

teachers' education – management of adaptive pedagogical design of RES STE), main parameters of functioning and development of RES STE, design of the vectors and their development and implementation into RES STE («Normative legal resources»; «Optimizing of the structure and management by the adaptive pedagogical design RES STE»; «Priority tasks and the ways of the RES STE development»; «Strategic approaches in the RES STE»; «Strengthening infrastructure of the in-service teachers' education institution»; «Ways of mastering teachers' qualification»), aims and results. Proposed scheme of implementation of adaptive pedagogical design is broad and works under conditions of the regional educational system of in-service teacher's education.

Key words: *management, adaptive pedagogical design, regional educational system of in-service teacher's education, teachers, pedagogical workers.*

УДК 378.22.637.016:78

Ольга Єременко

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
orcid. id 0000-0001-9328-1726

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ-ХОРЕОГРАФІВ

Автор у статті ставила за мету визначити провідні теоретико-методологічні підходи до підготовки педагогів-хореографів у вищих педагогічних навчальних закладах України. Зазначено, що методологічні засади процесу підготовки майбутніх фахівців хореографічно-педагогічного профілю розуміються як система узагальнених теоретичних знань, що виконують роль провідних концептуальних позицій, які застосовуються в процесі навчання фахівців мистецтва. Обґрунтування методологічного плюралізму дало можливість визначити такі провідні методологічні засади в теорії та практиці підготовки фахівців хореографічно-педагогічного профілю, як: національна парадигма підготовки педагогів-хореографів; гуманістична основа художнього навчання; аксіологічні підходи до навчання педагогів-хореографів; екзистенційно-емоційний напрям мистецького навчання; акмеологічна спрямованість хореографічного навчання.

Ключові слова: *теоретико-методологічні підходи, педагог-хореограф, підготовка педагогів-хореографів, національна парадигма; гуманістична основа; аксіологічні підходи; екзистенційно-емоційний напрям; акмеологічна спрямованість.*

Постановка проблеми. Хореографічне мистецтво на сучасному етапі розвитку суспільства набуває все більшої популярності й розвитку в нашій країні, що й зумовило підвищення вимог до підготовки педагога-хореографа. Відтак, проблема реформування підготовки конкурентоспроможних педагогів-хореографів є актуальною. Це зумовлено тим, що вища педагогічна освіта збагатилася новими підходами й технологіями навчання, які, насамперед зацентрували увагу на формуванні професійно значущих якостей випускників вишів, розширення їх світогляду загалом, мистецького зокрема, вихованні загальної хореографічної культури. А тому, на наш погляд, важливим і необхідним на сьогоднішній день є визначення провідних теоретико-методологічних підходів до підготовки педагогів-хореографів.

Аналіз актуальних досліджень. Теоретико-методологічні аспекти професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя окреслено у працях О. Абдуліної, А. Алексюка, Г. Васяновича, С. Гончаренка, Н. Дем'яненко, О. Дубасенюк, І. Зязюна, Н. Кузьміної, В. Лозової, Н. Ничкало, В. Сластьоніна, О. Сухомлинської, Л. Хомич, О. Щербакова, М. Ярмаченка, Т. Яценко та інших учених.

Загальнотеоретичні основи професійної підготовки педагога-хореографа в нових соціокультурних реаліях з тих чи інших позицій досліджувались у працях Г. Березової, Т. Благової, Л. Бондаренко, А. Ваганової, Є. Валукіна, К. Василенка, С. Забрєдовського, К. Голєйзовського, Р. Захарова, Ф. Лопухова, А. Мессерера, А. Тараканової, О. Таранцева, А. Тарасюк, В. Уральської, Л. Цветкової, інших дослідників.

Мета статті полягає у визначенні провідних теоретико-методологічних підходів до підготовки педагогів-хореографів у вищих педагогічних навчальних закладах України.

Для досягнення поставленої мети було використано комплекс **методів дослідження**: аналіз, синтез, абстрагування й узагальнення, що забезпечили визначення та з'ясування сутності провідних теоретико-методологічних підходів, покладених в основу підготовки сучасних педагогів-хореографів.

Виклад основного матеріалу. Сучасні теоретико-методологічні підходи до підготовки фахівців у галузі мистецької педагогіки впливають на вибір педагогічних стратегій і методів навчання. *Методологічні засади* процесу підготовки майбутніх фахівців хореографічно-педагогічного профілю розуміються як система узагальнених теоретичних знань, що виконують роль провідних концептуальних позицій, які застосовуються в процесі навчання фахівців мистецтва.

Обґрунтування методологічного плюралізму дає можливість визначити такі провідні методологічні засади в теорії та практиці підготовки фахівців хореографічно-педагогічного профілю, як:

- національна парадигма підготовки педагогів-хореографів;
- гуманістична основа художнього навчання;
- аксіологічні підходи до навчання педагогів-хореографів;
- екзистенційно-емоційний напрям мистецького навчання;
- акмеологічна спрямованість хореографічного навчання.

