

7. Солдатенко М. М. Умови індивідуалізації процесу навчання студентів в системі безперервної освіти : мат-ли конф. – Вінниця, 1994. – С. 73-75.
8. Бендера І. М. Організація самостійної роботи студентів агроінженерних спеціальностей : монографія / Наукметодцентр аграрної освіти. – К., 2007. – 364 с.
9. Дуганець В. І., Бендера І. М., Рудь А. В., Янковський В. А., Шовдра О. М. Організація наскрізної практичної підготовки студентів із спеціальності “Механізація сільського господарства” // Наука і методика : збірник науково-методичних праць / редкол. : А. Ф. Бойчук (гол. ред.) та ін. – К. : Аграрна освіта, 2007. – Вип. 9. – С. 65-74.
10. Положення про організацію екстернату у вищих навчальних закладах України (наказ Міністерства освіти від 08.12.1995 № 340) // Збірник нормативних актів України, щодо організації навчального процесу у вищих навчальних закладах. – Випуск 1. – К. : УАЗТ, 2003.
11. Nanette Johnson Curiskis. Online Course Planning. MERLOT Journal of Online Learning and Teaching / Vol. 2 / No.1 / March 2006.

ДУГАНЕЦЬ В. І. Практическое обучение студентов агроинженерного направления с использованием дистанционных технологий.

В статье подается методика внедрения основных элементов практического обучения с использованием дистанционных технологий. Приведена система учебно-методических материалов и ее формы. Сформулированы требования к использованию информационных технологий для обеспечения качественного обучения студентов и обоснованы основные методы комплексного подхода для закрепления ими полученных теоретических знаний.

DUGANETS V. I. Practical teaching of students of agroинженерного direction with the use of the controlled from distance technologies.

In the articles the method of introduction of basic elements of the practical teaching is given with the use of the controlled from distance technologies. The system of educational-methodical materials and their forms is resulted. The row of requirements is formulated to the use of information technologies for providing of the high-quality teaching of students and the basic methods of complex approach are grounded for fixing by them the got theoretical knowledges.

Єременко О. В.
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

ПРИНЦИП ЄДНОСТІ ПІЗНАВАЛЬНО-ПОШУКОВОЇ, ОЦІНЮВАЛЬНОЇ І ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАГІСТРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті актуалізовано проблему принципів засад організації навчання в магістратурі музично-педагогічного профілю, розкрито особливості реалізації принципу єдності пізнавально-пошукової, оцінювальної і творчої діяльності магістрів музичного мистецтва.

Вирішальну роль у розв'язанні завдань модернізації системи освіти відіграє процес удосконалення підготовки фахівців, які володіють глибокими фундаментальними знаннями і здатні до самостійно-творчої діяльності. Все це зумовлює необхідність актуалізації цілого комплексу

питань, які стосуються здійснення змістово-організаційних заходів та їх теоретико-концептуального супроводу. У цьому контексті обґрунтування принципів підготовки фахівців магістерського рівня набуває особливого значення.

Багатоаспектно проблему педагогічних принципів досліджено у роботах А. Алексюка, С. Архангельського, Ю. Бабанського, Г. Балла, І. Беха, Б. Гершунського, С. Гончаренка, В. Загвязинського, І. Зязюна, В. Краєвського, І. Лернера, І. Підласого та інших. Однак, у пошуках адекватних вимогам часу технологій навчання, педагогіка не має достатнього теоретико-методологічного обґрунтування підходів щодо визначення принципових засад магістерської підготовки в галузі музичної педагогіки. Звідси, мета статті полягає у розкритті сутності принципу єдності пізнавально-пошукової, оцінювальної і творчої діяльності магістрів музичного мистецтва в педагогічних університетах.

Аналіз наукового доробку доводить, що більшість науковців розглядає педагогічні принципи крізь призму законів, закономірностей процесу навчання (Ю. Бабанський, Б. Гершунський, В. Зягвязинський, І. Лернер, М. Скаткін, П. Підкасистий). Закон в дидактиці розуміється як внутрішній суттєвий зв'язок явищ процесу навчання, який обумовлює їх необхідність і доцільність прояву і розвитку [2]. За І. Лернером, закономірності навчання поділяються на дві групи:

– закономірності, притаманні процесу навчання за його сутністю, які неминуче виявляються, як тільки він виникає в будь-якій формі; тобто – це закони, які притаманні навчанню завжди;

– закономірності, що виявляються залежно від характеру діяльності того, хто навчає, і тих, хто навчається, засобів навчання, а отже, залежить від змісту освіти і методів [2].

