІЗАЦІЇ КЕРАМІЧНОГО ГУРТКА ДЛЯ ШКОЛЯРІВ

Змістовий модуль 1.

Нормативне забезпечення роботи керамічного гуртка для школярів

Тема 26. Розробка змісту програми гуртка з кераміки (лекція – 2 год.). Вимоги до програм гурткової роботи.Варіативність змісту програми. Регіональний компонент у змісті програми. Ілюстративний план занять за програмою гуртка. Інша документація гуртка.

Практичне заняття (4 год.): розробка варантів програми гуртка з кераміки (робота в парах), колективне ухвалення остаточного варіанта програми.

Самостійна робота (6 год.): зібрати зображувальний матеріал для розробкиілюстративного плану роботи гуртка; розробити ескіз ілюстративного плану занятьза остаточним варіантом програми гуртка, затвердити його у викладача й виконати в матеріалі.

Література: 2.

Тема 27. Розробка планів-конспектів занять за програмою гуртка з кераміки (лекція – 2 год.). Структура, алгоритм підготовки й вимоги до оформлення плану-конспекту гурткового заняття.

Практичне заняття (2 год.): індивідуальнарозробка орієнтовного змісту планів-конспектів занять за остаточним варіантом програми гуртка.

Самостійна робота (4 год.): зібрати необхідний матеріал для розробки поширеного плану-конспекту одного із занять гуртка; виконати чорновий варіант плану-конспекту заняття гуртка й затвердити його у викладача; виконати остаточний варіант плану-конспекту заняття гуртка згідно з вимогами до його оформлення.

Література: 2.

Змістовий модуль 2.
Практика проведення занять керамічного гуртка зі школярами на базі майстерні університету

Тема 28. Проведення студентами занять керамічного гуртка зі школярами.

Самостійна робота (46 год.):згідно з програмоюсамостійно провести заняття гуртка за затвердженим планом-конспектом (кожен студент почергово проводить заняття, а решта спостерігає за цим процесом).

Тема 29. Колективний аналіз проведення студентами занять керамічного гуртка зі школярами.

Практичне заняття (4 год.): аналіз організаційних і методичних недоліків проведення занять; аналіз результативності роботи гуртка; пропозиції щодо поліпшення якості проведення занять.

Шкала оцінювання

A	відмінно	90 – 100
B	дуже добре	82 – 89
C	добре	75 – 81
D	задовільно	67 – 74
E	задовільно (достатньо)	60 – 66
FX	незадовільно з можливістю повторного складання	35 – 59
F	незадовільно з обов’язковим повторним курсом	1 – 34

Методичне забезпечення: опорні конспекти лекцій, нормативні документи, навчально-методичні посібники, методичні рекомендації.

ЛІТЕРАТУРА:
(основна)

1. Базильчук Л. В. Основи художньої кераміки: [навч.-метод. посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів] / Л. В. Базильчук, М. О. Пічкур. – Умань: Алмі, 2009. – 84 с.

2. Базильчук Л. В. Теорія і методика організації позакласної роботи з образотворчого мистецтва в школі: [навч.-метод. посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів] / Л. В. Базильчук, І. І. Демченко. – Черкаси: Чабаненко Ю. А., 2009. – 248 с.

3. Эткин Джеки. Керамика для начинающих / Джеки Эткин [перевод с английского: Е. В. Петрова, Ю. В. Устинова] . – М.: Арт-родник, 2006. – 128 с.

4. Крапивин В. Технология производства и декорирования художественных керамических изделий / В. Крапивин. − М.: Высш. шк., 1984. – 142 с.

5. Лусик Г. Конструирование художественных изделий из керамики / Г. Лусик. − М.: Высш. шк., 1979. – 124 с.

6. Мельник А. А. Основные закономерности построения скульптурного рельефа / А. А. Мельник. – М.: Висш. шк., 1985. – 112 с.

7. Рос Долорс. Керамика: техника, приемы, изделия / Долорс Рос. – М.: АСТ-Пресс книга, 2003, – 144 с.

8. Федотов Г. Основи художественного ремесла : глина / Г. Федотов. − М.: Арт-Пресс, 1999. – 132 с.

9. Фишер Диана. Расписываем керамику / Диана Фишер. – М.: Арт-родник, 2008. – 58 с.

(додаткова)

10. Антонович Е. А. Декоративно-прикладне мистецтво / Е. А. Антонович. − Львів: Світ, 1992. – 148 с.

11. Найден О. Орнамент українського народного розпису / О. Найден. − К.: Наукова думка, 1989. – 368 с.