Забезпечення *національної парадигми* підготовки педагогів-хореографів сприяє утвердженню національних досягнень як «загальнолюдських надбань, а це означає, що, адаптуючи освіту до рівня європейських стандартів, ми маємо розвивати власну освітянську національну традицію, зберігати й відстоювати “педагогічну матрицю” української освіти, вводити її надбання у європейський і світовий освітній простір» [1, 18]. Втілення надбань національних систем у процес підготовки

сприяє усвідомленню національної культури як основного джерела становлення митця [15, 61]. У контексті педагогіки духовності, «те загальнолюдське, що єднає народи і культури як людство» «трансформується згідно з духом сучасної епохи та українського державотворення» в єдність глобалізаційних (вселюдських) і національних процесів [1, 18]. Єдність національного й загальнолюдського як діалектики особливого й загального в людській культурі сприяє усвідомленню історичної місії свого народу з метою забезпечення світового культурного процесу.

У виокремленні національного більш важливими визначаються способи побудови розумових структур, стиль світосприймання, специфіка людського буття, культура. У процесі формування думки людина використовує певні метафори, образи, символи, способи мислення, що визначають національність культури [19, 210]. Світове мистецтво у своєму становленні віддзеркалювало провідні тенденції національної культури, відтворювало її найкращі риси. Досліджуючи проблему національного в мистецтві, І. Ляшенко підкреслює, що творчість виконавця визначається строем його національно самобутньої культури, і вона опосередкована у мистецтві виконання, вбираючи «національний аромат культури», складає континуум виконавської свідомості [9, 22].

В історії розвитку українського виконавського мистецтва національні чинники завжди відігравали особливу роль. В. Гнидь підкреслює, що індивідуальність митця складається з уміння передати власні переживання музики, авторські ідеї й те особливе забарвлення виконання, яке зветься відчуттям національного стилю [2].

З цих позицій, в умовах оновлення змісту вищої мистецької освіти розвиток ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців соціокультурної сфери неможливий поза глибоким усвідомленням національних витоків художньої культури [16, 16].

Аналіз наукової літератури доводить, що національні орієнтири у процесі навчання є важливою умовою соціалізації майбутніх фахівців, засвоєння ними національної та загальнолюдської культури й передбачають:

– формування аксіологічного досвіду вихованців у національному контексті, що уможливіє формування художнього досвіду студентів у такій площині, координатами якої виступають національні художні цінності [14, 66-67]. З'ясування цього завдання передбачає залучення студентів до усвідомленого цілеспрямованого охоплення зразків національної культури з точки зору їх ціннісного ставлення до художніх явищ. Крім того, досягнення студентами «жанрово-стильового і емоційно-тонального розмаїття» [14, 67] забезпечує цілісний педагогічний підхід до опанування національного в мистецтві;

– упровадження в навчальний процес національних зразків мистецтва в єдності з високохудожніми творами світового мистецтва, що забезпечується реалізацією національно-стильового підходу в навчальний процес із мистецьких дисциплін.

Загалом, розвиток здатності студентів до визначення специфіки національного в мистецтві через відповідний комплекс художньо-виражальних засобів сприяє уникненню протиставлення культур, утіленню національної парадигми в навчальний процес. Надання художній творчості національних авторів пріоритетного місця в навчальних програмах, формування у майбутніх фахівців особливої професійної відповідальності за поширення кращих зразків національного мистецтва в суспільстві виступають одними із дійових шляхів реалізації національних засад професійної підготовки педагогів-хореографів.

Отже, розвиток національної культури тлумачиться як процес урівноваження, взаємозв'язку загальнолюдських і національних цінностей, традицій, надбань. Крім того, національна культура майбутніх педагогів-хореографів передбачає досягнення всесвітньої хореографічної спадщини на основі художнього пізнання національних витоків мистецьких образів.

У процесі формування людської особистості мають органічно поєднуватись її загальносоціумне та індивідуально-особистісне становлення. Таку освітню систему, яка створює умови для всебічного становлення особистості, В. Луговий називає *гуманною*, а процес приведення освіти у стан, що дозволяє здійснювати повноцінне формування людських індивідів, – її *гуманізацією* [9, 71].

Безумовно, втілення гуманістичних орієнтирів у професійній підготовці (Ш. Амонашвілі, Г. Балл, І. Бех, Є. Бондаревська, І. Зязюн, В. Сластьонін) є актуальною потребою сучасного етапу освітньої стратегії.

Гуманістична парадигма підготовки, становлення й удосконалення цілісної особистості, яка спроможна до самореалізації, здатна до сприйняття нового досвіду та організації умов, необхідних для вираження її унікальної сутності, розглядається з точки зору багатоаспектних тлумачень.