Вищезазначене дає можливість трактувати закономірність як виявлення законів, іноді ще не досить усвідомлених і не чітко сформульованих, або як загальні прояви упорядкованого розвитку, як органічно пов'язана реалізація ряду законів [1, с. 32]. Поняття “закон” у педагогічній літературі тлумачиться як внутрішній і необхідний, всезагальний і суттєвий зв'язок предметів і явищ об'єктивної дійсності; як загальні необхідні і суттєві зв'язки між предметами і процесами. Різняться динамічні і статичні закони. В умовах реалізації динамічного закону вихідний (початковий) стан об'єкта однозначно визначає ряд наступних його станів: знаючи початковий, можна передбачити інші. Статистичний

закон передбачає визначення можливості закладених тенденцій у зміні об'єкта або системи за певних умов. Закони, закономірності і провідні педагогічні ідеї містять у собі цілепокладальні орієнтири удосконалення практики через систему принципів навчання.

Розкрити сутність принципів навчання магістрів мистецтва як вихідних положень організації практики неможливо без уявлення про те, що являє собою система. Система (від грецького *systema* – складене з частин, поєднання) – велика кількість елементів, які знаходяться у відношеннях і зв'язках між собою, завдяки чому утворюється певна цілісність, єдність [5, с. 134]. Систему тлумачать як цілісність, в якій всі елементи так тісно пов'язані між собою, що стають по відношенню до оточуючого їх середовища та інших систем повною єдністю. Доцільно зазначити, що перші уявлення про систему виникли в античній філософії як “упорядкованості і цілісності буття”. Ідея системності знання (Евклід, Платон, Аристотель), ідея системності світу (Б. Спіноза, Г. Лейбниц), принципи системної природи знання (І. Кант, Г. Гегель) стали підґрунтям для застосування поняття про систему в сучасній педагогіці, а саме: система навчання, система виховання, система методів навчання, система завдань тощо [5].

Вищезазначене сприяє узагальненому розумінню нами системи як органічно упорядкованої сукупності елементів, взаємодія яких передбачає досягнення певної мети. Звідси, систему забезпечує взаємна обумовленість, взаємопроникнення принципів.

За В. Загвязинським, принцип – це інструментальне, існуюче в категоріях діяльності втілення педагогічної концепції, це методична реалізація усвідомлених законів і закономірностей, це знання про цілі, сутність, зміст, структуру навчання, що проявляється в формі, яка уможлиблює їх застосування як регулятивних норм практики. Крім того, суть будь-якого принципу полягає в розумінні його як орієнтиру в способах досягнення мети, гармонії, продуктивної взаємодії у співставленні будь-яких протилежних сторін, начал, тенденцій педагогічного процесу. Кожен принцип регулює вирішення конкретних педагогічних протиріч, сприяє загальній гармонії, узгодженості, взаємодії [1, с. 35-37]. При цьому, закономірності характеризують об'єктивні відношення між педагогічними явищами і процесами, що існують незалежно від суб'єктів освіти. У свою чергу, педагогічні принципи концентрують в собі ідеальні уявлення щодо педагогічних процесів, характеризуючи найбільш загальну стратегію

рішення педагогічних проблем.

Обґрунтування принципів магістерської підготовки в галузі музичної педагогіки є основою для розкриття концептуальних засад означеної підготовки і відбувається в контексті методологічних підходів до навчання магістрів мистецтва. У мистецькій педагогіці принципи тлумачаться як основні положення, що визначають сутність, зміст, провідні вимоги до взаємодії учителя й учнів, виконання яких передбачає досягнення результативності процесу оволодіння учнями мистецтвом. Принципи охоплюють узагальнені закономірності мистецького навчання, органічно пов'язуючи окремі його елементи в єдине ціле. Принципи мистецького навчання мають нормативно-об'єктивну основу, разом з тим вони зумовлені рівням розвитку педагогічної науки, психології, мистецтвознавства, особливостями соціального і розвитку художньої культури в певний історичний період [3, с. 148-149].

