

УДК 37:7– 043.86:– 048.35

**Падалка Галина Микитівна,**

доктор педагогічних наук, професор НПУ  
імені М. П. Драгоманова, м. Київ

## РОЗВИТОК МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ: МОДЕРНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ

*У статті розглянуто теоретико-практичні підходи до оновлення мистецької освіти. Акмеологічні орієнтири виступають смисловим ядром прогностики в галузі мистецької освіти, зумовлюючи становлення і розвиток акмеологічної арт-педагогіки як самостійної галузі педагогічного знання, спрямованого на з'ясування закономірностей, що забезпечують досягнення найвищого рівня в художньому навчанні, вихованні й розвитку особистості. Провідними засадами акмеологічно спрямованого навчання мистецтва визначено принципи акмеологічного цілепокладання художньої діяльності, акмеологічного усвідомлення мистецьких цінностей, акмеологічної регуляції художньо-творчої діяльності. Розвиток мистецької освіти зумовлюється також потребою створення індивідуально-адаптованих технологій, зорієнтованих на розробку методів досягнення персонально спрямованого результату мистецького навчання кожного учня. Впровадження аксіологічного підходу пов'язано із активізацією самостійного оцінного ставлення учнів до мистецьких образів, залучення їх до уявного діалогу з автором твору, до виявлення особистісно-ціннісного смислу спілкування з мистецтвом. Гедоністичне спрямування навчання акцентує роль естетичної насолоди в сприйнятті та творенні учнями мистецтва.*

**Ключові слова:** мистецька освіта, модернізація, акмеологічні, аксіологічні, гедоністичні засади, адаптивні технології.

Розвиток, удосконалення мистецької освіти, теоретичних її засад і практики торкаються широкого кола проблем. Серед них пріоритетного значення набувають такі, як національна основа формування змісту освіти, гуманітарна парадигма та її втілення в процесі художнього становлення особистості, творчий розвиток учнів як мета мистецької освіти, формування духовності особистості, культурологічна основа мистецької

освіти. Грунтовне висвітлення цих проблем знаходимо у фундаментальних працях І. Зязюна, Л. Масол, О. Ростовського, О. Рудницької, О. Шевнюк та ін. Провідні положення теоретичних пошуків учених, практичні віднайдення учительської спільноти закладають міцний фундамент подальшого розвитку мистецької освіти.

У даній статті звертаємося до тих питань, яким приділено менше уваги і в науковому, і в практичному контекстах.

Водночас розгляд їх дає можливість зорієнтуватись у напрямках перспективного розвитку мистецької освіти. Зокрема, сьогодення висуває перед педагогікою мистецтва необхідність посиленої уваги до проблем акмеологічної орієнтації мистецького навчання, забезпечення адаптивно-технологічної його основи, актуалізації аксіологічних засад. Важливим орієнтиром сучасного розвитку мистецької освіти виступає також гедоністичне забарвлення навчання мистецтва. Розглянемо їх послідовно.

### **Акмеологічні виміри мистецької освіти**

Суттєвим аспектом модернізації мистецької освіти є дослідження акмеологічних підходів до активізації художньої діяльності учнів. Акмеологія (від грецького «акме» – розквіт, вищий ступінь чогось) як наука пов'язана зі створенням умов і факторів, які забезпечують найвищі досягнення людини, не може бути чужою мистецькій педагогіці, сам предмет якої тісно пов'язаний із такими поняттями, як ідеал, досконалість, гармонійність тощо.

В останні роки науковці виявляють значний інтерес до акмеологічних проблем педагогіки. Теоретичні віднайдення О. Бодальова, А. Деркача, О. Степанової, історичні екскурси Н. Кузьміної, філософські узагальнення І. Зязюна в галузі естетичного виховання, його сутнісних засад уможливають поглиблене вивчення акмеологічних напрямів художньо-педагогічної діяльності. Серед вітчизняних вчених у галузі мистецької педагогіки особливо відзначимо наукову значущість розробленої А. Козир концепції, яка розкриває сутність, зміст акмеологічної підготовки майбутніх учителів музики.

Основним засобом розробки акмеологічних підходів в мистецькій педагогіці виступає метод ідеалізації, за допомогою якої можна уявити досліджуване педагогічне явище в особливій формі, у вигляді подумки сконструйованого ідеального об'єкта, який має відповідати критеріям довершеності, бездоганності, гармонійності, результативності.