За Н. Гузій, реалізація гуманістичного підходу у сфері освіти пов'язана з підготовкою вчителя-гуманіста, гуманізацією педагогічної освіти, що передбачає становлення й розвиток студентів як особистостей і фахівців – залучення їх до цінностей, норм різних видів культури; розвиток здатності до самовизначення й самореалізації; пріоритет самодетермінації над «прямими впливами, забезпечення взаємодії викладання й учіння на позиціях співробітництва й діалогу» [3, 64].

Висвітлення в літературі сутнісних рис гуманістичного підходу (І. Бех, І. Зязюн, Г. Падалка, О. Ростовський, Є. Шиянов, В. Шульгіна та ін.) дають змогу виявити та дослідити особливості залучення студентів

хореографічно-педагогічного профілю до опанування гуманістичних орієнтирів у процесі навчання.

У галузі мистецької освіти, за твердженням Г. Падалки, принцип гуманізації є стрижневим, оскільки сфера мистецького навчання має передбачати реалізацію виховного потенціалу мистецтва. На думку науковця, гуманізація мистецької освіти безпосередньо торкається питань забезпечення художнього розвитку вихованців на матеріалі мистецьких творів, у яких людське життя трактується як найвища цінність. Гуманістична основа мистецької освіти реалізується в процесі формування особистості, здатної адекватно сприймати загальнолюдські цінності [15, 3-6].

В. Шульгіна досліджує проблему гуманізації освіти в умовах глобалізації. На думку науковця, це пов'язано з еволюцією сучасних філософських поглядів, згідно з якими центром наукової картини світу стає людина з її пошуками сенсу життя, свободи вибору, самоактуалізації, творчості, способів управління власним розвитком. Гуманізація освіти передбачає процеси як інтеграції, так і диференціації, тобто засвоєння прогресивного досвіду та збереження й розвиток власних національних освітніх надбань і традицій [20, 22-23].

О. Ростовський розглядає гуманізацію освіти як провідний критерій успішності навчального процесу у виші. Науковець стверджує, що гуманізація освіти полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, найповнішому розкритті її здібностей, задоволенні різноманітних освітніх проблем [18, 9].

Вивчення та аналіз педагогічних надбань теоретиків і практиків освіти уможливорює розуміння гуманістичної спрямованості навчання студентів як актуалізації теоретико-методичного, особистісно спрямованого досвіду, що забезпечується реалізацією оцінного ставлення вихованців до мистецьких явищ з позицій духовних цінностей, удосконаленням індивідуалізованих форм навчання, підготовкою учасників навчально-виховного процесу до діалогічної взаємодії.

Розглядаючи методологічні основи професійної підготовки, слід висвітлити *аксіологічні тенденції* навчання майбутніх педагогів-хореографів. У цьому зв'язку доцільно зазначити, що реалізація новітніх заходів у системі освіти актуалізує проблему цінностей, ціннісних відношень і орієнтацій майбутніх фахівців у сфері хореографічної педагогіки. Орієнтація студентів на осягнення цінностей мистецтва з метою реалізації потреб майбутньої педагогічної діяльності виступає інструментом формування їх життєвих позицій, світоглядних установок як «сукупності поглядів, оцінок, принципів, що визначають найзагальніше бачення, розуміння світу, місце у світі людини, а також життєві позиції, програми поведінки, дії людей» [19, 23].

У працях науковців відтворено різні аспекти класифікації, функціонування цінностей, що зумовлює можливість застосування низки педагогічних підходів до формування ціннісного ставлення майбутнього педагога-хореографа до своєї професійної діяльності. Так, формування цінності як суті «тих явищ природи й суспільства, що виступають благом життя й культури людей як дійсності або ідеалу» [17, 203] впливає на установку студентів щодо досягнення новаторських тенденцій у мистецтві шляхом активізації уявлень про соціальне замовлення, звернення до майбутньої професійної діяльності [12, 26]. Слід зосередити увагу на тому факті, що нормативні цінності, що виступають як сукупність об'єктивних за змістом значень, стають критерієм для оцінок предметних цінностей – безпосередніх об'єктів потреб. Тут можна посперечатися на праці як вищезгаданих, так і інших авторів, котрі характеризують цінність як відношення значущості того чи іншого явища до потреб людини [15, 7], а також акцентують увагу на внутрішніх факторах активізації ціннісної сфери студентів [6, 8].

Вищезазначене зумовлює висновок дослідників щодо визначення провідної ролі рефлексії у процесі мистецького навчання [13], яка впливає на процес самоаналізу, самопізнання власного внутрішнього життя студентів у зіставленні з переживаннями під час досягнення твору мистецтва. За Г. Падалкою, «мистецька рефлексія – усвідомлення власних психічних станів і процесів у зіставленні з переживаннями, відтвореними в художньому образі, роздуми людини над власним життям, заглиблення до власних почуттів у зв'язку зі змістом мистецького твору, у зіставленні об'єктивного змісту художніх образів із результатами самоаналізу власного внутрішнього життя» [15, 158-159].