12. Найден О. Українська народна іграшка / О. Найден. − К.: АртЕк, 1999. – 224 с.

13. Пошивайло О. Етнографія українського гончарства / О. Пошивайло. − К.: Молодь, 1993. – 144 с.

14. Романець А. Стародавні витоки української народної кераміки / А. Романець. − К.: Просвіта, 1996. – 88 с.

15. Титаренко В. Українські народні ремесла / В. Титаренко. − Полтава: Верстка, 2000. – 320 с.

16. Художні промисли України. − К.: Мистецтво, 1979. – 420 с.

РЕСУРСИ:

1. www.education.gov.ua – веб-сторінка Міністерства освіти і науки України.

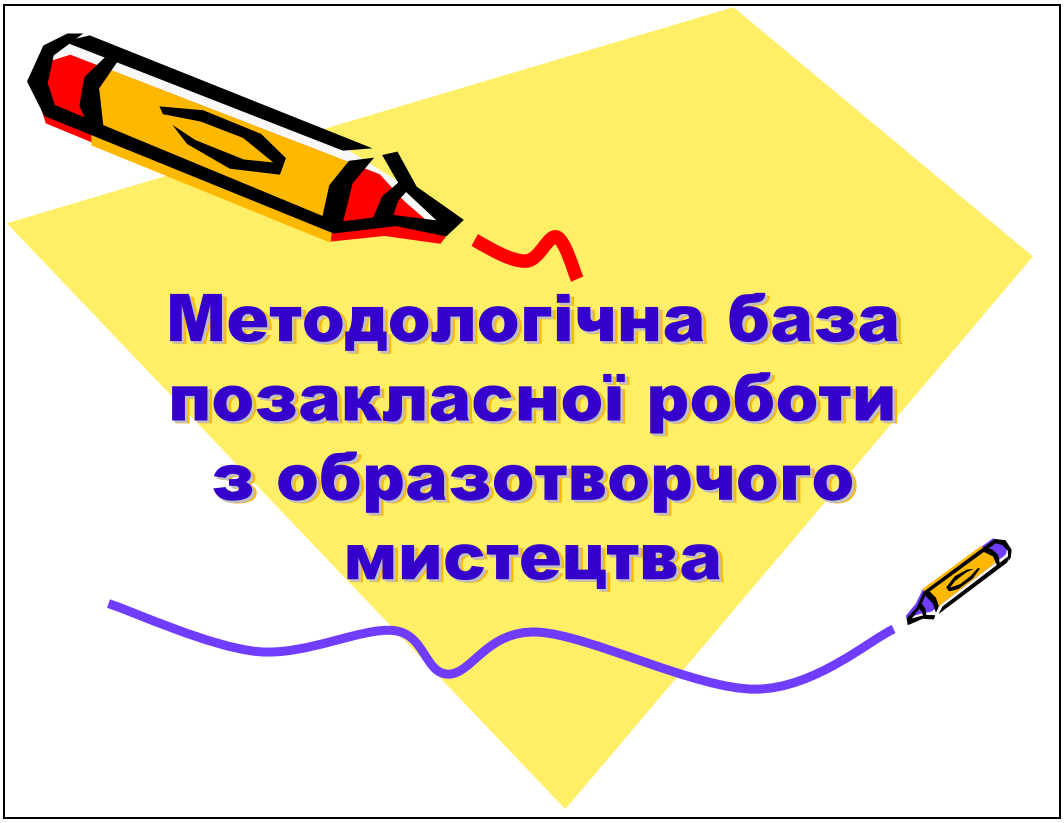
2. www.nduv.gov.ua – веб-сторінка бібліотеки ім. Вернадського.

3. ww.tnpu.edu.ua – веб-сторінка Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

4. www.patlah.ru/.../ keram%20izdel.htm – Энциклопедия Технологий и Методик.

Додаток И

Слайд-шоу до лекції
“Методологічна база позакласної роботи з образотворчого мистецтва”



Функції позакласної роботи:

- навчальна;
- виховна;
- розвивальна;
- організаційна;
- комунікативна
- креативна

Мета позакласної роботи:

- розвиток пізнавальної активності;
- формування особистісних якостей;
- розвиток творчих здібностей;
- формування професійних інтересів школярів

Завдання позакласної роботи з образотворчого мистецтва:

- подолання предметної зумовленості знань;
- поєднання теоретичної і практичної частин програмного матеріалу;
- підтримка й розвиток інтересу до різних видів образотворчого мистецтва;
- формування вмінь жити й учитися в колективі