Довершеність методики передбачає найвищий рівень її змодельованості, при якому всі аспекти взаємоузгоджені,

взаємозумовлені і взаємопов'язані таким чином, що утворюють в єдності цілісне начало, а вилучення будь-якого з елементів розробленої методики тягне за собою її руйнацію. Створення ідеалізованих методичних розробок за критерієм бездоганності означає виявлення таких способів взаємодії педагога з учнями, які безпомилково орієнтують учня не тільки на повноцінне засвоєння мистецтва на рівні вільного орієнтування в ньому, а й творче самовираження учня в художній діяльності. Гармонійність методики свідчить про таку її побудову, при якій спостерігається злагодженість роботи окремих її компонентів, їх відповідність один одному. Результативність методичної моделі зумовлюється високими досягненнями, успіхами учнів у мистецькій діяльності.

Виходячи із міркувань щодо визначальної ролі акмеологічного фактору як у мистецтві, так і в педагогіці, виокремлюємо поняття **акмеологічної арт-педагогіки**, під якою розуміємо самостійну галузь педагогічного знання, що досліджує закономірності досягнення найвищого рівня в художньому навчанні, вихованні та розвитку особистості. Предметом акмеологічної арт-педагогіки (мистецької педагогіки) виступають акмеологічні засади художнього навчання, виховання й розвитку особистості. Інакше кажучи, оскільки систематичними компонентами мистецької педагогіки як теорії і практики художнього навчання, виховання й розвитку є педагог і учень, предметом акмеологічної арт-педагогіки визначаємо взаємодію педагога й учнів, спрямовану на досягнення останніми найвищих результатів у мистецькій діяльності.

До провідних педагогічних принципів акмеологічно спрямованого навчання мистецтва відносимо:

- *Принцип акмеологічного цілепокладання художньої діяльності*, що ґрунтується на педагогічній позиції, згідно з якою акмеологічне зростання в галузі мистецтва не може бути не тільки плідним, а й узагалі відбутися без особливої налаштованості учня на досягнення найвищого рівня досконалості в художній діяльності. Сформована установка, прагнення до досконалого виконання

музики, до перевтілення в театральний образ, до створення картини тощо відіграє роль внутрішнього орієнтира діяльності, стимулює інтенсивність її художнього наповнення, виступає регулятором акмеологічного спрямування мистецьких набутоків. Бачити вершину власної діяльності необхідно в кожній справі. Для діяння у мистецтві це не тільки бажано, а й необхідно, тому що поза таким баченням, поза усвідомленням кінцевого результату як піку, що виражає вищий прояв Краси, будь-які зусилля і художньо-технічного, і художньо-творчого порядку будуть марними.

- *Принцип акмеологічного усвідомлення мистецьких цінностей*, що виражає необхідність досягнення такого характеру художнього пізнання, при якому ціннісне його осягнення орієнтувалось би на здатність відбирати найкраще, найдосконаліше, найвиразніше у світі мистецтва. Ціннісна природа мистецтва спонукає педагога до формування у вихованців певного ставлення до художніх творів. Своєю чергою, акмеологічні засади мистецької педагогіки апелюють до формування художньо-ціннісного ставлення учнів з позиції акме-уявлень щодо прекрасного. Процеси й механізми оцінювання художніх творів у контексті акмеологічної арт-педагогіки мають опосередковуватись уявленнями щодо вершинної якості естетичного. Зіставлення, порівняння реального, наявного із ідеальним дає поштовх акмеологічно забарвленій оцінній діяльності. Особливо рельєфно при такому підході актуалізується рухливий зв'язок, взаємодія між естетичними ідеалами особистості та її художнім смаком.

- *Принцип акмеологічної регуляції художньо-творчої діяльності*, що означає необхідність спрямованості педагогічної підтримки на досягнення вихованцями вершин мистецької продуктивності, на оволодіння ними найефективнішими засобами художньо-творчої діяльності. Педагогічний супровід у контексті акмеологічних підходів має на меті не просто спонукати учнів до діяння в мистецтві, до відтворення, до формального виконання кимось створеного художнього образу, а й, насамперед, до самостійних творчих пошуків.

Розвиток у вихованців інтуїції, фантазії, вигадки, ініціативності потребує від педагога особливих дій, які активізуватимуть не просто будь-які досягнення творчого характеру, а й допомагатимуть учням діяти на межі можливого, сприятимуть тому, щоб учні повністю, в якомога ширшому обсязі змогли реалізовувати власний творчий потенціал. Звичайно, у кожного цей потенціал різний. Проте акмеологічна педагогіка орієнтує на найповніше творче розкриття особистості, на актуалізацію творчого потенціалу в найширших межах, можливих для даної особистості. Отже, «акме» в даному випадку не є абсолютним. У роботі з різними за здібностями учнями кінцевий результат виконання творчого завдання – різний. Для кожного – свій, але найвищий.

