

зустрічі з прекрасними образами, задоволення від можливості наблизитись і доторкнутись до Краси.

Питання гедоністичного спрямування мистецької освіти в контексті вокального навчання глибоко досліджено у працях Л. Василенко. Дослідниця вважає, що гедоністичні переживання охоплюють мотиваційно-смыслову сферу навчання; мають аксіологічний вимір, оскільки виступають показником прийняття певних ціннісних орієнтацій у мистецтві, опосередковуючи пізнавальні та творчі стратегії мистецького розвитку особистості, а максимальна індивідуалізація навчання як один із суттєвих напрямів удосконалення мистецької освіти може бути досягнута насамперед в орієнтації на гедоністичний імператив людини [2, с. 4].

Загалом є підстави вважати гедоністичну основу й функцію психологічної розрядки одними із головних у мистецькій діяльності. Які характеристики художніх образів зумовлюють психологічну дію розради людини, гармонізації її з середовищем? Педагогічними важелями, що сприяють розвитку в учнів гедоністичного ставлення до мистецтва мають стати насамперед ті, які пов'язані з осягненням, усвідомленням і розумінням художньо-виражального значення формотворчих засобів мистецтва. Питання єдності змісту та форми як однієї з найсуттєвіших характеристик мистецької досконалості, відточеності стильових засад творчості, оригінальності, неповторності застосування засобів виразності тощо мають не тільки раціонально, з позицій теорії мистецтва, сприйматись учнями, а й бути досягнуті шляхом актуалізації естетичних емоцій, гедоністичного ставлення до мистецтва. Зауважимо, що гедоністичні виміри мистецької освіти мають базуватись на формуванні в учнів позитивного ставлення до життя й розвиток у них здатності отримувати задоволення від різноманітних речей та явищ не лише у сфері навчання, а й загальної життєдіяльності.

На **завершення** підкреслимо, що зроблена нами спроба прогностичного аналізу враховує такі орієнтири модернізації мистецької освіти, як акмеологічні, аксіологічні, гедоністич-

ні засади, впровадження адаптивно-індивідуалізованих технологій. Подальшу розбудову мистецької освіти ми пов'язуємо також із вбудованою стратегією, що враховує художньо-комунікативні важелі методичного забезпечення мистецької освіти. Новий формат впровадження концептуальних ідей розбудови мистецької освіти потребує, на нашу думку, розгляду таких проблем, як оновлення підходів до визначення жанрово-стильового змісту навчання мистецтва; широке застосування мультимедійних засобів навчання; наповнення мистецької роботи в школі засобами психологічної розрядки, рекреаційними формами; розширення мистецько-просвітницької діяльності в школі.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андрейко О. І. Мистецько-персоналізований підхід до формування виконавської культури скрипаля / О. І. Андрейко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. – Випуск 11(16). – Київ : НПУ, 2011. – С.174–177.
2. Василенко Л. М. Гедоністичні засади вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва: теорія та методика : [Монографія] / Л. М. Василенко. – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – 336 с.
3. Деркач А. А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. – Кн. 3 : Акмеологические резервы развития творческого потенциала личности. – Москва : Изд-во РАГС, 2001. – 573 с.
4. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. / І. А. Зязюн. – Київ : МАУП, 2000. – 312 с.
5. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти. – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – 345 с.
6. Масол Л. М. Методика навчання у початковій школі : посіб. для вчителів / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко. – Харків : Веста; Ранок, 2006. – 256 с.
7. Ростовський О. Я. Методика викладання музики у початковій школі : навч.-метод. посіб. / Олександр Якович Ростовський. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2001. – 216 с.

REFERENCES

1. Andreiko, O. I. (2011). *Mystetsko-personalizovanyi pidkhid do formuvannya vykonavskoi kultury skrypalia* [Art and personalized approach to formation of violinist's performance culture]. In *Naukovyi*

chasopys NPU imeni M.P.Drahomanova. Seriya 14. Teoriia i metodyka mystetskoi osvity: Vol. 11 (16) (pp.174-177). Kyiv: NPU.

2. Vasylenko, L. M. (2012). *Hedonistychni zasady vokalnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva: teoriia ta metodyka* [Hedonistic principles of vocal training of future music teachers: Theory and methods]. Kyiv: NPU imeni M.P. Drahomanova.

3. Derkach, A.A. (2001). *Akmeologija: lichnostnoe i professionalnoe razvitie cheloveka* [Acmeology: Personal and professional development of a person] Issue 3. *Akmeologicheskie rezervy razvitiia tvorcheskoho potentsiala lichnosti*. Moscow: Izd-vo RAGS.

4. Ziazun, I. A. (2000). *Pedahohika dobra: idealy i realii* [Pedagogy of goodness: Ideals and realities]. Kyiv: MAUP.

5. Kozyr, A. V. (2008). *Profesiina maisternist uchyteliv muzyky: teoriia i praktyka formuvannia v systemi bahatorivnevoi osvity* [The professional skills of music teachers: Theory and practice of formation of the system of multilevel education]. Kyiv: NPU imeni M.P. Drahomanova.