З цих позицій, у процесі рефлексії відбувається зіставлення цінностей особистісного світу студентів із світоглядними установками, відтвореними в мистецтві. З огляду на те, що в процесі мистецького навчання відбувається досягнення, насамперед, естетичної цінності художніх явищ, позиція про необхідність стимулювання адекватних емоційних переживань у ситуаціях передачі та внутрішнього сприйняття цінностей [20, 121] набуває дієвого значення у забезпеченні аксіологізації навчання на всіх рівнях. У такому контексті «реалізація положень аксіологізму передбачає використання технологій навчання, що апелюють не стільки до раціонального мислення, скільки до посилення емоційного переживання культурних подій, створюють умови для рефлексії внутрішніх станів студентів...» [21, 121].

Такі дії відбуваються в умовах емоційно-довірливого спілкування, співтворчості та поваги до кожної особистості. Активізація емпатичних здібностей у процесі діалогічної форми організації навчання сприяє емоційно-ціннісним проявам студентів, стимулює вихованців до рефлексії, «труду душі» (за В. Сухомлинським), до виразу свого ставлення до

культурних подій. Створення ситуацій оцінки–взаємооцінки–самооцінки в освітньому процесі сприяє духовному розвитку студентів.

Упровадження аксіологічних орієнтирів у підготовку студентів актуалізує проблему формування їх духовної культури «як системи життєвих сенсів людини, пов'язану з внутрішнім психічним її життям і спрямовану на реалізацію гуманістичних цінностей у діяльності» [15, 32]. Духовне збагачення студентів передбачає їх спрямованість до розширення мистецької обізнаності, їх здатність до глибокого переживання духовних цінностей, втілених у художніх образах, спроможність до самостійної оцінки життєвих і мистецьких цінностей, здатність до духовної самореалізації в мистецько-педагогічній діяльності.

Аналіз педагогічного та практичного доробку теоретиків і практиків освіти переконує в тому, що аксіологізація навчального процесу у виші передбачає вирішення таких завдань, як: реалізація педагогічної проєкції навчального матеріалу в площині ціннісного бачення мистецьких явищ; опанування видів художньої діяльності, які є ціннісно спрямованими у здійсненні завдань професійного втілення; розвиток умінь діалогової форми художньо-педагогічного спілкування.

Отже, у з'ясуванні проблеми ціннісних орієнтацій людства на сучасному етапі вищий прояв гуманізму та творчої самореалізації індивідуальності, шанобливість перед життям і відповідальне ставлення до природи, орієнтація на гармонію, творчість виступають головними орієнтирами. З цих позицій, актуалізація аксіологічних підходів у підготовці майбутніх фахівців є важливим засобом забезпечення ефективності навчального процесу.

Одним із провідних методологічних орієнтирів виступає *екзистенційно-емоційна спрямованість* мистецького навчання у вищому навчальному закладі.

Здобутки як філософської, так і психологічної думки дають можливість розглядати проблему екзистенційно-емоційних орієнтирів фахової підготовки в контексті особливостей ментальності українців, провідною ідеєю якої є ідея необмеженої свободи, визнання рівного права кожної людини в суспільстві. З цих позицій, принцип творчого індивідуалізму [19, 199], що сформувався у глибинах самого способу життя предків, виявляється у здатності й бажанні брати на себе відповідальність за вибір і результати діяльності та за життя суспільства. Інакше кажучи, формування творчого індивідуалізму, з урахуванням особливостей психіки українців, сприяє здійсненню особистісного вибору рішень за внутрішнім ідеалом і впливає на розвиток ініціативності, самостійності, уміння володіти й керувати собою. Крім того, волелюбність активізує й інші риси світогляду українців, у тому числі – екзистенціальність.

Екзистенційно-антропологічні позиції світогляду, що увібрали в себе найважливіші риси української ментальності (кордоцентризм, свобода

індивіда, антеїзм, екзистенціалізм, прагнення до самопізнання й самореалізації) стали підґрунтям у розробці провідних орієнтирів мистецького навчання з точки зору екзистенції.