Взаємодіючи між собою, означені принципи акмеологічно спрямованого навчання складають цілісну систему, оскільки охоплюють навчальний процес усебічно, цілісно, відображаючи його мотиваційний, пізнавальний (інтелектуальне осмислення, емоційне переживання, оцінювання) і творчий аспекти.

Знівельовані орієнтири мистецького навчання, рівняння на «середняка» ніколи не цінувались у мистецтві, сама природа створення якого апелює до натхнення, неординарності, яскравого обдарування. Справжнє мистецтво творять видатні особистості. Отже, і навчальні орієнтири мають неодмінно включати серйозну увагу до талановитих, успішних учнів, тих, що в змозі виявити себе в художній діяльності.

#### **Адаптивні технології в системі мистецької освіти**

Створення адаптивних технологій мистецького навчання виступає нагальною потребою розвитку сучасної мистецької педагогіки. Одна з основних тенденцій розвитку мистецької освіти – пошук способів індивідуально-адаптованого навчання, окреслення методів, які б не тільки враховували можливості учня, а й відповідали його художнім потребам і запитам, а також передбачали індивідуально спрямований результат навчання. Відмова від адаптації, від пристосування до індивідуальності учня на користь досягнення виключно

нормативних, ззовні заданих параметрів художнього становлення учнів ризикована різким зниженням творчого потенціалу мистецьких дисциплін. Адаптивність методики свідчить про можливість її спрямування на індивідуальні особливості учня з метою досягнення максимального ефекту навчання. Водночас, передбачається не тільки врахування художнього потенціалу учня, а й визначення персоналізованої мети навчання та художнього його розвитку.

Навчальна адаптація передбачає зміну параметрів педагогічного впливу, педагогічної взаємодії з учнем, виходячи з його індивідуальності. Адаптаційні технології виростають на ґрунті індивідуального підходу, але, на відміну від нього, не обмежуються виключно врахуванням індивідуальних особливостей, пристосовуючи методику до навчальних можливостей учня, а й передбачають визначення мети навчання індивідуально, виходячи з індивідуальних потреб учня.

Сприймання, оцінювання і творення мистецтва характеризується пульсацією, взаємовпливом об'єктивного та суб'єктивного. Характерним прикладом є змістове наповнення художнього смаку. Об'єктивність художньої оцінки не виключає можливостей художніх інтересів, схильностей суб'єктивного характеру. Одному подобається драматична насиченість творчості Бетховена, іншому – світлий ліризм музики Моцарта. Сформованість смаку не виключає його вибірковості. То ж чи треба всім учням нав'язувати смакові стандарти, однакові уподобання?

До проблем усвідомлення закономірностей адаптивної методики близько підходить О. Андейко, розробляючи мистецько-персоналізований підхід як основу мистецького самотворення музиканта, що передбачає процеси інтеріоризації («вростання») об'єктивних взаємовідношень (композитор – твір – виконавець) в інтрасуб'єктивні психічні властивості виконавця і на цьому ґрунті розвиток якісно нових індивідуальних художніх характеристик особистості, що спонукають її до естетично-творчої самореалізації [1, с. 3].

Отже, адаптивна методика в галузі мистецького навчання має ґрунтуватися на тих чинниках технологічного процесу, які, по-перше, комплексно сприяють оптимальному просуванню учня по шляху засвоєння й самореалізації в мистецтві. По-друге, адаптивні технології мають торкатись проектування індивідуальної мети та завдань музичного розвитку кожного учня, вибору змісту навчання (зокрема репертуару), який відповідав би не тільки загальним вимогам, а насамперед індивідуальним потребам художньо-естетичного розвитку кожного учня.

Загалом адаптивну технологію можна інтерпретувати як провідний засіб реалізації радикальної індивідуалізації мистецького навчання, що передбачає створення умов і для виявлення рівня й якісної своєрідності художніх задатків та здібностей учня, і для перспективного планування та керованого формування індивідуальних естетичних потреб, інтересів, ідеалів і смаків, тобто сфери ціннісних орієнтацій учня в галузі мистецтва, а також для індивідуально-спрямованого розвитку мистецької компетентності та здатності до творчої самореалізації учня.

