

5. Москалева И. С. Использование компьютерных технологий для профессиональной подготовки учителей иностранного языка / И. С. Москалева, С. К. Голубева. // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 1. – С. 83-87.
6. Anderson L. A taxonomy for learning, teaching and assessing. A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives / L. Anderson, D. R. Krathwohl. – New York : Longman, 2001. – 145 p.
7. Hartmud Häfele 101 e-learning Seminarmethoden. Manager Seminare Verlag GmbH / Hartmud Häfele, Kornelia Maier-Häfele. – 2. Ausgabe. – 2005. – 368 P.
8. Reinhold Rabenstein; Rene Reichel, Michael Thanhoffer. Das Methoden-Set : 5 Bücher für Referenten und Seminarleiterinnen / Reinhold Rabenstein; Rene Reichel, Michael Thanhoffer. – Münster: Ökotoxia Verlag. – 2009. – 198 p.

ИЩЕНКО Т. Н., МОРУГА К. А., ЛЫМАР О. В. Особенности активизации познавательной деятельности студентов нелингвистических высших учебных заведений при обучении деловому иностранному языку с использованием презентаций Power Point MS Word.

Авторами было проведено теоретическое исследование особенностей использования инновационного метода презентаций Power Point MS Word при обучении иностранным языкам в нелингвистических высших учебных заведениях, определены особенности, преимущества и недостатки метода, а также было проведено объединенное исследование эффективности использования метода. Статья содержит результаты эксперимента по активизации познавательной деятельности и повышению успеваемости студентов двух высших учебных заведений.

Ключевые слова: инновационная технология, мультимедиа, презентация, Power Point MS Word.

ISCHENKO T., MORUGA R., LYMAR O. V. Peculiarities of activization students' learning activity in the non-linguistic educational establishments by means of Power Point MS Word presentations.

The authors have studies the theoretical aspects of using the Power Point MS Word presentation methods in higher educational establishments as well as the main benefits and drawbacks of the methods. The article contains the results of the empirical experiment carried on the students of two non-linguistic universities in Ukraine.

Keywords: innovative technology, multimedia, presentation, Power Point MS Word, professional foreign language study.

**Кардашов В., Романцов С.
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького**

**ФІЛОСОФІЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ
МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА НА ЗАНЯТТЯХ ХОРЕОГРАФІЄЮ**

У статті розглядається філософія художньо-творчого розвитку молодшого школяра, яка виступає основою його естетичного виховання. Хореограф-педагог повинен знати витоки танцю, його філогенетичну, образну природу, а також вікові особливості дитини – кожна особистість розвивається індивідуально, але водночас існують загальні, родові закономірності, які ми повинні використати у відповідній педагогічній моделі.

Ключові слова: походження мистецтва, пластична “першомова”, філогенез, онтогенез, художньо-творчий розвиток дитини.

“Мистецтво хореографії має значні можливості у вихованні школярів, особливо молодшого шкільного віку, оскільки танець, а також пов’язані з ним ігри, вправи з рухами, співом тощо розвивають розумові й фізичні здібності дітей, їхні почуття й творчу фантазію”.

(Комплексна програма художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах).

Естетичний розвиток особистості стає одним з важливіших напрямків в системі сучасної освіти, бо новому суспільству потрібні не просто фахівці, в традиційному розумінні цього слова, а люди з новим типом мислення, люди творчі та ініціативні.

Актуалізація проблеми естетичного виховання особистості потребує переосмислення змісту діяльності всіх соціальних інститутів, що відповідають за готовність молодого покоління до навчання, життя і праці.

Позакласна, позашкільна діяльність особливо яскраво дає можливість розкриватися природним потребам молодших школярів, зокрема завдяки активній діяльності та самоствердженню. Вказана діяльність дає змогу дітям виступати і в нових соціальних амплуа, в ролях, які відрізняються від ролі учня.

Мистецтво хореографії має значні можливості у вихованні школярів, особливо молодшого шкільного віку, оскільки танець, а також пов’язані з ним ігри, вправи з рухами, співом, образотворчим мистецтвом, розвивають розумові й фізичні сили дітей, їхні почуття й уяву, що зараз є актуальною проблемою у зв’язку зі станом психічного і фізичного здоров’я школярів, що зумовлено природними і соціальними закономірностями естетичного розвитку особистості.