Структура позакласної роботи

Групові заняття

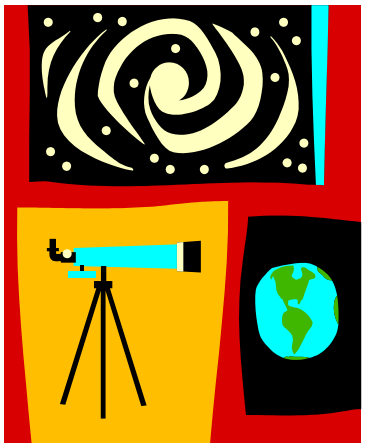
Індивідуальні заняття

Масові заняття

Принципи організації позакласної роботи:

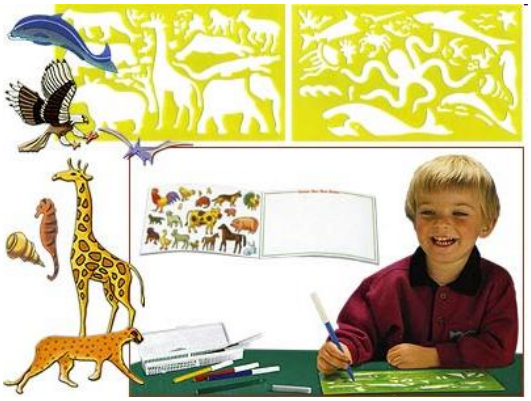
- відвертості й ініціативи ;
- зворотного зв'язку;
- співтворчості;
- успішності;
- діяльності й самодіяльності;
- добровільності;
- громадської спрямованості діяльності;
- урахування вікових, статевих, національних відмінностей та індивідуальних особливостей школярів;
- зв'язку з навчальною роботою

Форми позакласної роботи:



- гурток;
- факультатив;
- мистецький вечір;
- вікторина;
- зустріч з художниками;
- мистецький диспут;
- конкурс;
- усний журнал;
- екскурсія;
- виставка-огляд;
- шкільний музей

Методика позакласної роботи з образотворчого мистецтва:



- словесний метод (бесіда, розповідь, читання);
- безпосереднє сприйняття (сприйняття творів мистецтва, спостереження довкілля);
- практичні методи (вправи, малювання, декоративне оздоблення виробів тощо)

Засоби організації позакласної роботи з образотворчого мистецтва:

- матеріально-технічні (матеріали та інструменти, навчальне обладнання, література);
- логічні – композиція твору певного виду образотворчого мистецтва;
- мовні (програми, плани-конспекти занять, методичні розробки)

Додаток К

Принципи організації позакласної роботи (додатковий матеріал до лекції “Методологічна база позакласної роботи з образотворчого мистецтва”)

Позакласна робота в школі має велике виховне й освітнє значення. Вона пов’язана з класно-урочними заняттями й розглядається як одна з фаз навчально-виховного процесу, спрямованого на використання змісту навчального матеріалу. Її мета – поглибити знання, розширити способи діяльності, створити умови для реалізації індивідуальних здібностей школярів, розвивати в них інтерес до науки, мистецтва, самоосвіти й самовдосконалення. Вона покликана задовольняти мінливі запити дітей і підлітків, духовні, соціокультурні й освітні потреби, створювати широкі можливості школярам для занять улюбленою справою.

В основу організації позакласної роботи покладено низку педагогічних принципів, які взаємопов’язані між собою. Спробуємо виявити й охарактеризуватипровідні принципи, на основі яких будується система позакласної роботи в школі.Для цього спочатку уточнимо суть поняття „принцип”. На жаль, у педагогіці немає єдиного розуміння суті педагогічного принципу. Так, учений-педагог В. Андрєєв пише: “…принцип – це одна з педагогічних категорій, що є основним нормативним положенням, яке базується на пізнаній педагогічній закономірності й характеризує найбільш загальну стратегію розв’язання певного класу педагогічних завдань (проблем), служить одночасно системоутворюючим чинником для розвитку педагогічної теорії й критерієм безперервного вдосконалення педагогічної практики для підвищення її ефективності” [1, с. 314–315]. Педагог-дослідник П. Підкасистий визначає принцип як “…загальне керівне положення, що вимагає послідовності дій, не в значенні “почерговості”, а в значенні “постійності” за різних умов і обставин” [8, с. 112]. Але незважаючи на різноманітні авторські інтерпретації, більшість авторів навчальних посібників із педагогіки й теорії виховання [1; 4; 7–13; 16] виходять із того, що педагогічний принцип має значний стимулюючий вплив на всі компоненти педагогічного процесу.