Принципи підготовки фахівців магістерського рівня в галузі музичної педагогіки трактуються в нашому дослідженні як фундамент теорії і практики, першооснова формулювання та систематизації провідних понять і законів навчання магістрів мистецтва. Безумовно, удосконалення змісту і методів магістерського навчання забезпечується цілепокладальними орієнтирами принципів.

З поміж найдійовіших визначаємо такі принципи навчання магістрів мистецтва, як:

- єдність пізнавально-пошукової, оцінювальної і творчої діяльності;
- взаємодія культурологічного з музично-фаховим, науково-дослідницьким і практично-педагогічним спрямуванням підготовки магістрів;
- спеціалізація музично-фахового навчання майбутніх учителів музики;
- забезпечення інтеграційних підходів у підготовці магістрів;
- опора на досвід та на перспективні тенденції навчання викладачів музичних дисциплін.

Принцип єдності пізнавально-пошукової, оцінювальної і творчої діяльності магістрантів в нашому дослідженні розглядається в контексті формування їх професійної культури.

Визначаючи специфічність кожного з різновидів діяльності, ми не протиставляємо їх як такі, що виключають одна одну. Єдність їх забезпечено системним характером функціонування в навчальному процесі. Іманентна сутність пізнавальної, оцінювальної і творчої діяльності

також створює фундамент для досягнення внутрішньої цілісності навчальних дій магістрантів. Пізнавальна діяльність містить можливості для оцінювання отриманої інформації, для реалізації творчих підходів магістрантів до оволодіння певними знаннями. Оцінювальні дії не можуть не супроводжувати процеси пізнання і творчості. Творчі підходи, в свою чергу, суттєво збагачують пізнавальну діяльність, а також створюють умови для продуктивного оцінювання результатів пізнання.

Підкреслимо, що взаємодія пізнавально-пошукової, оцінювальної і творчої діяльності магістрів носить системний характер, що передбачає наявність в кожному визначеному різновиді художньої діяльності іншого з метою повноти їх реалізації. З метою утвердження вищезазначеного, позиція Г. Падалки щодо визначення художнього пізнання як взаємодії сприймання, оцінювання і творення в мистецтві набуває вирішального значення. Зміст мистецької освіти спрямовано на освоєння цінностей мистецтва, художньо-естетичний розвиток вихованців, оволодіння ними різновидами мистецької діяльності. В цьому контексті особливого значення набуває розвиток здатності учнів до сприймання, оцінювання і творення в мистецтві. Художнє сприймання, оцінювання і творення як різновиди навчальної діяльності співіснують у певних зв'язках та відношеннях, що уможлиблює їх вивчення як системного об'єкта [3, с. 88].

Пізнавально-пошукова діяльність магістрантів передбачає накопичення мистецько-педагогічної і науково-практичної інформації у єдності з оволодінням ними фундаментальними знаннями в кожному з означених напрямів підготовки.

З метою визначення особливостей пізнання магістрантами мистецької, педагогічної і наукової інформації пропонуємо розуміння “суті пізнання як осягнення тотожності об'єкта і суб'єкта, прихованої за їх зовнішньою відмінністю” [6, с. 414]. Інакше кажучи, пізнання вважається процесом руху людської думки до об'єктивного знання, повного і всебічного розкриття сутності явища, що вивчається. Пізнання складається з чисельних аспектів взаємодії людського мислення й об'єктивно існуючої природи, головний серед яких – здатність мислення “копіювати”, відобразити об'єктивну дійсність. В основі всієї пізнавальної діяльності лежить відображення, воно пов'язує буття і свідомість. В. Сидоренко, П. Дмитренко узагальнюють розуміння пізнання як процесу цілеспрямованого активного відображення світу в свідомості людей, зумовленого суспільно-історичною практикою людства. На відміну від нижчих форм відображення воно здатне виходити

за межі наявного стану речей, тобто відображати не тільки сучасне, а й майбутнє, не лише дійсне, а й численні можливості – конкретні й абстрактні для вибору тієї з них, що найбільше відповідає інтересам людини [5, с. 117].