Вказаною проблемою художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах займаються Л. М. Масол, Н. І. Ганнусенко, О. А. Комаровська, С. А. Ничкало, О. І. Оніщенко, В. В. Рагозіна та інші вчені. Але аналіз наукової літератури з проблеми естетичного виховання і практичної діяльності дитячих хореографічних гуртків засвідчує, що глибинні, філогенетично-розвиваючі можливості навчально-виховного процесу в онтогенезі майже зовсім не використовуються. І практично вся традиційна конструкція шкільного життя орієнтується на придушення і покріпачення тієї фундаментальної нейродинамічної основи, з якої беруть свої джерела тілесно-моторне й психічне життя дитини. Тому актуальним завданням педагогіки є вияв, вивчення й обґрунтування закономірностей естетичного розвитку особистості школярів, розробка на цій основі теорії художнього виховання як спеціально організованого педагогічного процесу на заняттях хореографією. Тобто сучасний підхід до розуміння проблеми художнього виховання не повинен обмежуватись питаннями доступними, на перший погляд, для всіх вчителів, питаннями методики викладання та вікової психології: дедалі наполегливіше

він наголошує не на технології, а на здобутках, на пізнанні глибинних джерел художньо-творчого розвитку особистості.

Отже, **мета** нашої **статті** – виявити філософію навчально-виховного процесу на заняттях хореографічного мистецтва, здатну забезпечити гармонійний розвиток учнів молодших класів і сприяти розвитку їх таланту; показати теоретичні та методологічні засади, які повинен глибоко відчувати хореограф-педагог і забезпечити тим самим умови, за якими ефективно розвивається художньо-творча обдарованість особистості його учнів.

Для цього треба зрозуміти перш за все витoki танцю, його філогенетичну, образну природу, а також природні і соціальні закономірності процесу естетичного розвитку особистості молодшого школяра.

Набуті знання попередніх поколінь переконують у необхідності підвищення ефективності художньо-творчого розвитку особистості в дитячому віці, бо нинішній розвиток суспільства ще гостріше поставив перед нею ті самі проблеми, про які писали з давніх часів філософи, педагоги, такі як Аристотель, Ж. Ж. Новер, І. Г. Песталоцці, Г. С. Сковорода, Д. Ростовський, К. Д. Ушинський. Творчий розвиток особистості – це її активність, яка іде від її душі, за словами Г. Сковороди, *mobile regretuum* – рухомості відповідний результат неперервної, “вона або бажає чогось, або уникає чогось; бажаючи, любить, уникаючи, боїться”. Якраз виховні можливості хореографічного мистецтва мають пряме відношення до цих слів, на нашу думку, і можуть вже на перших сходинках вказаного розвитку допомогти розкрити творчий потенціал дитини, що привертало увагу багатьох вчених-філософів, соціологів, психологів, фізіологів, мистецтвознавців, педагогів. Природі творчості присвячено роботи В. М. Бехтерева, С. Л. Рубінштейна, П. М. Якобсона, З. Фрейда, А. Маслоу, Е. Еріксона, А. Ф. Єремєєва, Т. М. Пригоди, М. Бахтіна, Ж. Батая та інші.

Досліджуючи глибини вказаної проблеми, Т. М. Пригода починає екскурс з наступного: “...Реальність репрезентується людині не безпосередньо, бо як тільки вона ставить питання про навколишнє середовище, своє місце в ньому, людину і світ розділяє безперечна безодня, онтологічна прірва, яку вона хоче за будь-яку ціну подолати. Уся історія, культура, мистецтво, релігія, філософія – це пошуки шляху повернення єдності, первинної цілісності, втраченого лона, загубленого раю і “золотого віку” [10, с. 257], чим допомагає нам зрозуміти сутність художньої творчості.