Принцип – це дуже висока міра узагальнення, інакше він не може бути реалізований у неповторних ситуаціях, унікальних подіях. Тому в педагогічному процесі є змога керуватися принципом завжди й скрізь, професійно доцільно вибудовувати тактику роботи.

У педагогічному принципі як теоретичному узагальненні відображаються сталі й перевірені практикою суспільні орієнтири, закономірні зв’язки залежність організації навчального й виховного

процесу, а також педагогічного керівництва пізнавальною, трудовою, творчою, ігровою та іншими видами діяльності дітей.

Можна навіть сказати, що принцип установлює відповідність того, що планує педагог, і того, що можливо досягти в умовах соціально-психологічного клімату.

За допомогою сукупності принципів педагог може по-новому підійти до побудови педагогічного процесу, а значить, творчо організувати позакласну діяльність школярів.

Перейдемо до розгляду принципів організації позакласної діяльності. Немає необхідності наводити всі принципи позакласної роботи, які визначено в педагогічній літературі, бо багато з них уже втратили першопочаткове й провіднезначення. Розглянемо найбільш використовувані принципи організації позакласної діяльності, що найбільше використовується в умовах сучасного навчально-виховного процесу.

Важливим принципом організації позакласної діяльності є принцип цілеспрямованості. Його суть полягає в тому, що зміст позакласної діяльності повинен бути підпорядкованим досягненню загальної мети виховання – формуванню всебічно розвиненої й гармонійної особистості. У позаурочний час, організовуючи дозвілля вихованців, важливо піклуватися не тільки про створення умов для їхніх розваг, а й про те, щоб поліпшити їх фізичний стан, удосконалювати міжособистісні стосунки, збагачувати знаннями. Тому не слід проводити заходи, у процесі яких марнується час, адже організовувана діяльність повинна служити меті вдосконалення особистості.

Не менш важливим в організації позакласної роботи є принцип суспільної спрямованості, який припускає, що зміст роботи гуртків, клубів, об'єднань тощо матиме суспільнозначущих характер, відповідатиме актуальним завданням соціально-економічного розвитку країни, буде пов'язаний із досягненнями сучасної науки, техніки, культури, мистецтва. Керуючись цим принципом, колектив школи виховує дітей у міцному зв'язку з життям суспільства. Школярі знайомляться з життям і працею дорослих, беруть участь у культурно-масовій роботі, суспільному житті країни взагалі. При цьому важливо постійно оновлювати зміст та організацію позакласної роботи. Беручи участь у житті суспільства, учні набувають певного життєвого досвіду. Пов'язуючи виховання дітей із життям, їм надається можливість самим виробляти свої переконання. За таких умов виховної роботи діти залучаються до системи суспільної залежності. Це сприяє становленню особистості кожного школяра.

Важливою вимогою до організації позакласної роботи є її орієнтування на цінності й гуманні стосунки. Необхідна постійна професійна увага педагога щодо формування ціннісного ставлення вихованця до соціально-культурних надбань людини, природи, суспільства, праці, пізнання й гідним основам життя – добра, істини, краси. Цей принцип спрацьовує завдяки тому, що організовувана педагогом діяльність набуває філософського характеру: за фактом виявляється явище, за явищем – закономірність, а за закономірністю – основи людського життя. Це дає змогу перетворити кожну мить спільної позакласної діяльності в ціннісні стосунки. За цим принципом відбувається "олюднення" всіх об'єктів світу. Тоді для дитини весь світ набуває певної значущості.

Одним із фундаментальних принципів організації позакласної діяльності є принцип виховання особистості в колективі й через колектив. Він припускає оптимальне поєднання колективних, групових та індивідуальних форм організації виховної роботи. Індивід стає особистістю завдяки спілкуванню й пов'язаному з ним відмежуванню. Відображаючи специфічно людську потребу в середовищі собі подібних, спілкування є особливим видом діяльності, предметом якої є інша людина. Воно завжди супроводжується відмежуванням, у якому людиною реалізується привласнення суспільної суті. "Спілкування й відособлення є джерелом соціального багатства особистості" [12, с. 178]. Саме колектив розкріпачує особистість, відкриває широкий простір для її всебічного розвитку. Важливим є створення правильного впливу колективу на особистість, належних стосунків у ньому. Що ширше й багатше спілкування людини з колективом, то повнішими й різноманітнішими стають її знання, уміння, навички й звички, які вона засвоює в процесі колективної діяльності. Позакласна робота відповідно до цього принципу повинна бути спрямована на організацію спільної діяльності дітей для досягнення суспільно значущих цілей, не виключаючи при цьому індивідуальної роботи педагога з окремими дітьми, а,отже, й безпосереднього впливу вчителя на учня. Працюючи з колективом, групою дітей, учитель має змогу яскравіше побачити кожну дитину в її діяльності, у стосунках з іншими дітьми й організувати роботу всіх учнів, а також забезпечити достатню увагу кожному окремому учневі.