Удосконалення навчального процесу в галузі мистецької педагогіки передбачає розвиток у студентів безсвідомої сфери, адже виконавсько-педагогічна діяльність забезпечується розвиненою інтуїцією та образним осмисленням художнього явища. У цьому контексті особливого значення набуває класифікація емоцій за їх змістовими характеристиками, що запропонував Б. Додонов, а саме: *альтруїстичні емоції* – виникають на основі потреби у сприянні, допомозі іншим людям: бажання приносити людям щастя і радість, хвилювання за долю кого-небудь тощо; *комунікативні емоції* – виникають на основі потреби у спілкуванні. Це почуття симпатії, прихильності тощо; *глоричні емоції* (від лат. «слава») пов'язані з потребою самоствердження та слави: почуття гордості, переваги; *праксічні емоції* – емоції, що викликаються діяльністю, її змінами, успішністю чи неуспішністю, труднощами здійснення: захоплення роботою: приємна втома, приємне задоволення від того, що справу зроблено; *пугнічні емоції* (від лат. «боротьба») визначаються потребою в безпеці, інтересом до боротьби: почуття спортивного азарту, «спортивна злість», *романтичні емоції* – устремління до всього незвичайного, таємничого: почуття містичного, почуття особливо значущості того, що відбувається, *гностичні емоції* (від гр. «знання») мають основою потребу в пізнавальній гармонії: бажання проникнути в сутність явищ, подив при зіткненні з проблемою, радість відкриття істини, *естетичні емоції* пов'язані з ліричними переживаннями: насолода гармонією і красою об'єкта чи явища, насолода звуками, поетично-споглядальні переживання, *гедоністичні емоції* виникають на основі задоволення потреби в тілесному та душевному комфорті: насолода приємними фізичними відчуттями (від смачної їжі, тепла, сонця), почуття безтурботності, *акізитивні емоції* (від фр. «придбання, надбання») породжуються інтересом, потягом до накопичення, колекціонування, володіння: радість при збільшенні своїх накопичень, приємне відчуття від перегляду своїх накопичень [5]. У структурі особистості ступінь представленості окремих видів емоцій може бути неоднаковим; крім того, будь-яка з даних емоцій може мати велику кількість додаткових відтінків, які проявляються індивідуально.

Крім того, екзистенціально-аналітична теорія емоцій, у якій наголошується на переживанні цінностей і на цінностях переживання (А. Ленгле) є провідною в розумінні ціннісного досвіду майбутнього хореографа, спрямованого на досягнення мистецької творчості, у єдності раціонального й емоційного, усвідомленого й підсвідомого начала в художньому пізнанні, актуалізації суб'єктивних і об'єктивних можливостей сприймання, оцінювання та творення мистецтва.

Тлумачення емоційно-тімичної комунікації в контексті екзистенціально-аналітичної теорії [10, 68-75] уможлиблює розуміння сутності комунікації в хореографічному мистецтві, за А. Ленгле, як «настроювання» слухача на той настрій, який музика доносить до його слуху, і того, що створює цей настрій (духу, тімосу: в перекл. з грецької *“thymos”* – «життєва сила», «бажання до чого-небудь»). Вищезазначене пов'язане з окресленням можливостей герменевтичного підходу в мистецькій педагогіці, «який передбачає емоційно-ціннісне тлумачення мистецтва з урахуванням соціально-культурних традицій, а також особистісного художньо-творчого досвіду суб'єкта» [15, 263]. Герменевтичний підхід у процесі навчання студентів мистецького профілю забезпечує активізацію самостійного оцінного ставлення вихованців до мистецьких образів, залучення їх до уявного діалогу з автором твору, до виявлення особистісного смислу спілкування з мистецтвом.

Узагальнюючи вищезазначене, доцільно підкреслити, що процес пізнання, оцінювання та творення мистецтва – результат перебігу психічних процесів, що контролюються і не контролюються свідомістю. Понятійно-почуттєве співіснує в акті сприймання художніх образів, їх оцінки і створення з інтуїтивним [15, 83]. Отже, педагогічна детермінація художньо-навчального процесу має неодмінно враховувати як усвідомлювані, так і неусвідомлювальні мистецькі дії учасників навчання.

Суттєвим аспектом теоретичних засад модернізації освіти є дослідження її *акмеологічних перспектив*. За Н. Гузій, методологічні орієнтири акмеологічного підходу (древньогрецький термін *«акме»* – вершина, розквіт, вищий ступінь розвитку) відображають положення напрацювання, висновки нового напрямку міждисциплінарних досліджень людини, що виник на межі природничих, суспільних, гуманітарних, технічних дисциплін – інтегративно-комплексної науки акмеології і вивчає феноменологію, закономірності, механізми розвитку людини на етапі зрілості, досягнення нею найвищих рівнів розвитку [4, 78].

Реалізація акмеологічного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців, за ствердженням А. Козир, здійснюється засобами застосування акмеологічних освітніх технологій, адже вони сприяють активізації внутрішнього потенціалу студентів (мотиваційно-цільової сфери їх особистості; здібностей, вольових якостей, самосвідомості) як умови сходження особистості до свого акмерівня.

Специфіка акмеології, відносно інших наук про людину, полягає в тому, що вона досліджує весь життєвий і професійний шлях особистості. Акмеологія вивчає проблеми вдосконалення, корекції професійної діяльності та виходить з того, що вершин професіоналізму та майстерності людина досягає сама; крім того, професійна діяльність особистості відіграє провідне місце в її долі [7, 117]. З огляду на це, А. Козир розглядає

акмеологію художньо-творчої діяльності у співвідношенні з її сутнісними загальними характеристиками, а саме: через вплив особистісних характеристик суб'єкта цієї діяльності (включаючи здібності, духовні потреби творчої особистості, мотивацію, сприйняття художніх творів тощо) на мистецький результат і творчі досягнення [8, 118].