М. Бахтін, досліджуючи образ “мене самого”, виділяв я-для-себе, я-для-іншого, інший-для-мене, бо “оболонка душі позбавлена самоцінності та віддана на милість и милування іншого. Невисказане ядро душі може бути відбите тільки в дзеркалі абсолютного співчуття” [3, с. 410-411].

У мовному культурному дискурсі відношення “я”–інший опосередковується за допомогою власне мови, мовного вираження. Ідеться не лише про словесну мовну “систему знаків”, а й тілесну, пластичну

“першомову”. Такими чином можуть бути мистецько-образні засоби вираження. Образ є тією особливою ланкою “між” людиною і світом, яка їх трансформує, перетворює, змінює. У такому сенсі відношення набуває “домовного” вираження, котре, як пише К. А. Богданов, “відсилає нас, по суті, вже не до досвіду мови, а до правербального досвіду мовчання” [4, с. 255-256].

Для Ж. Батая “я” є “безумною недостовірністю”, що не пов’язана з якимось глибинним існуванням, але без якої людини не було б” [2, с. 131]. Філософ розрізняє “людину-пустелю” і “сучасну-людину”. Пустелею він позначає спільноту, яка не має іншого об’єкта, крім досвіду і виходить на думку, що точний образ танцю стає ключовим для з’ясування, окреслення образу людини і світу.

Танець – хореографічне явище, власне людський рух, вид письма, як позамовний засіб вираження смислу в тексті (у сенсі ніцшеанського “танцюючого мислення”), пластичний образ. Така різноманітна інтерпретація феномену танцю вказує на його специфічну природу і сутність. Кінестезичне мислення означає не лише конкретно-ситуативне мислення танцівника під час танцю, що мислить усім своїм танцюючим тілом, а й тотальний зв’язок, взаєморух, взаємообмін між людиною і світом. У танці відбувається зміщення центру свідомості в оточуючий простір. У стихійному атлетичному русі танцю конкретний матеріал розкріпачується у живому організмі. Екстатичне тіло, яке творить і є твореним, резонує, втрапляючи у спільний ритм єдиного руху. Людське тіло виступає граничною, пластичною межею усіх явищ [10, с. 259].

Узагальнюючи різні гіпотези походження танцю, можна вважати, що танцювально-ігрові дієства виділилися із синтезованих ритуалів, присвячених міфологічним сюжетам. Першими були тотемні танці, не менш енергійні й сильні, аніж первісні полювання. Реальність сприймалася цілісно, без чіткого розмежування між внутрішнім і зовнішнім світом. Світ ще не відчужений. Пізнаючи сили суворой природи і свої власні неприборкані пориви, людина палеоліту усвідомила, вловила творчу силу ритму. Саме ритм переважав у ранніх формах танцю.

А. Ф. Єремєєв пише, що, у відомому сенсі, дія такого роду нагадує за характером передачу художньо-образної інформації в танцях і музиці (у тому числі й пісні). Рух танцюючих, ритмічна і мелодійна побудова музики є ніби факелом, який змушував запалювати думки і почуття. Наша душа стає ареною, на якій розігрується вся драма: надія змінюється страхом, а страх знову відступає під енергійним напором радості утвердження життя. Ритм не дає нам зійти з тропи на половині дороги, він підкорює собі, підганяє, нагнітає почуття, більше і більше виганяє з відчуттів і думок все зайве, підкорюючи одному всеохоплюючому відчуттю-повноті життя, злиттю з ним, радості тому, що ти живеш, що повний сил, що ти молодий, здоровий, що все підвласне тобі. Святкові пляски відрізняються все більше зростаючим темпом і ступенем інтенсивності. Якщо говорити сучасною мовою, ми повинні ще раз констатувати, що мистецтво з моменту зародження тяжіло до відкритих

моделей. Тобто до такого відтворення життя, за якого частина інформації (іноді значна її частина) не отримувала значного втілення, а зоставалася за кадром, у підтексті [6, с. 193-194].

В освоєнні людством різноманітних граней свідомості етапу думки-форми, можливо, передував етап думки-енергії у вигляді “невербального відчутного ритмомислення, у якому особлива чутливість до відчуттів внутрішніх ритмів об'єктів, очевидно, відігравала провідну роль”, – вважає Герасимова [5, с. 52].