У сфері мистецької освіти “пізнання” інтерпретується як “узагальнююче, як процес і результат усвідомлення тих значень, які притаманні мистецтву, як феномен образного відображення дійсності. Навчальне художнє пізнання можна інтерпретувати як взаємодію суб’єкта (учня) і об’єкта (художнього твору), спрямовану на усвідомлення змісту і форм художніх образів, на досягнення нового знання щодо мистецтва” [3, с. 88].

Спостереження практики доводять, що мистецьке пізнання в тій його частині, що стосується сприйняття, як процесу і результату приймання і усвідомлення інформації, що міститься в художніх образах [3, с. 88], характеризується такими аспектами, які віддзеркалюють його мотиваційні засади. Необхідним у цьому контексті є формування мотиваційно-художньої установки магістранта. Безперечно, художні інтереси студента залежать від його схильності до творів мистецтва певного настрою; особливостей художнього досвіду; знань закономірностей розвитку мистецтва (стилі, напрями, жанрові особливості тощо); наявності виконавських умінь і навиків.

Специфічним змістом оцінювальної діяльності магістрантів як процесу і результату з’ясування міри естетичної довершеності художніх творинь (за Г. Падалкою) є забезпечення їх особливого ставлення до навчання, сутність якого полягає у формуванні здатності магістрантів до оволодіння різноманітними засобами оцінювання в різновидах професійної діяльності: науково-дослідній, музично-фаховій, педагогіко-практичній. В процесі оцінювання магістрант досягає вищого прояву професійного мислення як особливої форми внутрішньої діяльності. Порівняно з пізнанням оцінювальна діяльність найбільш продуктивно реалізується у процесі адекватного ставлення до результатів попередньої навчальної діяльності магістрантів та визначення шляхів її подальшого вдосконалення.

Оцінювальна діяльність передбачає спонукання студентів магістратури до оцінювання та мисленнєвої інтерпретації навчально-практичних дій і операцій, що стимулює магістрантів до визначення способу продуктивного виконання навчально-фахових завдань. Суттєвими ознаками реалізації оцінювальної діяльності є критичне ставлення магістрантів до змісту навчальної інформації, а також оволодіння магістрантами рядом послідовних і взаємопов’язаних оцінних і

інтерпретаційних дій, спрямованих на досягнення певного навчального результату. Активізація мислення магістрантів з опорою на розвиток їх здатності до оцінки і інтерпретації отриманої інформації ґрунтується на оптимальному поєднанні процесів формування у студентів засобів теоретичного та практичного оволодіння необхідними прийомами діяльності.

В контексті музично-педагогічної освіти оцінювальна діяльність найбільш плідно реалізується в процесі оволодіння ними мистецтвом музичного виконання, художня результативність якого безпосередньо залежить від сформованості їх інтерпретаторських умінь.

За справедливою думкою Г. Падалки, художній текст має сприйматися студентами як відкрита система, яка в процесі самостійної оцінки, пошуку оптимального тлумачення підлягає “інтерпретаційній реконструкції”. При цьому, зміст естетичної оцінювальної діяльності має складати інтегрована цілісність таких дій, як: сприйняття естетичних явищ, їх аналіз і узагальнення отриманих уявлень, порівняння та аргументація самостійного судження щодо мистецтва [3, с. 9]. Крім того, естетична оцінна діяльність може бути інтерпретована як ціннісна орієнтація на засвоєння музично-естетичних явищ і виявляється у відносно самостійному вигляді. Відповідно оцінювальна діяльність магістрів мистецтва передбачає виявлення значущості художніх явищ під кутом зору їх уявлень про прекрасне.

Забезпечення необхідної музично-естетичної орієнтації магістрантів висуває завдання знаходження таких засобів розвитку емоційно-оцінного ставлення студентів до творів мистецтва, які б акцентували емоційність, невимушеність їх естетичної оцінки. Естетична оцінка, що виникає у магістранта, пов'язана з особливостями розвитку його сприйняття, уявлень і досвіду емоційного ставлення до художніх цінностей. При цьому деонтологічні форми уявлення про ідеал, певні норми прекрасного і піднесеного не повинні переважати в естетичній свідомості, бо тоді магістрант залишається нездатним до сприйняття й оцінки нової для себе естетичної інформації. Лише гнучкість музично-образного мислення магістрантів, їх здатності до творчого пошуку сприяють адекватній естетичній оцінці художніх новацій. Отже, ми інтерпретуємо естетичну оцінку як раціонально-емоційний акт, через який магістрант здійснює вибір у різнобарвному світі художньої творчості.