6. Masol, L. M., Haidamaka, O. V., Bielkina, E. V., Kalinichenko, O. V., & Rudenko, I. V. (2006). *Metodyka navchannia u pochatkovii shkoli* [Methods of teaching in primary school]. Kharkiv: Vesta; Ranok, – 256 s.

7. Rostovskiy, O. Ya. (2001). *Metodyka vykladannia muzyky u pochatkovii shkoli* [Methods of teaching music in primary school.]. Ternopil: Navchalna knyha-Bohdan.

Стаття надійшла до редакції 20.05.2016 р.

У сучасних умовах науковцями різних галузей знань здійснюється пошук парадигмальної моделі мистецької освіти, спроможної забезпечити гуманізацію глобалізованого суспільства. У цьому контексті серед стрижневих напрямків розглядається художньо-естетичне виховання школярів та молоді, а також формування висококваліфікованого корпусу вчителів мистецьких дисциплін. Одне з провідних місць у збагаченні художньо-естетичного досвіду підростаючого покоління, за-своєнні ним цінностей національної та світової художньої спадщини, розвитку персональних творчих здібностей належить хореографічному мистецтву.

Практика свідчить, що наприкінці минулого століття в дітей та їхніх батьків значно зріс інтерес до занять хореографією в позашкільних закладах освіти. У ті часи з дітьми працювали

УДК 378:371.13:792.8

Ніколаї Галина Юріївна,

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри мистецької педагогіки та хореографії СумДПУ імені А. С. Макаренка, м. Суми

Реброва Олена Євгенівна,

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музичного мистецтва і хореографії ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ХОРЕОГРАФІЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

колишні артисти, танцюристи, яким, на жаль, часто бракувало психологічно-педагогічної компетентності. З огляду на це було прийнято актуальне рішення про відкриття відповідної спеціальності саме в педагогічних університетах для підготовки вчителів хореографії, які за освітньо-кваліфікаційною характеристикою можуть працювати в школах мистецтв, будинках дитячої творчості, хореографічних гуртках тощо.

На сьогодні попит на хореографічну освіту школярів значно зростає, оскільки цей вид мистецької творчості гармонізує естетичний, фізичний, духовний розвиток, залучає дітей та молодь до національних цінностей; завдяки вивченню мистецтва інших народів активізуються процеси національної самоідентифікації, формується художня культура особистості. Саме це й покладено в основу наказу МОН України від

16.06.2015 № 641 «Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді».

Зростання інтересу до хореографії пов'язане з тим, що танок, рухи під музику є для дітей та юнацтва особливо привабливою формою художнього самовираження, тому розширюється коло гуртків та центрів естетичного виховання хореографічної спрямованості. Це зумовлює пріоритетне ставлення художньо-педагогічної теорії і практики до проблем хореографічної освіти, до підвищення якості фахової підготовки майбутніх учителів-хореографів, компетентних у галузі танцювального мистецтва та методики його викладання, спроможних застосовувати хореографію як педагогічний ресурс передачі національних цінностей від покоління до покоління, духовного й фізичного оздоровлення дітей та юнацтва.

У статті висвітлено проблеми фахової підготовки майбутніх учителів хореографічного мистецтва, спроможних застосовувати хореографію як педагогічний ресурс передачі національних цінностей від покоління до покоління, духовного й фізичного оздоровлення дітей та юнацтва. Презентовано результати першого етапу комплексного науково-дослідницького проекту «Теоретичні та методичні засади розвитку хореографічно-педагогічної освіти в Україні»: обґрунтування сутності хореографічно-педагогічної освіти; визначення загальнонаукових підходів дослідження феномену хореографічно-педагогічної освіти; характеристика провідних моделей хореографічної підготовки фахівців. Запропоновано моделювати підготовку вчителів хореографії з опорою на консолідаційний підхід, що передбачає взаємозв'язок фахової, педагогічної та науково-дослідницької складових з одночасним збереженням змісту кожної з них.

Ключові слова: хореографічно-педагогічна освіта, комплексний науковий проєкт, загальнонаукові підходи, художньо-ментальний досвід учителів.

Досягнення в організації хореографічного виховання та навчання дітей танцювального мистецтва ґрунтуються на сформованих традиціях, що накопичувалися в суспільстві та кристалізувалися в освітній галузі. Унікальність ситуації становлення хореографічно-педагогічної освіти в Україні пояснюється тим, що вона продиктована життєвими реаліями. Педагогічна наука та офіційна адміністративно-регулятивна політика освітньої галузі дещо відставала від практики, але все ж враховувала існуючий попит на заняття хореографією серед дітей та молоді різних вікових категорій.

Питання хореографічно-педагогічної освіти ще не достатньо представлені в наукових розвідках. Останнім часом з'являються дослідження хореографічної освіти, проте вони переважно здійснюються в галузі мистецтвознавства

(праці теоретиків та практиків хореографічного мистецтва В. Верховинця, А. Гуменюка, К. Василенка, О. Голдрича, С. Тітова, М. Загайкевич, Ю. Станішевського, А. Іваницького, Д. Бернадської, С. Легкої, В. Шкоріненка, О. Мерлянової, О. Семак, Е. Ситова, М. Ельяша, В. Ромм та ін.). Проблеми підготовки вчителів хореографії й керівників дитячих хореографічних об'єднань досліджували О. Бурля, С. Забрєдовський, О. Мартиненко, О. Попова, Ю. Ростовська, Т. Сердюк, Б. Стасько, О. Таранцева та ін. На поєднанні української та китайської науково-предметних баз ґрунтуються дослідження Лю Цяньцян. Серед останніх дисертацій слід назвати роботу Ю. Волкової «Формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики і хореографії».