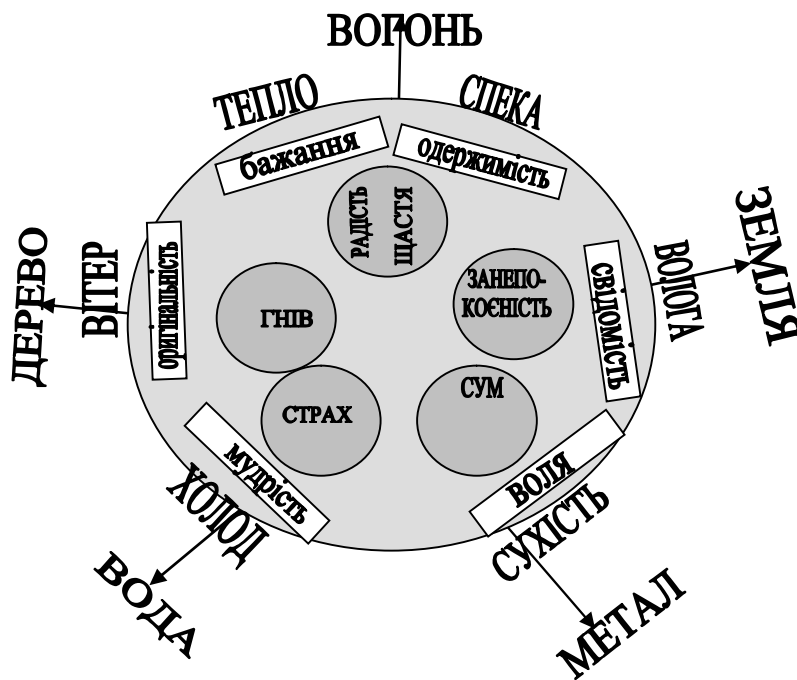
У танці “я-відсутність”, а не “я-присутність”, тобто схоплені, фіксовані образи “я” перетворюються у я, а “світ” – у світ. Екстатичне, надмірне “я” звільняється від визначаючих оболонок і форм. “Я” – не-в-собі. І танець завжди на цій межі полишення. “Я” повертає світу я, образи розчинюються у тотальній нерозрізненості творчої стихії. “Біля воріт Раю ніхто не говорить “я” [14, с. 248]. Танцювальний рух ніби виштовхує абстрактне, штучне, свідоме себе “я” у світ своїх атрибутів, надаючи йому конкретного і пластичного досвіду тілесності.

Танець – найбільш живе і найбільш смертне мистецтво. У танці тіло найшвидше піддається відчуженню і відторгненню у світ невітлених форм” (М. Мамардашвілі). Танець як рух і як мистецький твір існує лише завдяки своїй самовтраті та самозапереченню. Зафіксований, схоплений танець перестає бути мистецтвом [10, с. 261].

Тому такий образ є найближчим до першообразу, першоструктури, прообразу. Пластичний образ окреслює “небайдужий”, виражально-пластичний стан між первісною нерозрізненістю, первинною тотожністю всіх явищ та оформленим, естетичним буттям взагалі та мистецькою реальністю зокрема. Це стан, який має неоднозначні, потенційні, мінливі характеристики. Тобто пластичний образ є певним етапом у становленні мистецьких форм і в утвердженні людини, яка реалізує себе у мистецько-естетичній діяльності, виражаючи власну сутність. У зв'язку з філогенезом і віковою психологією дитини у загальноосвітній школі з самого початку необхідно використовувати вікову тактику педагогічного впливу.

Існує чимало прикладів, коли у молодшому підлітковому віці настає період, коли бурхлива дитяча творчість вичерпує можливості виражати у художньому образі свій світогляд. На нашу думку, це пов'язано із завершенням першого із п'яти десятилітнього періоду життя людини.