Особистісний підхід визначає можливість розглядати формування ціннісних орієнтацій як процес, залежний від спрямованості, установок

особистості, стрижнем яких у музичній навчальній діяльності магістрантів виступають їх естетичні ідеали і смаки. За думкою Г. Падалки, йдеться, насамперед, про дві функції естетичних ідеалів і смаків: спонукальну, пов'язану зі стимулюванням творчої діяльності, і коректувальну, пов'язану з удосконаленням художньо-продуктивних результатів цієї діяльності [3, с. 94].

Врахування взаємодії між естетичним ідеалом і смаком дає поштовх для наступного ствердження: смак виникає як реакція на відповідність художнього явища уявленню особистості про прекрасне, досконалість, довершеність в мистецтві, тобто ідеал; а ідеальні уявлення виникають в результаті оцінного сприйняття мистецтва, в результаті реагування індивіда на ті чи інші художні явища.

Орієнтація навчально-виховного процесу на магістерському рівні на засвоєння студентами нетрадиційних жанрів і елементів художньої культури передбачає активну оцінювальну позицію з їх боку. У формуванні новаторської спрямованості навчання вирішальну роль відіграють дії по розпізнаванню художньо досконалих і творчо перспективних напрямків у мистецтві, що відокремлює естетично цінне від псевдооригінального. Таке спрямування оцінювальної діяльності ґрунтується на положенні, згідно якого музично-естетичний інтерес, потреба у активному пошуку має виникати на тлі позитивної реакції.

Практично-дослідна робота довела, що оцінювальна діяльність учасників навчально-виховного процесу відбувається за такими етапами: самостійний вибір музично-естетичних об'єктів; оволодіння способами досконалої аргументації емоційно-естетичних суджень в процесі художньо-педагогічного аналізу музичних творів; накопичення виконавського досвіду в контексті вивчення музичних смаків сучасної молоді і оволодіння способами педагогічного впливу на ці смаки.

Вказані етапи функціонально пов'язані між собою. Так, домінуючого значення на першому етапі набуває створення ціннісної ситуації вибору, коли магістрант залучається до прийняття самостійного рішення з приводу оцінки творів мистецтва. Ситуація вибору уможливорює прийняття магістрантами різних рішень і забезпечує варіативність підходів у визначенні вагомості прийнятого рішення залежно від мети (досягнення навчальних цілей; професійного удосконалення тощо).

Активізації самостійного вибору сприяють такі завдання, як: компонування приблизних варіантів концертних програм (для академічних звітів, до ювілейних дат, тематичних вечорів тощо); порівняння

інтерпретації одного і того ж музичного твору; створення “музично-педагогічної фонотеки” і накопичення власного виконавського досвіду.

Другий етап оцінювальної діяльності передбачає впровадження багатоаспектних способів понятійно-логічного осмислення музичних творів. Цілеспрямована орієнтація магістрантів на пошук об'єктивних зв'язків і залежностей між змістом і формою музичного твору створює умови для обґрунтованої оцінки творів мистецтва. Важливе значення у розвитку естетичної активності магістрантів має здатність до аргументованого висловлювання своїх вражень і думок щодо ціннісних аспектів художніх явищ.

Важливість наступного етапу зумовлюється “не лише необхідністю професійно-фахового заглиблення у особливості художнього почерку композитора, а й впливом на активізацію естетичного переживання, яке може справити тільки практично-творча робота над музичним твором” [4, с. 14]. Дослідницька робота довела, що найбільш дійовими засобами роботи на цьому етапі є: зіставлення передбачуваної і справжньої реакції на музику; оволодіння системою доказово-конкретної аргументації за допомогою музичних ілюстрацій.

Практика переконує в тому, що актуалізація художнього досвіду магістрантів сприяє формуванню оцінних суджень, спонукає до порівнянь.