Г. Падалка тлумачить акмеологію як науку, що «пов'язана зі створенням умов і факторів, що забезпечують найвищі професійні, творчі досягнення людини...» [15, 265]. Розробка акмеологічних підходів у навчанні фахівців з музичного мистецтва базується на положеннях, сформульованих Г. Падалкою щодо визначення акмеологічних перспектив у мистецькій педагогіці. За ствердженням науковця, застосування методу ідеалізації дозволяє представити методику мистецького навчання у вигляді системи, що відповідає таким критеріям, як: бездоганність, довершеність, гармонійність, результативність [15, 265].

Правомірним, на нашу думку, виступає твердження, що розкриття сутності та змісту акмеологічного спрямування фахової підготовки пов'язано з поняттям «компетентність» та проблемою її формування.

Компетентність майбутніх педагогів-хореографів розуміється як широка обізнаність у галузі хореографічного мистецтва й педагогіки; володіння не тільки знаннями, а й фаховими вміннями; наявність досвіду художньо-виконавської роботи засобами мистецтва. У професійній компетентності фахівців хореографічного профілю опосередковано відтворюються їх естетико-педагогічні орієнтації, рівень загальної культури, здатність до творчого самовираження, самовдосконалення.

Аналіз наукової літератури дає можливість визначити пріоритетні шляхи формування професійної компетентності студентів, серед яких: забезпечення фундаментальної основи мистецького й педагогічного навчання у виші; досягнення зорієнтованості навчального процесу на профілізацію підготовки; систематична активізація досвіду художньо-фахової, педагогічної та наукової діяльності студентів.

Отже, ефективність становлення професійної компетентності забезпечується в умовах глибокого осягнення фундаментальних знань у напрямі поліпшення хореографічно-професійної підготовки; оволодіння багатоаспектною сферою хореографічно-теоретичних знань; використання наукової інформації з педагогічних дисциплін з метою вдосконалення хореографічно-педагогічної практики.

Аналіз теоретичних аспектів і практичних результатів забезпечення формування професійної компетентності студентів в ричищі акмеологічних підходів дає підстави тлумачити *професійну компетентність* як цілісну систему хореографічно-педагогічних, науково-дослідницьких знань, умінь, фахового досвіду, здібностей студентів і результативних показників їх діяльності; а формування означеного феномену передбачає спрямування

навчального процесу на забезпечення інтеграційних процесів, взаємодії загальнопедагогічних і мистецько-фахових надбань, актуалізацію взаємозв'язку між музично-естетичним навчанням і практикою художньо-творчої самореалізації студентів.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Використання під час викладання навчальних дисциплін означених теоретико-методологічних підходів до підготовки педагогів-хореографів забезпечують якісну професійну освіту останніх та розвиток особистості, здатної вільно й самостійно мислити та діяти.

Теоретико-методологічні підходи до підготовки майбутніх педагогів-хореографів у вищому педагогічному навчальному закладі, окреслені в даній статті, вимагають подальших наукових пошуків із метою виявлення нових педагогічних методів і засобів, організаційних форм навчання для вдосконалення фахової підготовки майбутніх педагогів-хореографів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту : статті, нариси, інтерв'ю / В. П. Андрущенко. – К. : Знання України, 2004. – 804 с.
2. Антонюк В. Г. Традиції вокальної школи. Микола Кондратюк: наукове дослідження / В. Г. Антонюк. – К. : Українська ідея, 1998. – 148 с.
3. Гузій Н. В. Педагогічна професія і особистість учителя : [методичні рекомендації] / Н. В. Гузій. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова 2000. – 19 с.
4. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти : [монографія] / Н. В. Гузій. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 243 с.
5. Додонов Б. И. Эмоция как ценность / Б. И. Додонов. – М. : Политиздат, 1978. – 272 с.
6. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпретация : [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / В. И. Загвязинский. – М. : Издательский центр “Академия”, 2001. – 192 с.
7. Коваль Л. Г. Взаимодействие учителя и учащегося в процессе формирования эстетических отношений средствами музыкального искусства : автореф. дис. на соискание степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Л. – К., 1991. – 48 с.
8. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики : теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : [монографія] / А. В. Козир. – К. : Вид-тво НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2008. – 380 с.
9. Луговий В. І. Педагогічна освіта в Україні : структура, функціонування, тенденції розвитку / В. І. Луговий. – К. : МАУП, 1994. – 196 с.
10. Лэнгле А. Введение в экзистенциально-аналитическую теорию эмоций : прикосновение к ценности / А. Лэнгле // Вопр. психологии. – 2004. – № 4. – С. 3–20.
11. Ляшенко І. Ф. Національне та інтернаціональне в музиці / І. Ф. Ляшенко. – К. : Наукова думка, 1991. – 267 с.
12. Одерій Л. П. Оцінка в міжнародній системі освіти : методологія та інструментарій / Л. П. Одерій. – К. : КДЕУ, 1995. – 196 с.
13. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія : [монографія] / В. Ф. Орлов ; за заг. ред. І. А. Зязюна. – К. : Наукова думка, 2003. – 262 с.