Пак Дже Ву пише [9], що з відомими п'ятьма першоелементами світу співвідносяться світові рівні – енергії вітру, тепла, спеки, вологи, сухості та холоду. Їх можна подати схематично – так, як на малюнку. Енергія вітру притаманна будь-якій зміні, перебігу, рухові. Це рушійна сила явищ, невід'ємна складова початкової стадії. Аби бажаний процес справдився, необхідно або використати енергію вітру явища чи наситити нею таке явище при бракові вітру.



Різними віковими групами властиве домінування певної енергії, яка створює енергетичне тло, на якому розгортаються та проходять фізичні, емоційні, ментальні процеси, де йде самовираження особи та формування її особистості. Вікова група від одного до десяти років відноситься до категорії вітру. Дітям цього віку властиві допитливість, непосидючість, зацікавленість в усьому, що відбувається та оточує, вони постійно запитують, увесь час у дії. Оригінальність може бути протяжною чи вибуховою. У першому випадку процес творення ідей безперервний і легкий, хоча не всі ідеї здійсненні.

Але ця особливість свідчить про значні потенції творчості та винахідливості. У другому випадку оригінальність має вигляд прозріння, загострення психіки в екстремальній ситуації. Її здобутки завжди значні, незвичайні, а часом – дивні.

В організмі дитини відбувається інтенсивний розвиток м'язово-зв'язкової системи, яка підпорядковується енергії вітру. Використовуючи домінуючу енергію вітру дитини, ми гармонізуємо її енергетику, досягаємо рівноваги, реалізуємо закладену природою творчу потенцію. Слід додати, що десятирічний період можна поділити на шість двадцятимісячних відтинків, де знаходять прояв за наведеною схемою ті самі види енергії як вторинні чинники. Для порівняння і подальшої професійної орієнтації дитини розглянемо період від 11 до 20 років – вік бажання і т. д. Оскільки енергія вітру пов'язана з печінкою та жовчним міхуром, то при зрушеннях цілком можливе їх враження. Впливове за своїми властивостями тепло на емоційному рівні стимулює радість. Застосуємо закон підпорядкування до емоційного плану: страх породжує гнів, гнів породжує занепокоєння, занепокоєння – страх. Знання цього допомагає штучно створювати та проектувати відповідну атмосферу чи бажане тло для розкриття творчого потенціалу дітей. Але в керівництві навчальним та творчим процесами значення категорії

оригінальності, характерній для першої вікової групи. Іноді вона сприймається як стихійне лихо, з яким треба вести нещадну боротьбу в процесі формування особистості.

Передусім треба усвідомити, що ця якість притаманна першому віковому періоду і є його характерною рисою на ментальному рівні, яка відіграє роль детонатора в майбутньому вибуху індивідуальності. Відповідно до закону творення, оригінальність, переходячи у другу вікову групу, поступається категорії бажання. Порівняйте з новітнім законом переходу кількісних змін у якісні.

Отже прояви стійких бажань з'являються ще на попередньому етапі. Інакше виникають некеровані, свавільні забаганки, які знищують особистість, адже її довершеність чи недолугість прямо пов'язані з природною колискою фізичної основи ментального злету дитини.

Треба запобігати нерозсудливим діям дитини, оберігати її, переймати на себе левову частку свідомих дій, знімати з дитини цю непосильну її вікову ношу. Це насамперед стосується проблеми вибору методів керівництва художньо-творчим розвитком дошкільнят, школярів та учнів професійної школи, на що у радянській педагогіці не зверталось уваги. За законом протиборства оригінальність продукує мудрість. Згадаймо канонічне "вустами немовляти говорить істина". Це прорив особистості, що не накопичила досвіду, не сформувала ще волю, не реалізувала свої бажання, не обирала усвідомлені шляхи до душевних, розумових та вселенських скарбів.

Людина, яка не пережила нормально період оригінальності, не стане вчасно і джерелом мудрості. Закон протипідпорядкування надає можливість оригінальності підпорядковувати волю. Ми це помічаємо тоді, коли дитина не доводить певну справу до кінця, кидає її та знаходить іншу – це вияв розкутості, оригінальності не пригніченої пресом волі, бо під тиском оригінальність не живе і обмежень чи правил вибору не терпить.