Наукові дослідження у сфері хореографічної освіти повинні виконувати дві основні функції – історико-рефлексивну, що узагальнює набутий досвід, та прогностичну, що спрацьовує на випередження. Вирішення цих питань спонукало науковців Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (головна організація), Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського та Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини розробити комплексний науково-дослідницький проєкт «Теоретичні та методичні засади розвитку хореографічно-педагогічної освіти в Україні».

В основу проєкту покладено результати попередніх компаративних досліджень Г. Ніколаї щодо розвитку мистецької освіти, зокрема музично-педагогічної та хореографічної; С. Шипа та О. Ребрової щодо культурологічних аспектів мистецької освіти та методології досліджень у сфері хореографічної освіти; О. Заболотної щодо розвитку альтернативної освіти в країнах Європи, у межах якої функціонують альтернативні моделі хореографічної освіти; Л. Андрощук, С. Куценка, А. Криворотенко щодо формування творчого потенціалу майбутнього вчителя хореографії; О. Бондаренко і Т. Повалій щодо танцювальних студентських колективів та розвитку хореографічної освіти в Поль-

щі; В. Ключко щодо музично-ритмічної підготовки хореографів; В. Солощенко щодо інтернаціоналізації культурного простору університетської освіти в німецькомовних країнах; Н. Лісовської та О. Суботи щодо культурологічних і теоретико-методичних основ історико-побутового та народно-сценічного танцю.

Мета статті полягає у висвітленні проміжних результатів комплексного наукового проєкту «Теоретичні та методичні засади розвитку хореографічно-педагогічної освіти в Україні».

У процесі першого етапу наукового дослідження в контексті розбудови хореографічної педагогіки було визначено й обґрунтовано сутність хореографічно-педагогічної освіти (ХПО), що полягає в тісній взаємодії між хореографічним мистецтвом і педагогічною практикою, у процесі якої відбувається становлення вчителя хореографії з високою художньо-естетичною та фізичною культурою, який спроможний комплексно впливати на формування духовно-культурного потенціалу підростаючого покоління, залучати дітей та молодь до національних та світових цінностей на основі осягнення етнічної ментальності, відображеної мовою музики та жесту, руху та ритму. Дослідження було також спрямоване на обґрунтування теоретичних і методичних засад формування творчого потенціалу майбутнього вчителя хореографії, що вивчається з метою забезпечення його якісної підготовки на акмеологічному рівні.

Відомо, що будь-яке дослідження ґрунтується на визначеній методології, яка, своєю чергою, складається з наукових концепцій, загальнонаукових підходів, усього того, що в сукупності й створює певну парадигмальну платформу дослідження. Поліпарадигмальність педагогічного простору сьогодні дає можливість застосувати різноманітні наукові підходи для здійснення комплексного, всебічного розкриття сутності явищ, що досліджуються, або, навпаки, докладно розглянути якусь окрему площину цього явища. Кожна наука наповнює смыслом підходи, які визначаються науковою спільнотою та дають чіткі орієнтири для дослідження [3; 6].

Методологічні пошуки у сфері ХПО повинні спиратися на основні закони діалектики, принцип історизму та синергетичну парадигму, що дозволяє виявити передумови виникнення галузі, основну внутрішню суперечність як джерело її саморозвитку, здійснити діалектичну періодизацію та науково обґрунтований прогноз її подальшого розвитку. Нині його провідними тенденціями стають інтеграційні, вплив яких можна віднайти в будь-яких новаціях: загальноєвропейська інтеграція зумовлює стандартизацію мистецької освіти (зокрема й ХПО), що базується на компетентнісному підході; інтеграція різних ступенів освіти в часових координатах породжує такі явища, як неперервна освіта і освіта дорослих; розвиток міжпредметних зв'язків дисциплін художньо-естетичного циклу спричиняє їх об'єднання в межах мистецької освіти; інтернаціоналізація наукового простору призводить до активізації компаративних розвідок, розробки міжнародних освітніх і дослідницьких проєктів. Саме ці тенденції будуть диктувати шляхи розвитку ХПО у напрямку її гуманізації та посилення уваги до особистості майбутнього вчителя, здатного до саморозвитку, спроможного відстоювати духовні цінності, пропагувати надбання світової та вітчизняної танцювальної культури, самостійно створювати авторські програми, вільно користуватись мультимедійними засобами, запроваджуючи в навчальний процес інноваційні технології, формуючи національну самосвідомість та інтеркультурну толерантність учнів, їх артистичну активність та експресивність [4, с. 15].