Одним із принципів організації позакласної роботи є принцип спадкоємності, послідовності й систематичності. Він спрямований на закріплення раніше засвоєних умінь, навичок, особистісних якостей, їх послідовний розвиток і вдосконалення. Вимога спадкоємності припускає таку організацію видів діяльності, за якої вони стають логічним продовженням роботи, що раніше проводилася. Це дає змогу закріпити

досягнення й підніме учня на вищий рівень розвитку. Спадкоємність припускає побудову певної системи й послідовності в організації позакласної роботи, бо складні завдання не можуть бути розв'язані за короткий термін. Систематичність і послідовність дає змогу за менший відрізок часу досягти значних результатів. Вітчизняний педагог К. Ушинський писав: "Тільки система, звичайно, розумна, така, що виходить із самої суті роботи, дає намповну владу над нашими знаннями" [14, 355]. На практиці принцип спадкоємності, послідовності й систематичності реалізується в процесі планування. У кожному гуртку, об'єднанні, секції є свої плани проведення позакласних заходів, які враховують вимоги загальних програм для позакласних занять.

Не менш важливим принципом організації позакласної роботи є принцип єдності вимог і поваги до особистості вихованця. Вимогливість є своєрідною мірою поваги. Тому вони взаємопов'язані як суть і явище. Поважати дитину й ставити вимоги до неї – означає уважно ставитися до дитини, знати її сильні й слабкі сторони та створювати необхідні умови для подальшого зростання й удосконалення. Видатний педагог А. Макаренко зазначав: "Якби хто-небудь запитав, як би я міг коротко сформулювати суть мого педагогічного досвіду, я б відповів, що чим більше вимог до людини, тим більше поваги до неї" [5, 148].

Діти завжди мають потребу в тому, щоб їхня діяльність була оцінена. Позитивна оцінка викликає в дітей відчуття задоволення й прагнення до подальшого вдосконалення, а негативна, як правило, – відчуття незадоволення й потребу у виправленні. При цьому педагогові важливо бути об'єктивним у своїх думках, уміти поєднувати розумну строгість із доброзичливістю, довіру з доцільним контролем тощо. Необхідно вірити в здорові сили дитини, спиратися на них, прагнути розвивати їх, долаючи негативні риси й властивості в характері й поведінці своїх вихованців.

Практична реалізація принципу поваги до особистості в поєднанні з доцільною вимогливістю міцно пов'язана із принципом опори на позитивне в людині. У шкільній практиці доводиться працювати з учнями, які мають низький рівень здібностей, вихованості. Проте навіть у таких дітей є прагнення до етичного самовдосконалення, яке легко згасити, якщо виховувати їх тільки шляхом докорів і нотацій. Таких учнів слід підтримати, вчасно побачити в них найкраще, наприклад, здібність до чого-небудь, зацікавити й залучити до виконанняякоїсь цікавої справи. Виявляючи в дитині позитивне й спираючись на це, на основі довіри можна передбачити процес становлення й розвитку її особистості. Якщо учень оволодіває новими формами діяльності, досягає значного успіху, він переживає радість, внутрішнє задоволення, що, у свою чергу, зміцнює

впевненість у своїх силах, прагнення до подальшого зростання. Ці позитивні емоційні переживання підсилюються, викликаючи ще більше прагнення до вдосконалення, але за умови, якщо успіхи в розвитку школяра помічають і позитивно оцінюють люди, які його оточують : батьки, учителі, колектив однолітків.

Принцип опори на позитивне й принцип єдності вимог і поваги до особистості дитини міцно пов'язані з єдністю педагогічного впливу, що є необхідною умовою в організації позакласної діяльності з учнями. Якщо немає відповідного педагогічного впливу, то діти розглядають норми й правила поведінки як щось необов'язкове.

Одним з основних принципів організації позакласної роботи є принцип добровільності. Його суть полягає в тому, що учні повинні самі вибрати ту діяльність, яка їм найцікавіша, бо саме в ній вони можуть проявити свої здібності, талант, досягнути певних успіхів: комусь подобається музика, комусь – танці, а хтось захоплюється образотворчим мистецтвом або літературою тощо. Отже, важливо враховувати бажання школярів в організації позакласної роботи й обов'язково стежити за тим, щоб учні не були переобтяжені цією діяльністю.