Вищесказане в жодному разі не означає, що слід відкинути всі ментальні категорії, крім оригінальності. Зовсім ні. Необхідно плекати кожну з них, прищеплювати їх дитині і розвивати, але постійно треба пам'ятати про вікову особливість, взаємопов'язаність категорій та їх рівновагу у конкретної особи.

Тому в основі прогресивної педагогіки лежить проста, але абсолютно правильна аксіома: кожна дитина по-своєму талановита, з кожної може вирости творча особистість. І треба цілеспрямовано створювати сприятливі умови для розвитку талантів кожного. Ускладнення при використанні традиційної методики викладання хореографії виникають через те, що кожна особистість розвивається індивідуально, але водночас існують загальні родові закономірності і не підлягають засобам прямого впливу, розрахованим на фахову школу.

Художньо-творчий розвиток залежить від того, як росла і виховувалась дитина. Тут слід наголосити на необхідності гуманістичних змін у теорії і

методиці викладання хореографії у загальноосвітній школі, які б розвивали особистість, а саме: максимальне врахування природи дитини, її вікових, індивідуальних та фізіологічних (генетичних) особливостей.

Єдність цих аспектів допоможе нам у теоретичному і практичному обґрунтуванні вибору методів, форм, засобів і видів діяльності, необхідних для стимулювання складної за структурою художньо-творчої активності дітей на тій чи іншій стадії розвитку.

Наше дослідження показало, що на початку латентного періоду, дитина найбільш сприйнятлива до технологічного етносу своєї культури і своєї тотожності з ним. Проблема розвитку художньо-творчої активності у процесі сприймання мистецтва, судячи з пам'яток палеоліту і етнографічних даних, природним чином розв'язувалася вже у часи первісного ладу. Художнє сприймання й творчість органічно вплітались в духовно-магічну діяльність первісних мисливців. Усі присутні у ритуальному обряді нанесення малюнків, виконання танців, пісень ставали співучасниками "Все, що розкривав танець, відбувалося разом з ними" [6, с. 113]. Два цих процеси на першому етапі виступають спорідненими частинами єдиного синкретичного комплексу.

Дослідження еволюції первісного мистецтва [7, с. 108-110] дало змогу нам розробити динаміку моделі розвитку художньо-творчої активності молодших школярів у процесі сприймання мистецтва. Для розуміння умов нормального розвитку [1, с. 8] й пов'язаних із ним нормальних засобів виховання ми докладно вивчили наскальне первісне мистецтво Кам'яної Могили на Півдні України, де наочно простежили синкретичний зв'язок цього мистецтва – зачатка всієї духовної культури і основною діяльністю первісної людини.

Результати дослідження грота Бика стало для нашої педагогічної роботи свого роду праобразом початкової сходинки моделі розвитку художньо-творчої активності молодших школярів у процесі сприймання мистецтва. Ритуал, який проходив в гроті Бика, синкретично відбивав культуру первісного мисливця з правдивим і релігійним розумінням навколишнього життя і був виразником духовності його життя в цілому. Дослідники, які займаються цією історико-філософською проблемою, відзначають, що мистецтво не виділялося у свідомості первісної людини як окремий вид діяльності і не мало видового розподілу. Обряд представляв собою поліфункціональну, синкретичну форму реалізації деяких соціальних потреб. Крім задоволення потреби в ілюзорному, магічному захисті людей, обряд задовольняв їхню пізнавальну, емоційно-експресивну, навчально-виховну та естетичну потребу [11]. Він органічно поєднував компоненти як образотворчого мистецтва (малюнки, скульптури тварин, їх маски), так і танцювально-музичного.

Археологічні дані, етнографічні спостереження свідчать про те, що значна частина малюнків тварин на стінах печер, а також їх скульптурні зображення використовувалися первісними людьми не просто для

сприймання, а для обрядових церемоній синкретичного характеру, де люди активно заохочувалися до тогочасної духовної культури. Отже, первісна церемонія обґрунтовує початкову схему побудови нашої моделі сприймання для активізації процесу художньої творчості. Така модель сприймання підтверджується педагогічними порадами К. Д. Ушинського вчителю початкової школи: “Якщо ви хочете, щоб дитина засвоїла що-небудь міцно і надовго, задійте у цьому засвоєнні якомога більшу кількість її нервів... За умови такого приємного сприйняття всіх органів у засвоєнні ви переможете найлінійшу пам'ять” [13, с. 252]. Сприймання художнього образу з декількох каналів (образотворче мистецтво, музика, художнє слово, театралізація), з опорою на особистий досвід школярів з емоційно-естетичного освоєння навколишнього життя, пов'язане зі всіма предметами шкільного курсу, підвищує рівень їх художньо-творчої активності.