Творче спрямування діяльності магістрантів у процесі навчання виступає необхідною умовою підготовки фахівців, найважливішим орієнтиром становлення їх професійної культури.

Діяльнісно-творча активність має пронизувати музично-теоретичний і музично-виконавський розвиток студентів, формування їх педагогічної майстерності, оволодіння уміннями науково-дослідної роботи. Активізація навчально-творчої діяльності розглядається в дослідженні як фактор забезпечення професійної самостійності майбутніх фахівців магістерського рівня і реалізується завдяки створенню організаційно-методичної системи, що передбачає систематичне використання збалансованих комплексів творчих завдань в усіх різновидах магістерської підготовки.

У напрямку цих міркувань виявляється суттєва роль стимулювання студентів магістратури до творчої діяльності. “Викладач не в змозі “змусити” студента вольовими розпорядженнями творити, але виховати смак до творчості, постійне бажання займатись творчою діяльністю – пряме завдання навчально-виховного процесу в системі музично-педагогічної освіти” [3, с. 94]

Ми виходимо з твердження, що формування ціннісних орієнтацій є тим спонукальним чинником, який активно залучає майбутніх учителів до творчої діяльності.

У зв'язку з окресленою вище позицією, слід звернутися до сучасних музично-педагогічних досліджень (Е. Абдуллін, Л. Арчажникова, Л. Казанцева, В. Муцмахер, Г. Падалка, В. Ражніков, Л. Рапацька, О. Рудницька, Г. Ципін, Г. Щербакова, О. Щолокова), які виступають теоретико-методологічною основою для пошуку, реалізації й вдосконалення процесу підготовки майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва. Вихідні положення вищеназваних досліджень впевнено доводять, що становлення особистості (художнє, інтелектуальне, емоційне) є результатом втілення її творчих можливостей, активізації інтелектуальних та емоційних ресурсів для осмислення, переживання й інтерпретації мистецьких творів.

Пошуки шляхів актуалізації творчих можливостей особистості в художньо-мистецькій практиці знайшли також своє відображення у багатьох працях, присвячених питанням підготовки майбутнього вчителя музики (О. Абдулліна, Л. Арчажникова, А. Болгарський, І. Зязюн, З. Квасниця, Г. Падалка, О. Рудницька, В. Шульгіна, О. Щолокова та ін.).

Проблема творчої взаємодії, творчої активності, творчості загалом є фундаментальною для музично-педагогічної думки на всіх її рівнях: філософії мистецької освіти (Е. Кучменко, В. Ражніков, О. Рудницька), теоретичних концепцій (Е. Абдуллін, Л. Арчажникова, Л. Коваль, Г. Падалка, О. Шевнюк, В. Шульгіна) та технологічних розробок. До неї звертаються, досліджуючи різновиди мистецької діяльності (створення – виконання – слухання), форми і методи музично-естетичного виховання (Л. Масол, С. Шип), завдання та компоненти фахової музичної освіти (О. Ростовський, О. Щолокова).

Для нашого дослідження основоположною є позиція Г. Падалки щодо розуміння творення мистецтва як процесу і результату винайдення нового, того, чого раніше не було в мистецтві. В свою чергу, навчальна творчість передбачає досягнення мистецьких результатів, які є новими для учня і не обов'язково містять об'єктивну новизну [3, с. 89]. Науковець визначає провідні компоненти навчальної творчої діяльності, серед яких: логічне мислення, емоційні переживання; інтуїтивне осягнення змісту художніх образів; уява [3, с. 115-116].

Раціональні підходи в процесі навчальної діяльності магістрантів передбачають активізацію творчих процесів, спонукання вихованців до

створення нового, до пошуку оригінальних рішень у виниклій ситуації. Науковими дослідженнями доведено, що інтуїція, як своєрідний вид психічної діяльності, що має певні особливості виступає основним компонентом творчості. Так, інтуїція розглядається як евристичний процес, котрий полягає у пошуку вирішення завдань на основі орієнтирів, не зв'язаних логічно чи недостатніх для отримання логічного висновку [4, с. 136]; як здатність усвідомлювати істину шляхом прямого її з'ясування, швидко і безпосередньо, поза застосуванням доказів, минаючи тривалі процеси обґрунтування [3, с. 117].