До адаптаційно значущих факторів методичного забезпечення художнього розвитку учня відносно такі, як з'ясування його ставлення до мистецтва, до художнього пізнання (мотиваційна сфера), інтенсивність емоційно-художньої реакції учня та його підготовленість у мистецтві (емоційно-пізнавальна складова), художньо-творчі здібності учня (творча складова), здатність до художнього спілкування (комунікативна складова). Інакше кажучи, у створенні адаптаційної методики важливо орієнтуватись на індивідуальність, суб'єктивну забарвленість художніх смаків і естетичних ідеалів учня. Важливим чинником адаптаційного забезпечення методичних вимірів навчального процесу виступає визначення сили чи слабкості емоційного відгуку на твори мистецтва, здатності учня захоплено працювати в мистецтві, віддаватись художній діяльності, характер емоційного супроводу процесів сприймання, оцінювання і творення в мистецтві. Художньо-адаптаційна методика має брати до уваги і

рівень підготовленості учня в мистецтві. Великого значення набуває також врахування комунікативних здібностей учня – і як відправна точка створення індивідуально-адаптивної методики, і як її кінцевий пункт. Від умінь встановити художньо-творчий контакт з іншими учасниками художнього процесу, здатності учня до «спілкування» із автором мистецького твору, спроможності відчути внутрішні важелі створення автором образу, перейняти емоціями художника, композитора, поета тощо залежить не тільки темп просування учня в мистецтві, а й індивідуально забарвлені результати його художнього навчання й розвитку.

Методичне забезпечення адаптаційно-педагогічних процесів у системі мистецької освіти сягає як опрацьованих, сталих, так і нових, таких, які поки що не знайшли широкого впровадження. Йдеться про індивідуально спрямовані художні тренінги, індивідуалізовані завдання з творчої самоактуалізації учнів, залучення їх до виконання персоналізованих характерних ролей в іграх дидактичного характеру, варіативно-вибіркові вправи тощо. Принципово важливим у запровадженні адаптаційного мистецького навчання є його змістова основа, що передбачає якнайширше жанрово-стильове охоплення навчального матеріалу. Адаптований підхід має забезпечувати можливість вибору навчального матеріалу, виходячи з художніх можливостей і потреб учнів. Проблема впровадження адаптивних підходів у мистецьку освіту може торкатись способів врахування можливостей і потреб не одного, а певної кількості учнів, що навчаються одночасно, вирішення питань забезпечення дієвості адаптаційних важелів у процесі колективного навчання, а не лише індивідуального. Загалом проблема адаптивних підходів у педагогіці мистецтва настільки багатомірна, що потребує широкого спектру подальших ґрунтовних досліджень.

#### **Мистецька освіта і аксіологічний розвиток учня**

Визначення інноваційних напрямів у мистецькій педагогіці було б неповним без окреслення можливостей художньо-аксіологічного підходу, який

передбачає розвиток особистості на основі залучення до емоційно-ціннісного тлумачення мистецтва в контексті соціально-культурних надбань людства.

Мистецтво – засіб досягнення гармонії людської особистості. І автор у процесі творення художніх образів, і споживач у процесі їх сприймання чи відтворення у виконавському мистецтві вирішують проблеми власного буття, розв'язують питання сенсу життя, виявляють психологічну основу власних вчинків.

Відображення дійсності в мистецтві опосередковується оцінкою митця, того, хто створює художні образи. Погляд автора просвічує не лише крізь такі жанри, як, наприклад, живописний сатиричний портрет, поетична ода чи величальна пісня. Ставлення художника до світу, його бажання донести до глядача чи слухача певний ракурс сприйняття, власну точку зору проймає і такі, здавалось би «нейтральні», жанри, як пейзаж, музичний марш, споглядальна поезія. Справді, суб'єктивний оцінний відблиск об'єктивного ми знаходимо, милуючись красою Левітанівських полотен, переймаючись трагізмом траурного маршу Ф. Шопена, захоплюючись поетичними роздумами Ліни Костенко. Можна навести ще безліч прикладів, де відображена в художніх образах дійсність сприймається в унісон із почуттями автора. Вільно чи невільно, хочемо цього чи ні, ми стаємо на позицію письменника, композитора чи художника. Сприймаючи твори мистецтва, співвідносимо думки та почуття автора із нашими життєвими установками, ціннісними орієнтаціями. Саме ціннісна природа мистецтва зумовлює його величезний вплив і на виховання окремої людини, і на розвиток соціальних стосунків.