На нашу думку, методологічну цінність для досліджень у сфері ХПО становлять такі загальнонаукові підходи: *діалектичний*, що дозволяє виявити закономірності розвитку хореографічно-педагогічної освіти та головну внутрішню суперечність між хореографічною та педагогічною складовими як основне джерело її саморозвитку; *історико-генетичний*, що дає змогу виділити етапи у процесі зародження, становлення та розвитку ХПО; *проблемно-хронологічний* у поєднанні з *компаративістським*, що виявляють

взаємозалежності теоретичних і практичних засад ХПО в різних країнах на різних етапах її становлення й розвитку; *соціокультурний*, який допомагає порівнювати системи ХПО в різних країнах в континуумі пострадянського простору; *системно-синергетичний*, який надає можливість розглянути ХПО як систему зі складною, відкритою організацією, що функціонує в динамічному контексті, інтеграційні тенденції розвитку якої сьогодні зумовлюють такі зовнішні фактори, як єдиний європейський освітній простір та мистецька освіта; *аксіологічний*, що спрямовує на дослідження ХПО в контексті естетичної парадигми, визначаючи естетичне виховання як своєрідну освітню орієнтацію, що посилається на універсум естетичних цінностей, передусім цінностей мистецтва; *міждисциплінарний*, який дає змогу залучати наукові теорії та концепції із суміжних галузей пізнання як засоби вивчення проблем хореографічної педагогіки, позначених комплексним характером, що вимагає застосування пізнавальних можливостей інших гуманітарних наук; *комунікативний*, що дозволяє аналізувати підготовку вчителів хореографії з позицій полілогу між суб'єктами цього процесу і творами мистецтва, в яких закладена соціокультурна інформація.

Продуктивне розв'язання сучасних проблем ХПО потребує теоретичного осмислення сутності та змісту її генезису, ґрунтуючись на принципі історизму, згідно з яким об'єкт вивчається в його закономірному історичному розвитку. Цей принцип є методологічним утіленням саморозвитку дійсності в його спрямованості вдовж осі часу в нерозривній єдності таких його станів, як минуле, теперішнє й майбутнє. Використання принципу руху від опису до пояснення, а від нього – до прогнозування дозволяє поєднати опис процесу розвитку ХПО в країнах пострадянського простору як історичної реальності у вигляді сукупності фактів з обґрунтуванням теоретичних уявлень про цей розвиток, логічною реконструкцією історико-наукових процесів, виявленням тенденцій розвитку галузі й прогнозування шляхів її модернізації в Україні.

Конкретизація *історико-генетичного підходу* в контексті розвитку хореографічної освіти дозволила прослідкувати поступове входження хореографії до кола дисциплін загальної мистецької освіти, причому підготовка фахівців для її здійснення певним чином повторила шлях розвитку музично-педагогічної освіти. Варто нагадати, що народження цієї галузі відбувалось у межах юрисдикції Міністерства культури. Так, у 1922 р. інструкторсько-педагогічний факультет Київської консерваторії починає готувати інструкторів і педагогів з музичного виховання дітей та дорослих і вчителів музичних шкіл. У наступні роки подібні факультети відкриваються в Київському, Одеському та Харківському музично-драматичному інститутах. Проте специфіка роботи з широким загалом дітей, залучення їх до засвоєння музичних цінностей потребувало інтенсифікації психолого-педагогічної складової означеного процесу, створення спеціальних баз практик, тісний зв'язок із ЗНЗ. Тому на початку 60-х рр. XX ст. підготовка вчителів музики була переведена в педагогічні заклади. Саме таким шляхом розвивається хореографічно-педагогічна освіта й нині.

На закінчення історичного екскурсу варто нагадати про діяльність керівника кафедри мистецтвознавства Полтавського інституту народної освіти Василя Верховинця у 20-х роках минулого століття. Компоненти системи художньої освіти, розробленої ним, були спрямовані на формування національно-культурної свідомості української молоді засобами народного пісенного, хореографічного та театрального мистецтва на всіх щаблях системи освіти.

У педагогічних дослідженнях у галузі мистецької освіти найбільш актуальними є такі підходи, які відповідають пізнанню складних структурних та системних явищ, оскільки педагогічна сфера в мистецтві вже сама по собі є складною та інтегрованою системою. Обраний нами *художньо-ментальний підхід* дозволяє поєднати вплив декількох факторів, зокрема, комунікативності фахового середовища навчання майбутніх фахівців, регіональних цінностей та традицій, які системно не враховуються під час підготовки вчите-

ля мистецтва, фактори полікультури та поліхудожності, фактори координації взаємовпливу свідомого та позасвідомого, інтуїтивного та дослідницького в мистецькій творчості та художньо-педагогічному процесі в цілому [7]. Сам феномен художньої ментальності в мистецькій освіті та фаховому навчанні майбутніх учителів музики та хореографії виявляється через атрибутивні (художній стиль, текст, образ, символ, мова) та процесуальні (сприйняття, емоційне ставлення, свідомість, поза-свідомість, мислення, інтерпретація) властивості, які, безумовно, впливають на ментальність фахівця в галузі мистецтва.