Принцип розвитку ініціативи, самодіяльності, винахідництва, дитячої технічної й художньої творчості вимагає, щоб у процесі позакласної роботи повною мірою враховувалися побажання самих школярів, їх ініціативні пропозиції й дії, щоб кожен учень під час позакласних заходів виконував певний вид діяльності. При цьому діяльність кожного учня не повинна бути вимушеною, а має стати актом вільного вибору й волевиявлення. Необхідно відмовитися від надмірної регламентації, адміністрування, придушення ініціативи, самостійності й творчості школярів. Також доцільно спиратися на довіру, урізноманітнюючи доручення учням. Такий принцип вимагає від педагогів умілого сприяння розвитку самодіяльності школярів, активної підтримки корисних починань дітей. Цього можна досягти шляхом співпраці педагога з учнями, наприклад, при обговоренні їхніх потреб, корисних ініціатив. У процесі розвитку самостійності й творчості в дитячому середовищі важливо підвищувати роль учнівського активу в роботі гуртків, клубів тощо, його відповідальність за громадські справи, тобто, як зазначав Ю. Бабанський, "…домагатися того, щоб позакласна робота організовувалася на основі учнівського самоврядування при тактовному педагогічному керівництві" [9, 294].

До принципів організації позакласної роботи слід віднести принцип естетизації дитячого життя. Естетичний початок є могутнім стимулом людської діяльності [4, 161]. Формування в школярів естетичного ставлення до дійсності дає змогу розвивати в них високий художньо-

естетичний смак, дати їм змогу пізнати справжню красу естетичних ідеалів. Великі можливості естетизації життя відкриваються перед школярами в роботі громадських організацій, у художній самодіяльності, в організації продуктивної й громадської корисної праці тощо. Так, наприклад, заняття учнів у гуртках, студіях, факультативах художньо-естетичного циклу залучає їх до світу мистецтва. Заняття на факультативах, участь у роботі шкільних об'єднань природно-математичного циклу допомагають розкрити красу природи, виховати прагнення охороняти й зберігати її тощо. При цьому педагогам важливо ствердити красу розумової праці, ділових стосунків, пізнання, взаємодопомоги, спільної діяльності.

Важливою вимогою до організації позакласної роботи є врахування вікових, статевих та індивідуальних особливостей школярів. Реалізація цього принципу припускає насамперед відбір змісту діяльності відповідно до віку, сил і можливостей учнів для попередження інтелектуальних, фізичних і нервово-емоційних перевантажень, що негативно позначаються на їхньому фізичному й психічному здоров'ї. Те, чим вони займаються, не повинне призводити до надмірної стомлюваності. Не можна забувати про те, що кожному віку властиві свої можливості й обмеження в розвитку. Так, наприклад, розвиток розумових здібностей і пам'яті найінтенсивніше відбувається в дитячі та юнацькі роки. Якщо ж можливості цього періоду в розвитку мислення й пам'яті не будуть належною мірою використані, то згодом буде вже важко, а іноді й неможливо надолужити упущене. Не слід надмірно спрощувати яку-небудь діяльність, тому що це знижує інтерес, гальмує розвиток здібностей учнів. Водночас не мають належного ефекту й спроби забігати наперед у фізичному, розумовому й естетичного розвитку дитини без урахування її вікових особливостей, бо за таких умов знижується мотиваційний настрій, слабшає вольове зусилля, знижується працездатність, швидко наступає стомлення. З урахуванням вікових особливостей школярів педагогу необхідно добирати доцільні методи роботи, шукати можливості для їх конкретного застосування.

Не менш важливу роль відіграє принцип урахування індивідуальних особливостей школярів. Кожній дитині властиві неповторні риси та якості, що склалися в процесі її індивідуального розвитку. Тому педагогові необхідно знати почуттєво-емоційну сферу учнів, особливості типу нервової й пізнавальної діяльності, пам'яті, здібностей, інтересів, захоплень, мотивів тих чи тих вчинків тощо. Важливо також ураховувати їх статево-вікові особливості.

Питанням урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей займалися провідні педагоги минулого: Я. Коменський, Д. Локк, Ж. Руссо, К. Ушинський, Л. Толстой та ін. У своїх працях вони розробляли

педагогічну теорію, виходячи з ідеї природовідповідності виховання, тобто врахування природних особливостей вікового розвитку. Ця ідея кожним ученим інтерпретувалася по-своєму. Я. Коменський, наприклад, поняття природовідповідності трактував із позиції урахування в процесі виховання тих закономірностей розвитку дитини, які властиві природі людини, а саме: генетичного прагнення до знання, праці, здатності до всебічного розвитку. Ж. Руссо, а потім і Л. Толстой розуміли це питання інакше. Вони виходили з того, що дитина від природи є істотою досконалою й виховання не повинне порушувати цієї природної досконалості, а супроводжувати його, виявляючи й розвиваючи кращі якості. Але незважаючи на розмаїття інтерпретацій, більшість видатних педагогів були єдині в думці, що потрібно уважно вивчати особистість дитини, знати її особливості й спиратися на них у процесі виховання.