Аксіологічну природу мистецтва не можна не враховувати у процесі переходу від традиційних систем до інноваційного простору художнього навчання. Інтерпретація мистецтва як цінності відкриває шлях до удосконалення художньої освіти в навчальних закладах різного рівня – від загальноосвітньої школи, спеціалізованих художніх шкіл до мистецьких академій і університетів. Попри суттєві досягнення традиційної

художньо-освітньої парадигми орієнтація на ціннісні виміри мистецтва дає змогу модернізувати навчання, розширити розвивальні чинники його впливу.

Аналіз існуючої практики свідчить про те, що прорахунки мистецького навчання нерідко є результатом недбалого ставлення до суб'єктивних ознак сприймання учнем естетичних цінностей. Орієнтація на певні художні норми, стандарти поза врахуванням суб'єктивної основи художнього сприймання руйнує цілісність естетичного ставлення учнів до мистецтва, до дійсності. Наприклад, учитель демонструє певний художній об'єкт як значне естетичне надбання – учень не відчуває його таким. Традиційно дії вчителя спрямовано на те, щоб піднести естетичну свідомість учня до загального судження, до нормативної естетичної оцінки. Якщо, припустимо, учень реагує нейтрально або навіть зі знаком «мінус» на прелюдію Д. Шостаковича, учитель будь-що прагне «підтягнути» його оцінку сприйняття музики великого композитора до унормованих стандартів. Добре, якщо учень починає емоційно відгукуватись на красу твору, а якщо це тільки раціональне усвідомлення естетичної значущості музики поза глибинним внутрішнім її відчуттям? Ще гірше, якщо учень і не відчуває, і ціннісно не осмислює естетичної привабливості твору, а просто вдає, нібито ця музика йому подобається і тим самим «присипляє» педагогічне сумління вчителя.

Отже, раціонально-узагальнюючі трактування мистецького матеріалу, виховання в учнів переважно нормативного ставлення до мистецьких творів, що нерідко призводить до мистецтвознавчих штампів у навчанні, перекосів у бік авторитарного начала мають поступитись аксіологічним вимірам викладання мистецьких дисциплін. Поліваріантні способи пояснення сутнісної основи твору, відтворення музичних образів повинні витіснити однозначні, «беззаперечні», жорстко детерміновані способи трактовки мистецьких образів.

Аксіологічний підхід у системі мистецького навчання має переростати в один із засобів активізації самостійного оцінкового ставлення учнів

до мистецьких образів, залучення їх до уявного діалогу з автором твору, до виявлення особистісно-ціннісного смислу спілкування з мистецтвом. Важливо спонукати учнів до емоційного проникнення в образ, виховання смаку до суб'єктивно-індивідуальної інтерпретації, а не тільки до логіко-понятійного тлумачення художніх образів. На відміну від одновимірно-однозначного засвоєння навчального матеріалу з мистецьких дисциплін, аксіологічний підхід сприяє активізації самостійного художнього мислення учнів, провокує їхню свідомість на багатовимірне творче засвоєння мистецьких явищ.

#### ***Гедоністична основа навчання мистецтва***

Окреслення модернізаційних процесів у мистецькій педагогіці було неповним поза визначенням ролі гедоністичного спрямування навчання, що має на меті акцентування ролі естетичної насолоди в сприйнятті і творенні мистецтва. Визначаючи гедоністичний напрям у загальній системі модернізації мистецької освіти, ми виходимо з того, що розвивальні можливості мистецької діяльності можуть бути зреалізовані тільки за умови стимулювання в учнів особливого естетичного ставлення до мистецьких явищ. Переживання краси, гармонії, досконалості, усвідомлення прекрасного як духовного піднесення – неодмінні характеристики мистецького пізнання. Немає сумніву в тому, що поза гедоністичним ставленням процес сприйняття і творення мистецтва буде не тільки неповним, а й взагалі не відбудеться, як немає сумніву і в тому, що сучасні орієнтири мистецької освіти, на жаль, надто мало уваги приділяють гедоністичним моментам. Мистецька педагогіка відверто нехтує процесами естетично виповненого споглядання, зачарування, милування мистецькими творами. Цілком слушне завдання – привчити учня до систематичної роботи – нерідко затуляє перед педагогом питання кінцевої мети навчання мистецтва. Наполеглива праця – це важливий, необхідний, але тільки засіб сходження на мистецькі вершини, де має панувати вільне, нічим не скуте і не обмежене почуття радості від художнього пізнання, насолоди від

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 досягненням, 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