Дослідницький потенціал художньо-ментального підходу потребує його докладного застосування в підготовці фахівців різних спеціальностей та спеціалізацій, оскільки окремі види творчої діяльності в мистецтві є чинником розмаїття художнього світогляду, художньої картини світу, а отже – й художньо-ментального досвіду. По-перше, найбільш характерним у ментальному плані є художньо-етнічна складова хореографії. Саме в підготовці студентів-хореографів за нормативними навчальними планами включено дві важливі дисципліни: народно-сценічний танець і український танець. Засвоєння рухів, екзерсисів цих двох жанрів хореографії йде паралельно з ознайомленням та усвідомленням етно-національних традицій, ментальності народів, які передаються в рухах, костюмах, у гендерному розподілі ролей у танці. По-друге, звертаємо увагу на *комунікативний аспект* ментальності. Саме через комунікацію здійснюється осягнення художньо-ментального простору творів мистецтва та різноманітних мистецьких явищ (О. Реброва, Ю. Волкова). Комунікативність фахового середовища підготовки хореографів характеризується об'єктивно існуючою практикою композиційної, постановочної та взагалі виконавської концертної діяльності, спрямованої на передачу художньої інформації в танцювальних рухах, жестах з урахуванням того, що вона буде сприйнята та зрозуміла іншим [3]; багатогранністю хореографічних образів, їх тримірні-

стю, об'ємністю, що виникає на перетині авторської композиції-ідеї, виконавської майстерності, інтерпретації цієї ідеї та творчого процесу осягнення хореографічної композиції глядачами.

Оскільки хореографія є мистецтвом, яке має свою лексику, свої художньо-виразові засоби, доцільним є запровадження *семіологічного підходу*. На першому етапі виконання наукового проекту було з'ясовано, що означений підхід має значний методологічний потенціал, якщо для нього будуть визначені чіткі межі та орієнтири використання. Виявлено два яруси семіозису в мистецькій освіті: ярус знакових засобів вербальної мови та ярус знакових засобів певного виду мистецтва. Встановлено головні умови втілення семіологічного підходу в підготовці вчителів музики і хореографії, зокрема:

а) прийняття положень щодо типологічного розходження художніх знаків,

б) усвідомлення особливих властивостей їхньої форми (напівпрозорість, емоційна забарвленість, асоціативність),

в) розуміння принципів їхньої системної (мовної) організованості. Встановлено доцільність спеціального ознайомлення майбутніх учителів музики й хореографії із семіологічним підходом у навчальних курсах. Встановлено, що методична розробка й застосування означеного підходу передбачає дотримання низки дисциплінарних умов [2]. Це дозволить удосконалити методику підготовки вчителів мистецьких дисциплін. Таким чином, семіологічний підхід на новому рівні розуміння явищ дає змогу виявити міждисциплінарні зв'язки, конкретизація яких дозволяє значно удосконалити методику вивчення всіх видів художнього синкретизму, синтетичних видів і творів мистецтва, зв'язків між мовами, стилями й жанрами художньої творчості.

Наголосимо, що на основі семіологічного підходу слід здійснювати аналіз форми хореографічних творів та форми хореографічних артефактів; з його допомогою виявляється багаторівневість хореографічного формоутворення, зокрема виокремлюється тілесно-кінестетичний рівень хореографічного твору, а танець може бути розглянутий як мовна

діяльність і навіть як предмет педагогічної промови вчителя. Семіологічний підхід стає важливим інструментом у створенні хореографічної лексики сучасного танцю, а також сприйняття хореографічних творів, розуміння їхньої образної основи. Своєрідною інновацією стає феномен інсталяції в хореографічному мистецтві. У парадигмі семіологічного підходу застосовується також принцип селективності та контекстності (О. Реброва, С. Шип).

Дослідження ХПО актуалізує евристичний потенціал порівняльної педагогіки. Головним завданням хореографічно-педагогічної *компаративістики* на етапі її становлення безсумнівно є визначення її предмета і завдань. Якщо спиратися на популярну на пострадянському просторі думку Б. Вульфсона про те, що предметом порівняльної педагогіки як окремої галузі наукових знань є тенденції та закономірності розвитку освіти в різних країнах і геополітичних регіонах, а завданнями – розробка критеріїв для адекватної оцінки якості освіти в окремих країнах, уніфікація термінологічного апарату та виявлення закономірностей і тенденцій розвитку освіти, а також здійснення прогностичних функцій, то предметом хореографічно-педагогічної компаративістики слід вважати тенденції та закономірності розвитку відповідної освіти в різних країнах. Тому на першому етапі виконання наукового проекту в межах *компаративістського підходу* було охарактеризовано моделі хореографічної підготовки фахівців (класична, театральнотанцювальна, хореотерапевтична, танцювально-модерна, танцювально-спортивна, народно-ансамблева) в окремих європейських країнах.