14. Очерки социальной антропологии : сб. ст. – СПб. : ТОО ТК “Петрополис”, 1995. – 153 с.
15. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.
16. Падалка Г. М. Актуальні проблеми професійної підготовки вчителя музики / Г. М. Падалка // Теорія і методика мистецької освіти : збірник наукових праць. – Вип. 1. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2000. – С. 3-21.
17. Психологічний словник / За ред. В. І. Войтка. – К. : Вища школа, 1982. – 216 с.
18. Ростовський О. Я. Проблема методологічної переорієнтації професійної підготовки майбутніх учителів музики у контексті реформування сучасної загальноосвітньої школи / О. Я. Ростовський // Наукові записки : психолого-педагогічні науки. – № 2. – Ніжин: НДПУ імені Миколи Гоголя. 2003. – С. 21-28.
19. Філософія : [підручник для вищої школи] / За ред. В. Г. Кременя, М. І. Горлача. – 3-є вид., перероб. та доп. – Х. : Прапор, 2004. – 736 с.
20. Шульгіна В. Д. Національна освіта в Україні в умовах розвитку процесів глобалізації / В. Д. Шульгіна // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14. – Вип. 1(6). – К. : НПУ, 2004. – С. 21-25.
21. Шульгіна В. Д. Музична Україна : [монографія] / В. Д. Шульгіна. – К. : НМАУ, 2000. – 213 с.

REFERENCES

1. Andrushchenko, V. P. (2004). *Rozdumy pro osvitu: statti, narysy, intervii [Reflections on education: articles, essays, interviews]*. K.: Znannia Ukrainy.
2. Antoniuk, V. H. (1998). *Tradytzii vokalnoi shkoly. Mykola Kondratiuk: naukove doslidzhennia [Traditions of the vocal school. Nikolai Kondratiuk: scientific research]*. K.: Ukrainska idea.
3. Huzii, N. V. (2000). *Pedahohichna profesiia i osobystist uchytelia [Pedagogical profession and teacher's personality]*. K.: Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova.
4. Huzii, N. V. (2004). *Pedahohichniy profesionalizm: istoryko-metodolohichni ta teoretychni aspekty [Teaching professionalism: a historical-methodological and theoretical aspects]*. K.: NPU im. M. P. Drahomanova.
5. Dodonov, B. Y. (1978). *Emotsiia kak tsennost [Emotion as a value]*. M.: Polytyzdat.
6. Zahviazinskii, V. Y. (2001). *Teoriia obuchenii: sovremennaia interpretatsiia [Learning theory: modern interpretation]*. M.: Izdatelskii tsentr “Akademyia”.
7. Koval, L. H. (1991). *Vzaimodeistvie uchytelia i uchashchehosia v protsesse formirovaniia esteticheskikh otnoshenii sredstvami muzykalnogo isskustva [The interaction of the teacher and students in the process of formation of aesthetic relations by means of musical art]* (PhD thesis).
8. Kozyr, A. V. (2008). *Profesiina maisternist uchyteliv muzyky: teoriia i praktyka formuvannia v systemi bahatorivnevoi osvity [Professional skills of music teachers: theory and practice of formation in the system of multilevel education]*. K.: Vyd-tvo NPU im. M.P. Drahomanova.
9. Luhovyi, V. I. (1994). *Pedahohichna osvita v Ukraini: struktura, funktsionuvannia, tendentsii rozvytku [Pedagogical education in Ukraine: structure, functioning, trends of development]*. K.: MAUP.
10. Lenhle, A. (2004). *Vvedenie v ekzistentsionalno-analiticheskuiu teoriuu emotsii: prikosnovenie k tsennosti [Introduction to the existential analytical theory of emotions: a touch to the value]*. *Vopr. Psykholohyy*, 4, 3–20.
11. Liashenko, I. F. (1991). *Natsionalne ta internatsionalne v muzytsi [National and international in music]*. K.: Naukova dumka.