Творча діяльність магістрантів немислима без емпатії, яка з точки зору психологів, є одним із механізмів виникнення уяви і є своєрідним різновидом уяви, оскільки в процесі емпатійного сприймання людина "переносить" себе до думок, почуттів і дій іншого та структурує власне сприймання за цим зразком. "Я" нібито поділяється на реальне "Я" і уявне "Я". Це уявне "Я" і виступає творчим компонентом [3, с. 120].

Оскільки навчальна діяльність магістрантів в галузі творчості відзначається певною специфікою, доцільно використовувати опосередковані педагогічні підходи, які б сприяли активізації творчого потенціалу майбутніх фахівців.

Отже, обґрунтування взаємодії пізнавально-пошукової, оцінювальної і творчої діяльності в навчальному процесі виступає концептуальною позицією дослідницьких пошуків у галузі мистецької освіти.

Насамкінець підкреслимо, що подальшого розгляду в контексті реалізації означеного принципу потребують такі питання як професійне самовизначення майбутніх фахівців у галузі художньо-творчої діяльності, особливості виникнення музичного інтересу під час оцінювальної діяльності тощо. Крім того, проблеми сутності пізнання мистецтва, попри наявність багатоаспектних досліджень, містять значні резерви для подальших наукових розвідок.

Використана література:

1. *Лернер И. Я.* теоретические основы соедржания общего среднего образования / И. Я. Лернер, В. В. Краевский. – М. : Педагогика, 1985. – 352 с.
2. *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.
3. *Падалка Г. М.* Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.
4. *Плешкова Н. И.* Формирование умений педагогического общения у студентов (на материале музыкально-педагогических факультетов) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. / Н. И. Плешкова. – К., 1995. – 24 с.

5. Сидоренко В. К. Основи наукових досліджень : навч. посібник для вищих педагогічних закладів освіти / В. К. Сидоренко, П. В. Дмитренко. – К. : РННЦ “ДІНІТ”, 2000. – 259 с.
6. Філософія : підручник для вищої школи. – Х. : Прапор, 2004. – 736 с.

Еременко О. В. Принцип единства познавательного-поисковой, оценочной и творческой деятельности магистров музыкального искусства.

В статье актуализирована проблема принципиальных основ организации обучения в магистратуре музыкально-педагогического профиля; раскрываются особенности реализации принципа единства познавательного-поисковой, оценочной и творческой деятельности магистров музыкального искусства.

Yeremenko O. V. Unity Principle of Cognitive-Searching, Estimating and Creative Activity of Musical Art Masters.

The problem of organization concept of education at MA course of music-pedagogical profile is actualized in the unity principle of cognitive-searching, estimating and creative activity of musical art masters are discovered.

Єфімова В. М.
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова

ПРОФЕСІЙНЕ ЗДОРОВ'Я У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

У статті розглядаються основні підходи до визначення поняття “професійне здоров'я вчителя”, аналізуються особливості тлумачення терміну в сучасних умовах, обговорюються основні проблеми у формуванні професійного здоров'я майбутнього вчителя.

Модернізація професійної освіти України спрямована на досягнення високого рівня професійної діяльності випускників, відповідності їх професіоналізму вимогам постіндустріального суспільства, готовності до самоосвіти і самовдосконалення. Насамперед, ці вимоги потребують особливої уваги до формування професійного здоров'я вчителя. Дослідження вітчизняних вчених указують на вкрай низькі показники психічного, фізичного і соціального здоров'я вчителів, які знижуються у міру збільшення стажу роботи у школі (М. А. Агаджанян, Г. А. Кураев, М. С. Гончаренко, В. П. Горазук, М. В. Гріньова, С. Ю. Лебедченко, Т. І. Прокопенко, С. В. Страшко, Л. П. Сущенко и др.). На думку Н. П. Абсакалової, С. Г. Серікова існує кореляція між здоров'ям вчителя та його учнів. Таким чином, здоров'я вчителя є важливою складовою здоров'язбереження в умовах навчальних закладів. Але до наступного часу існують протиріччя між потребою сучасної освіти в педагогах з високим