Прикладом конкретизації означених моделей може служити дисертаційне дослідження Т. Поваляй, коли за характерними ознаками хореографічної підготовки щодо типів навчальних закладів, у яких вона відбувається, та наявності новітніх спеціальностей, виділено шість основних її моделей в Республіці Польща: *класична* (балетні школи у Варшаві, Битомі, Гданську, Познані, Лодзі та Вроцлаві; студіюми у Вроцлаві, Каліші, Глівіцах; вищі школи в Кельцах, Познані; дві академії у Лод-

зі); *театральнотанцювальна* (Державна вища театральна школа у Кракові з відділом театру танцю в Битомі); *хореотерапевтична* (Варшавський інститут психотерапії танцю та руху, вища школа в Любліні, Гуманістично-економічна академія в Лодзі; *танцювально-модерна* (Державний професійний студіум навчання аніматорів культури в Каліші та Гуманістично-економічна академія в Лодзі); *танцювально-спортивна* (академії фізичного виховання у Варшаві, Познані, Кракові, Вроцлаві, Катовіцах, Гданську); *народно-ансамблева* (Економічний університет у Катовицях, Університет Марії Кюрі-Склодовської, Варшавський, Гданський, Лодзький, Шльонський, Вармінсько-Мазурський та Ягеллонський університети). Виявлено, що в Польщі функціонує й мішаний тип хореографічної підготовки з тенденцією поступового наближення до однієї з моделей, найчастіше – до класичної. Така підготовка здійснюється в Гуманістично-економічній академії в Лодзі (класична, хореотерапевтична, театральнотанцювальна та танцювально-модерна моделі), Вищій школі суспільних наук у Любліні (класична та хореотерапевтична моделі) тощо [5].

Використання *міждисциплінарного підходу* дозволило поєднати вплив декількох факторів, зокрема: комунікативності фахового середовища навчання майбутніх фахівців; його полікультурності та поліхудожності; регіональних цінностей та традицій, які системно не враховуються під час підготовки вчителя мистецтва; координації взаємовпливу свідомого та позасвідомого, інтуїтивного та дослідницького в мистецькій творчості та художньо-педагогічному процесі в цілому. Міждисциплінарність передбачала декілька аспектів методичної організації навчання з фахових дисциплін: анатомо-фізіологічний, культурологічний, художньо-естетичний, педагогічно-технологічний, науково-дослідницький. Вони цілеспрямовано враховувалися та залучалися до фахово-виконавської, композиційної та навчальної діяльності студентів.

Компетентнісний підхід дав можливість уточнити особливі якості вчителя хореографічних дисциплін, причому

перелік його компетенцій обґрунтовано з огляду на художньо-педагогічну ментальність. Остання поєднує в собі художню ментальність, що властива мистецтву, зокрема хореографії як динамічному, просторовому, синтетичному його виду, а також педагогічної ментальності, що характерна спільноті вчителів. Отже, художньо-педагогічна ментальність майбутніх учителів хореографії є інтегрованим якісним утворенням, процесом і результатом впливу хореографічного мистецтва, педагогічної організації навчання, ідентифікації з професійною спільнотою викладачів хореографії, у результаті чого формуються особистісно-фахові ментальні властивості, які поєднують фахову компетентність хореографа і вчителя, фахову хореографічно-педагогічну свідомість, що дозволяє визначити соціально-суспільні координати своєї професії та кваліфіковано та якісно, впевнено та ефективно вирішувати поточні й перспективні педагогічні завдання з художньо-естетичного розвитку школярів засобами мистецтва танцю [8].

Тривалі спостереження, бесіди, опитування студентів-хореографів, їх порівняння зі студентами-музикантами дали змогу обґрунтувати пріоритетні якості майбутнього вчителя хореографії. Під час досліджень з'ясувалася точка зору й самих студентів. Отримані результати збіглися з думкою вчителів-практиків та референтної групи [1]. Серед якостей, які стають наслідком високого рівня художньо-ментального досвіду вчителів хореографії визначено: креативність у пошуку розкриття образу як засобу пошуку індивідуального стилю та власної позиції в оцінюванні хореографічних постанов та виконання; інтеграційність мислення (музичного, кінестетичного, художньо-образного); інноваційний потенціал у застосуванні мистецького синтезу щодо відображення реалій буття в хореографічних постановках; прагнення досягти успіху в художньо-естетичному розвитку учнів, їх виконавських досягнень в хореографії як засобу задоволення потреб власного творчого самовираження; самоорганізованість та дисциплінованість щодо виконавського самовдосконален-

ня; домінантність хореографічно-педагогічної інтенції на майбутнє (Л. Андрощук, Н. Батюк О. Реброва, С. Шип).

У контексті *консолідаційного підходу* в проєкті запропоновано моделювати підготовку вчителів хореографії з урахуванням тісного взаємозв'язку між фаховою, педагогічною та науково-дослідницькою складовими ХПО з одночасним збереженням змісту кожної з них (О. Єременко). У межах дослідження цілеспрямовано створювалися умови активізації науково-дослідницької діяльності студентів-хореографів, зокрема проведення I Міжнародної конференції молодих учених та студентів «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 16–17.02.2015 р.), де виступили студенти десяти країн, зокрема Китаю, Польщі, Білорусі, Еквадору, Туреччини, Сирії та ін. Аналіз наукової проблематики їхніх доповідей виявив перевагу таких питань: соціокультурні засади хореографічної освіти; національне та патріотичне виховання молоді засобами хореографічного мистецтва в контексті вивчення історії культури України, українського та народно-сценічного танцю; порівняння моделей хореографічної освіти. Наголосимо, що 22 % учасників секції з питань методики мистецької освіти висвітлювали проблеми саме у цій сфері.