Одним із важливих принципів організації позакласної роботи є принцип провідної ролі виховання школярів стосовно їхнього розвитку. Закладені в дитині природою нахили можуть бути розвинені, перетворені на різні здібності в процесі організованої діяльності, цілеспрямованого виховання [4, с. 162]. Практичне педагогічне значення цього положення полягає в тому, що кожна дитина з погляду онтогенезу розглядається як різнобічно обдарована натура й сила прояву таланту, дарування кожної дитини залежить від умов її виховання. Принцип провідної ролі виховання в розвитку сутнісних сил й обдарувань школяра вимагає від педагога постійної уваги й активного ставлення як до загального розвитку дітей, так і формування їх індивідуальних схильностей і талантів.

Принцип стимулювання й активізації діяльності учнів. У більшості дітей серйозні складнощі викликає оволодіння життєвим досвідом. Становлення дитини як соціально цінної особистості відбувається тільки в умовах подолання зовнішніх і внутрішніх перешкод, вольового стимулювання, самовизначення й самообмеження [4, с. 162]. Проблема полягає в тому, як зробити працю дитини бажаною й радісною. Це можливо, якщо дитячу волю, уміння долати себе й свою лінь активно стимулювати в гармонійному поєднанні зі збудженням інтересу до певного виду діяльності. Інтерес дитини до справи виявляється під впливом суто зовнішніх причин (цікавість, захоплення, бачення новизни справи) і завдяки розвитку внутрішнього прагнення до радості самоствердження.

До принципів організації позакласної роботи слід зараховувати принцип оптимізації, постійне узгодження методів і прийомів інтелектуальної, трудової та інших видів діяльності із цілями позакласної роботи, змістом і реальною психологічною ситуацією. Методи виховання народжуються в системі конкретно-історичних суспільних відносин. Їх

суть і форма вияву залежить від характеру суспільних відносин, вікових особливостей дітей. Важливо проаналізувати методичну спадщину й збагатити систему методів, що склалася, новими методами й прийомами, які відповідають цілям виховної роботи, її багатому й різноманітномузмісту, а також конкретній психолого-педагогічній ситуації. Це дасть змогу узгодити методичну систему із реальними можливостями дітей.

Одним із принципів організації позакласної діяльності школярів є принцип умотивованості. Видатний вітчизняний психолог О. Леонтьєв писав: "Треба готувати ґрунт для того, щоб ідеї, які вносяться до свідомості людини, набували для неї суб'єктивного особистісного сенсу" [3, с. 34–35]. У діяльності дитини повинен існувати мотив, який спонукає до виконання того або того доручення, до відвідування занять якогось гуртка, секції тощо. І якщо такого мотиву немає, то й бажання дитини щось робити теж зникає. Мотивом може стати будь-яка проблема: власна, колективна, суспільна зацікавленість у чому-небудь тощо.

Таким чином, розглянувши поняття "принцип", визначивши основні вимоги до організації позакласної роботи, можна зробити висновок про те, що принцип як педагогічна категорія – це дуже великий ступінь узагальнення, положення, що виникає з мети й природи навчання й виховання. Завдяки педагогічним принципам установлюється відповідність між тим, що планує педагог і тим, чого можна досягти за певних умов.

Педагогічні принципи мають практико-орієнтовану спрямованість, бо, як вважають дослідники [6, 7, 11], вони є своєрідним містком із теорії до практики. Ними можуть і повинні керуватися педагоги, розв'язуючи конкретні педагогічні завдання, а також обов'язково враховувати їх в організації позакласної роботи, що дасть змогу ефективно впливати на всебічний розвиток школярів.

Проблемні питання:

1. Яка суть поняття "педагогічний принцип"?
2. Які саме принципи є універсальними в організації навчання й виховання школярів?
3. Які принципи стосуються лише організації навчання школярів?
4. Які принципи стосуються лише виховання школярів?
5. Якими принципами організації позакласної роботи ще можна доповнити наведені в лекції принципи?

Проблемні завдання:

1. Обґрунтуйте доцільність використання окремих принципів організації різних форм позакласної роботи.

2. Охарактеризуйте специфіку використання принципів організації позакласної роботи з образотворчого мистецтва.