Як показали експериментальні дослідження, така активність значно зростає, якщо вчитель добре обізнаний в усіх видах мистецтва, вміє організувати естетичне сприймання навколишньої дійсності на інших уроках та у позаурочній роботі.

Свого часу К. Д. Ушинський прагнув, щоб весь курс навчальних дисциплін початкової школи вів один учитель, належно підготовлений, у тому числі і з предметів естетичного циклу. Результати нашого дослідження ще раз підтверджують ідею класика.

На матеріалі Кам'яної Могили прослідковується достатньо довгий період розвитку наскального мистецтва (з XII тисячоліття до н. д. по VII століття н. д.). Це дало ще одну можливість побудови динамічної моделі розвитку художньо-творчої активності молодших школярів. Приклади пізнього палеоліту (Печера, печера Ласко у Франції, Капова печера у Росії – 25-12 тис. років до н. е.) свідчать про яскравий, живописно-натуралістичний характер світосприймання первісних мисливців, але не входять у порівняння з більш стилізованими неолітичними малюнками Кам'яної Могили.

У первісному мистецтві багатство живописно-натуралістичного колориту пізнього палеоліту поступається в подальшому розвитку руху, дії, багатофігурним композиціям (мезоліт Кам'яної Могили). Зображення виконуються вже не на основі плями, а від контуру, але охрою ще покриваються, на відміну від подальшого періоду.

Тематика і зміст петрогліфів землеробів і скотарів значно багатша порівняно з мистецтвом мисливців, але малюнки стають усе більш графічними, стилізованими, схематичними, що свідчить про інтенсивний розвиток мислення людей, їх світогляду. Набувають широкого поширення “мандрівні міфи”, прикраса і орнаментовка входів у гроти, стін тощо [11]. Скотарі, землероби порівняно з мисливцями стають сильнішими: їх життя перестало так залежати від випадку, а отже перестало бути складовою нерозчленованого обрядового дійства. Останнє, в свою чергу, все більше

розгалужується, з'являються нові специфічні форми й засоби їх вираження, так виникають види мистецтва. Але вони все ще виконують практично духовну функцію освоєння світу.

Слід наголосити, що еволюція первісного мистецтва починалася так само, як і закінчувалася, – скупю лінійно-графічною манерою виконання, зображення окреслювалося безперервною контурною лінією. Як бачимо, найпізніший і найранніший періоди наскального мистецтва, схожі між собою [8]. Аналогічно домислимо і в генезисі танцю.

Ми розглядали проміжок історії первісного мистецтва між цими періодами і дійшли висновків, що естетичне виховання, ефективний розвиток художньо-творчої активності молодших школярів може відбуватись шляхом застосування в педагогічній моделі вказаних закономірностей:

- використання взаємозв'язку онто- і філогенетичних складових;
- введення в процес різних видів художньо-творчої діяльності;
- врахування закономірних можливостей латентного періоду, що виступає субстанцією хореографічної роботи з дітьми вказаного віку;
- ефективним методом створення художнього образу через “мімесис”, що ми дослідили у первісному ритуалі;
- підбір репертуару відбувається адекватно до етапу розвитку особистості творчого учня, художньо-творчої культури, її віковими особливостями;
- організація процесу сприймання молодшими школярами високохудожніх візуального ряду зразків творів художників, кіно, пов'язаних з танцювальним мистецтвом.