На першому етапі комплексного дослідження ХПО було розроблено моделі дипломних робіт студентів. Перша модель передбачала удосконалення змісту навчання хореографії, друга – впровадження методичних інновацій у хореографічну освіту, у межах третьої моделі досліджувались окремі аспекти підготовки майбутніх учителів хореографії, у межах четвертої – історичні аспекти хореографічної освіти, п'ята модель передбачала порівняльні дослідження хореографічної освіти в різних країнах.

Загальновідомо, що квінтесенцією науково-дослідницької діяльності студентів є магістерська робота, що в контексті мистецької освіти має бути представлена і як науковий, і як художньо-творчий проєкт. Наукова творчість зумовлена наступним: обґрунтованим підходом до вибору теми дослідження

на основі визначених суперечностей; глибоким аналізом наукової літератури з проблематики дослідження; компетентністю в застосуванні педагогічних науково-дослідницьких методів; уміннями сформулювати грамотні та коректні наукові висновки за результатами аналізу отриманих даних. У той же час художня творчість у науковому проєкті визначається через добір змістового матеріалу, залучення до творчої діяльності учасників експерименту, застосуванні педагогічного потенціалу різних видів мистецтва, жанрів, стилів тощо; розробку методичних художньо-творчих завдань.

Важливими дослідницькими уміннями майбутніх учителів-хореографів є прогностичні уміння, що оцінюють творчі та природні ресурси учнів. У процесі розвідок змодельовані хореографічні здібності як інтегрований комплекс музичних, артистичних, фізіологічних, творчих здібностей. Вказано, що хореографічні здібності можна поділити на природно-анатомічні, динамічно-природні й музичні. Ця класифікація дещо умовна, оскільки для хореографа є вкрай важливою така здібність, як кінестетична пам'ять, дослідженням якої в різних контекстах планується присвятити подальші студентські розвідки.

Висновки. Наукова новизна та значимість отриманих наукових результатів на першому етапі виконання комплексного дослідницького проєкту полягає: в обґрунтуванні сутності ХПО – нової галузі педагогічної освіти з власною організаційною структурою та програмним змістом, що спрямована на забезпечення підготовки конкурентоспроможних на світовому ринку праці фахівців, здатних здійснювати державне замовлення на гармонізацію духовного та фізичного розвитку дітей та молоді в умовах цивілізаційних загроз; визначенні теоретико-методологічних засад ХПО, зокрема художньо-ментального, системно-синергетичного, діяльнісного, історико-генетичного, аксіологічного, акмеологічного, компаративістського, компетентнісного та семіологічного підходів; розробленні категоріального апарату нової галузі педагогіки – хореографічної педагогіки (за аналогією з музичною та мистецькою); характеристики

провідних моделей хореографічної підготовки фахівців (класична, театральна-танцювальна, хореотерапевтична, танцювально-модерна, танцювально-спортивна, народно-ансамблева) в окремих країнах (Польща, Казахстан, Німеччина); моделюванні підготовки вчителів хореографії з опорою на консолідаційний підхід, що передбачає тісний взаємозв'язок між фаховою, педагогічною та науково-дослідницькою складовими ХПО з одночасним збереженням змісту кожної з них; збагаченні української компаративістики новими іменами зарубіжних науковців-хореографів та їхніми ідеями.

Принципово новим є застосування художньо-ментального генералізованого наукового підходу, що забезпечує можливість системно та багатогранно охопити різновекторні аспекти хореографічного мистецтва та його педагогічного й соціокультурного потенціалу. Відмінним також є застосування семіологічного підходу в хореографії з подальшою екстраполяцією її мистецько-мовного тезаурусу в педагогічну площину, що створює принципово новий хореографічно-педагогічний тезаурус.

У контексті формування художньо-ментального досвіду вчителів хореографії визначено такі важливі якості: креативність, пошук індивідуального стилю, наявність власної позиції в оцінюванні хореографічних постанов; інтеграційність мислення (музичного, кінематичного, художньо-образного); прагнення досягти успіху в художньо-естетичному розвитку учнів, трактування їхніх виконавських досягнень в хореографії як засобу задоволення потреб власного творчого самовираження; самоорганізованість та дисциплінованість щодо виконавського самовдосконалення; домінантність хореографічно-педагогічної інтенції на майбутнє тощо. Доведено, що активізація науково-дослідницької діяльності студентів-хореографів дозволяє значно підвищити їхню фахову компетентність.