12. Oderii, L. P. (1995). *Otsinka v mizhnarodnii systemi osvity: metodolohiia ta instrumentarii [Assessment in international education system: methodologies and tools]*. K.: KDEU.
13. Orlov, V. F. (2003). *Profesiine stanovlennia maibutnikh vchyteliv mystetskykh dystsyplin: teoriia i tekhnolohiia [Professional formation of the future teachers of artistic disciplines: theory and technology]*. K.: Naukova dumka.
14. *Ocherki sotsialnoi antropolohii [Essays in social anthropology]* (1995). SPb.: TOO TK "Petropolis".
15. Padalka, H. M. (2008). *Pedahohika mystetstva (teoriia i metodyka vykladannia mystetskykh dystsyplin) [Pedagogy of art (theory and methods of teaching art subjects)]*. K.: Osvita Ukrainy.
16. Padalka, H. M. (2000). Aktualni problemy profesiinoi pidhotovky vchytelia muzyky [Actual problems of professional training of a music teacher]. *Teoriia i metodyka mystetskoï osvity, 1*, 3–21. K.: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova.
17. Voitko, V. I. (Ed.) (1982). *Psykhologichnyi slovnyk [Dictionary of psychology]*. K.: Vyshcha shkola.
18. Rostovskyi, O. Ya. (2003). Problema metodolohichnoi pereorientatsii profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzyky u konteksti reformuvannia suchasnoi zahalnoosvitnoi shkoly [The problem of methodological reorientation of professional training of future music teachers in the context of reforming the modern secondary school]. *Naukovi zapysky: psykhologo-pedahohichni nauky, 2*, 21–28. Nizhyn: NDPU imeni Mykoly Hoholia.
19. Kremen, V. H., Horlach, M. I. (Eds.) (2004). *Filosofiiia [Philosophy]*. Kh.: Prapor.
20. Shulhina, V. D. (2004). Natsionalna osvita v Ukraini v umovakh rozvytku protsesiv hlobalizatsii [The national education in Ukraine in the conditions of development of globalization processes]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova, Seriia 14, Vyp. 1 (6)*, 21–25. K.: NPU.
21. Shulhina, V. D. (2000). *Muzychna Ukraina [Musical Ukraine]*. K.: NMAU.

РЕЗЮМЕ

Еременко О. Теоретико-методологические подходы к подготовке педагогов-хореографов.

Автор в статье ставила целью определить ведущие теоретико-методологические подходы к подготовке педагогов-хореографов в высших педагогических учебных заведениях Украины. Отмечено, что методологические основы процесса подготовки будущих специалистов хореографическо-педагогического профиля понимаются как система обобщенных теоретических знаний, которые исполняют роль ведущих концептуальных позиций, которые применяются в процессе обучения специалистов искусства. Обоснование методологического плюрализма позволило определить ведущие методологические принципы в теории и практике подготовки специалистов хореографическо-педагогического профиля, как: национальная парадигма подготовки педагогов-хореографов; гуманистическая основа художественного обучения; аксиологические подходы к обучению педагогов-хореографов; экзистенциально-эмоциональное направление художественного обучения; акмеологическая направленность хореографического обучения.

Ключевые слова: теоретико-методологические подходы, педагог-хореограф, подготовка педагогов-хореографов, национальная парадигма; гуманистическая основа; аксиологические подходы; экзистенциально-эмоциональное направление; акмеологическая направленность.

SUMMARY

Yeremenko O. Theoretical and methodological approaches to the teachers-choreographers' training.

The problem of reforming of the competitive teachers-choreographers' training is relevant. It is caused by the fact that higher pedagogical education had been enriched by new approaches and technologies of training, which primarily focused on the formation of professionally significant qualities of the graduates, expansion of their outlook in general, artistic in particular, education of the general dance culture. Therefore, in our opinion, important and necessary today is identification of the best theoretical and methodological approaches to the teachers-choreographers' training.

The aim of the article is to determine the leading theoretical and methodological approaches to the teachers-choreographers' training in the higher pedagogical education institutions of Ukraine.

To achieve this purpose a complex of research methods was used: analysis, synthesis, abstraction and generalization, which provided the definition and elucidation of the essence of major theoretical and methodological approaches underlying the training of modern teachers-choreographers.

Modern theoretical and methodological approaches to training of specialists in the field of art pedagogy influence the choice of pedagogical strategies and teaching methods. Methodological foundations of preparation of the future specialists of choreographic and pedagogical profile are understood as a system of generalized theoretical knowledge, which play the leading role of conceptual positions, which are used in the process of training art specialists.

Justification of methodological pluralism gives the opportunity to identify major methodological principles in theory and practice of training specialists of the choreographic and pedagogical profile, such as:

- *the national paradigm of the teachers-choreographers training;*
- *humanistic basis of artistic education;*
- *axiological approaches to the teachers-choreographers' training;*
- *existential-emotional directing of artistic training;*
- *acmeological orientation of choreographic training.*

The use in the process of teaching of the outlined theoretical and methodological approaches to the teachers-choreographers' training provide quality professional education and development of the personality, able think and act freely and independently.

Theoretical and methodological approaches to the preparation of future teachers-choreographers in the higher pedagogical education institutions indicated in this article require further scientific research with the aim of identifying new pedagogical methods and tools, organizational forms of education to improve professional training of the future teachers-choreographers.

Key words: *theoretical-methodological approaches, teacher- choreographer, teachers-choreographers' training, national paradigm, humanistic basis, axiological approaches, existential-emotional direction, acmeological orientation.*