Використана література:

1. *Бакушинский А. В.* Художественное творчество и воспитание. Опыт исследования на материале пространственных искусств / А. В. Бакушинский. – М., 1922. – 66 с.
2. *Батай Ж.* Внутренний опыт / Ж Батай. – СПб., 1997. – 230 с.
3. *Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества / сост. С. Г. Бочаров; текст подгот. Г. С. Бернштейн и Л. В. Дерюгина; примеч. С. С. Аверинцева и С. Г. Бочарова. – М.: Искусство, 1979. – 424 с. – (Из истории сов. эстетики и теории искусства).
4. *Богданов К. А.* Очерки по антопологии молчания. Homo tacens / К. А. Богданов. – СПб., 1997. – 352 с.
5. *Герасимова И. А.* Философское понимание танца / И. А. Герасимова // Вопр. Философии. – 1998. – № 4. – С. 50-63.
6. *Еремеев А. Ф.* Происхождение искусства / А. Ф. Еремеев. – М., 1970. – 272 с.
7. *Кардашов В. Н.* Искусствоведческое исследование Каменной Могилы – методологическое построение модели художественно-творческого развития личности / В. Н. Кардашов // Вісник ХДАДМ. – № 6. – Харків, 2004. – С. 97-118.
8. *Кардашов В. М.* О модели художественно-творческого развития личности на филогенетическом материале / В. Н. Кардашов // Постметодика. – № 5. – 2004. – С. 51-64.
9. *Пак Чжэ Ву.* Лекции по акупунктуре / Пак Чжэ Ву. Су Джок Академия. – М., 1991. – 331 с.
10. *Пригода Т. М.* Про образ / Т. М. Пригода // Естетика і філософія мистецтва. – 2008. – С. 257-261.
11. *Рудинский М. Я.* Каменная Могила / М. Я. Рудинский. – К., 1961. – 140 с.
12. *Угринович Д. М.* Искусство и религия / Д. М. Угринович. – М., 1982. – 286 с.

13. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Педагогическая антропология. – Т. 8. / К. Д. Ушинский. – М., 1950. – С. 9-679.
14. Эко У. Маятник Фуко / У. Эко. – К., 1995.

КАРДАШОВ В., РОМАНЦОВ С. Философия художественно-творческого развития личности младшего школьника на занятиях хореографией.

В статье рассматривается философия художественно-творческого развития младшего школьника, выступающая здесь основой его эстетичного воспитания. Хореограф-педагог должен знать истоки танца, его филогенетическую, образную природу, а также возрастные особенности ребенка – каждая личность развивается индивидуально, но в то же время существуют общие, родовые закономерности, которые мы должны использовать в соответствующей педагогической модели.

Ключевые слова: происхождение искусства, пластическая “перворечь”, филогенез, онтогенез, художественно-творческое развитие ребенка.

KARDASHOV V., ROMANTSOV S. Philosophy is examined artistically creative to development of personality of junior schoolboy on engaging in a choreography.

In the article philosophy is examined artistically creative to development of junior pupil, which comes basis of him aesthetically education. The choreographer must know the sources of dance, him phylogenetic, vivid nature, and also age-old features of child-every personality develops individually, but at the same time exist general, family conformities to law, which we must use in the proper pedagogical model.

Keywords: origin of art, plastic “first language”, phylogenesis, ontogenesis, artistically-creative development of the child.

**Кипиченко Н. С.
Київський університет імені Бориса Грінченка**

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті розглянуто основні підходи вчених до визначення сутності та структури комунікативної компетентності; уточнено сутність та зміст поняття “комунікативна компетентність учителя початкової школи”, визначено структурні компоненти комунікативної компетентності вчителя початкової школи.

Ключові слова: компетентність, комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкової школи, мовна компетенція, мовленнєва компетенція, соціолінгвістична компетенція.

Реформування системи вищої професійної освіти вимагає вдосконалення фахової підготовки педагогічних кадрів, яка є підґрунтям педагогічної майстерності вчителя, обов'язковою умовою їх професійної компетентності. Аналізуючи сучасну теорію та практику, можна стверджувати, що недостатньо вивчено і розроблено теоретичні засади формування у майбутніх учителів початкової школи комунікативної компетентності. Отже, існує нагальна потреба опрацювання і поширення результатів наукових розвідок учених за цим напрямом.