3. Визначте провідні принципи організації позакласної роботи з образотворчого мистецтва й сформулюйте їх практико-орієнтовану спрямованість.

Література:

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития (инновационный курс). Книга 1 / В. И. Андреев. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1996. – 567 с.

2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 352 с.

3. Лихачев Б. Т. Педагогика: курс лекций: [учеб. пособие для студентов] / Б. Т. Лихачев. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика, 2001. – 607 с.

4. Макаренко А. С. Методика виховної роботи / А. С. Макаренко. – К.: Рад. школа, 1990. – 368 с.

5. Маленкова Л. И. Воспитание в современной школе. Книга для учителя-воспитателя / Л. И. Маленкова. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 300 с.

6. Морозова О. П. Педагогический практикум: учебные задания, задачи и вопросы / О. П. Морозова. – М.: Педагогика, 2000. – 320 с.

7. Педагогика / под ред. П. И. Пидкасистого. – М.: Педагогика, 1995. – 637с.

8. Педагогика: [учеб. пособие для студентов пед. ин-тов] / под ред. Ю. К. Бабанского. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1988. – 479 с.

9. Савин Н. В. Педагогика: [учеб. пособие для пед. училищ] / Н. В. Савин. – М : Просвещение, 1978. – 351 с.

10. Селиванов В. С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания / В. С. Селиванов. – М.: Педагогика, 2000. – 312 с.

11. Сластенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. – 224 с.

12. Смирнов В. И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях / В. И. Смирнов. – М.: Просвещение, 1999. – 416 с.

13. Ушинский К. Д. Собрание сочинений: в 11 т. / К. Д. Ушинский. – М., 1950. – Т. 5. – 468 с.

14. Фіцула М. М. Педагогіка: [навчальний посібник] / М. М. Фіцула. – К.: Акадкмвидав, 2006. – 560 с.

15. Харламов И. Ф. Педагогика: курс лекций для университетов и пединститутов / И. Ф. Харламов. – Минск: Изд-во БГУ, 1979. – 462 с.

16. Ягупов В. В. Педагогіка: [навч. посібник] / В. В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

Додаток Л

Анкета

для виявлення поінформованості школярів про мистецтво кераміки

ПІП (учня, учениці)_____
Назва навчального закладу_____
Клас, вік_____

1. Яким із народних художніх ремесел ви хотіли б займатись на позакласних заняттях?
а) вишивання –_____
б) гончарство –_____
в) художнє деревообробництво –_____
г) в'язання гачком і спицями –_____
д) плетіння із соломи –_____
е**)** інший вид народного ремесла –_____
ж) "не знаю" –_____
2. Чи функціонує у вашій школі гурток кераміки?
а) якщо так, то ви відвідуєте цей гурток –_____
б) якщо ні, то чи хотіли б відвідувати цей гурток –_____

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА..... 3

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ

Теоретичні засади організації позакласної роботи як складової професійної діяльності вчителя образотворчого мистецтва……..... 5

Методологічна база системи позакласної роботи з образотворчого мистецтва в педагогічному процесі загальноосвітньої школи..... 20

Висновки до першого розділу..... 36

РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХУЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ

Суть підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах, структура, критерії та рівні їх готовності до цього виду професійної діяльності..... 39

Педагогічна діагностика рівнів готовності майбутніх учителівобразотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах…..... 61

Розробка й теоретичне обґрунтування авторської моделі підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах……. 88

Висновки до другого розділу……..... 104

РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ

Упровадження в навчально-виховний процес ВНЗ авторської моделі підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах…… 108

Педагогічні умови основної підготовки студентів до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах (за програмою курсу “Методика викладання образотворчого мистецтва в школі”)..... 111

Педагогічні умови додаткової підготовки студентів до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах (на прикладі програми спецкурсу “Мистецтво кераміки в позакласній роботі школярів”)……..…..... 123
Аналіз ефективності впровадження авторської моделі підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах……. 137
Висновки до третього розділу..... 150
ВИСНОВКИ..... 153
Список використаних джерел……..... 157
Додатки..... 181

Наукове видання

БАЗИЛЬЧУК Леонід Володимирович

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ

Монографія

Підписано до друку 01.10.2014. формат 60х84/16
Папір офсет. Ум. арк. 16,27
Тираж 300. Зам. №3671

Видавничо-поліграфічний центр «Візаві»
20300, м. Умань, вул.. Тищика, 18/19
Тел. (04744) 4-64-88, 4-67-77
e-mail: vizavi08@mail.ru
свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2521 від 08.06.2006