Другий етап виконання комплексного наукового проекту передбачає дослідження методичних засад ХПО. До таких віднесено: добір та застосування інноваційних технологій розвитку твор-

чого мислення та їх впровадження в навчальний процес підготовки вчителів хореографії; впровадження та перевірка ефективності організаційно-методичної моделі фахової підготовки майбутніх учителів хореографії через самоорганізацію та накопичення художньо-ментального досвіду; узагальнення світового досвіду хореографічної підготовки вчителя та збагачення технологій фахового навчання і творчого розвитку хореографа-викладача.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Batiuk Z.S., Batiuk N.O. Artistic and imaginative perception of choreography as a professional quality of future choreography teacher // Modern Tendencies in the Pedagogical Science of Ukraine and Israel: the way to integration/ Ariel University, Israel, 20015. Issue №6. – Page 20–24.
2. Shyp S., Xiang Zhao. Semiological approach to the training of future teachers of music and choreography // Modern tendencies in the pedagogical science of Ukraine and Israel: the way to integration. – Ariel University, 2015. – Issue 5. – P. 349–355.
3. Волкова Ю. І. Наукові підходи і принципи формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики та хореографії // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. – Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. праць. – Вип. 18 (23). – Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. – С. 8–13.
4. Николаї Г. Ю. Методологічні пошуки у сфері мистецької освіти / Г. Ю. Николаї // Актуальні питання мистецької освіти та виховання : зб. наук. праць. – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2013. – Вип. 1(1). – С. 3–17.
5. Повалій Т. Л. Модернізація хореографічної освіти в Польщі (кінець ХХ – початок ХХІ століття) : монографія / Т. Л. Повалій. – Суми : СПДФО Повалій К. В., 2015. – 224 с.
6. Реброва Е. Е. Художественная идентификация как фактор подготовки учителей музыки и хореографии в условиях поликультурной образовательной среды / О. Е. Реброва // Ars inter culturas. – Stupsk : Akademia Pomorska w Stupsku, № 3. – 2014. – S. 137–153.
7. Реброва О. Е. Художньо-ментальний підхід у фаховому навчанні майбутнього вчителя хореографії // Науковий часопис Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. – Сер. 14 : Теорія і методика мистецької освіти. – Вип. 16 (21). – Київ : Вид-во НПУ, 2014. – С. 25–30.
8. Реброва О. Е. Художньо-педагогічна ментальність майбутніх учителів хореографії як чинник формування фахових якостей / О. Е. Реброва // Наукові записки (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя). – Серія «Психолого-педагогічні науки». – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2015. – № 1. – С. 50–55.

REFERENCES

1. Batiuk, Z. S., & Batiuk, N. O. (2015). Artistic and imaginative perception of choreography as a professional quality of future choreography teacher. In Modern tendencies in the pedagogical science of Ukraine and Israel: the way to integration. Issue 5. (pp. 20-24). Israel: Ariel University.
2. Shyp, S., & Xiang Zhao. (2015). Semiological approach to the training of future teachers of music and choreography. In Modern tendencies in the pedagogical science of Ukraine and Israel: the way to integration. Issue 5. (pp. 349-355). Israel: Ariel University.
3. Volkova, Yu. I. (2015). *Naukovi pidkhody i pryntsyipy formuvannia khudozhno-komunikatyvnykh umin maibutnikh uchyteliv muzyky ta khoreohrafiy* [Scientific approaches and principles of art and communicative skills of future teachers of music and choreography]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeniiv M. P. Drahomanova. Seria 14. Teoriia i metodyka mystetskoï osvity: Zb. nauk. Prats: Vol. 18 (23)* (pp. 8-13). Kyiv: NPU im. M. P. Drahomanova.
4. Nikolai, H. Yu. (2013). *Metodolohichni poshuky u sferi mystetskoï osvity* [Methodological research in the field of art education]. In *Aktualni pytannia mystetskoï osvity ta vykhovannia: zbirnyk naukovykh prats: Vol. 1(1)*. (pp. 3-17). Sumy: SumDPU imeni A. S. Makarenka.
5. Povalii, T. L. (2015). *Modernizatsiia khoreohrafičnoï osvity v Polshchi (kinets XX – pochatok XXI stolittia)* [Modernization of choreographic education in Poland (the end of the XX – the beginning of the XXI century)]. Sumy: SPDFO Povalii K.V.
6. Rebrova, O. Ye. (2014). *Khudozhestvennaia identyfikatsiia kak faktor podgotovki uchitelei muzyky i khoreohrafiy v usloviakh polikulturnoi obrazovatelnoi sredi* [Art identifying as a factor of the training of teachers of music and choreography in a multicultural educational environment]. In *Ars inter culturas: Vol. 3* (pp. 137-153). Stupsk: Akademia Pomorska w Stupsku.
7. Rebrova, O. Ye. (2014). *Khudozhno-mentalnyi pidkhid u fakhovomu navchanni maibutnoho vchytelia khoreohrafiy* [Art and mental approach to the professional training of future teachers of choreography]. In *Naukovyi chasopys Nats. ped. un-tu imeni M. P. Drahomanova. Ser. 14: Teoriia i metodyka mystetskoï osvity: Vol. 16 (21)* (pp.25-30). Kyiv: Vyd-vo NPU.
8. Rebrova, O. Ye. (2015). *Khudozhno-pedahohichna mentalnist maibutnikh uchyteliv khoreohrafiy yak chynnyk formuvannia fakhovykh yakosteï* [Art and mentality of teaching of future teachers of choreography as a factor in the formation of professional qualities]. In *Naukovi zapysky. Seria «Psihologo-pedahohichni nauky» (Nizhynskiy derzhavnyi universytet imeni Mykoly Hoholia): Vol 1* (pp. 50-55). Nizhyn : NDU im. M. Hoholia.

Стаття надійшла до редакції 23.05.2016 р.