

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО»

УДК 378:37.011.3-051:75+316.77:373-052:37.091.33/.39(043)

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

КІБІЧ ДЕНИС ОЛЕКСАНДРОВИЧ

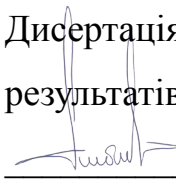
ДИСЕРТАЦІЯ

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО
МИСТЕЦТВА ДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ
ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ АКМЕОЛОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

011 Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело


Д. О. Кібіч
(підпис)

Науковий керівник: Койчева Тетяна Іванівна, доктор педагогічних наук,
професор

Одеса – 2024

АНОТАЦІЯ

Кібіч Д. О. Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій. Кваліфікаційна праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Одеса, 2024.

У дисертаційному дослідженні подано нове вирішення наукової проблеми підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій, що дозволило обґрунтувати, впровадити й перевірити педагогічні умови, модель і методику забезпечення цього процесу.

Глобальні цивілізаційні процеси й прагнення України до інтеграції в європейську спільноту стимулюють реформи та модернізацію в усіх сферах, зокрема в освіті. За цих умов заклади вищої освіти мають підготувати конкурентоспроможних педагогів, здатних до саморозвитку та вирішення актуальних проблем, зокрема вчителів образотворчого мистецтва, які зможуть створювати сучасне освітнє середовище в Новій українській школі та творчо застосовувати в реалізації культуровідповідної художньо-комунікативної діяльності новітні підходи в умовах інформаційного суспільства.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати й експериментально апробувати педагогічні умови підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій.

Наукова новизна дослідження: уперше розроблено й науково обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій: спрямованість змісту

професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва на формування комунікативної культури; насичення комунікативних стратегій освітнього процесу ЗВО акме-спрямованим технологічно-методичним інструментарієм; актуалізація досвіду діалогового спілкування майбутніх учителів образотворчого мистецтва у художньо-педагогічній і квазіпрофесійній діяльності. Розкрито сутність феноменів «підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій» і «підготовленість майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій», визначено структуру (мотиваційно-аксіологічний, особистісний, гностичний, операційно-інструментальний компоненти), критерії (настановний, емоційно-регуляційний, когнітивний, діяльнісний), показники та рівні сформованості досліджуваної підготовленості. Розроблено модель підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій. Уточнено сутність понять «комунікативна культура школяра» і «комунікативна культура вчителя образотворчого мистецтва». Подальшого розвитку набули теорія і методика професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва у закладах вищої освіти.

Практичне значення дослідження полягає в розроблені й експериментальній перевірці методики діагностики сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій та методики підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій з поетапним (змістовно-орієнтаційний, акме-технологічний, діалогово-інтеграційний) упровадженням визначених і обґрунтованих педагогічних умов, реалізованих через застосування презентаційного вебінару, майстерні, акме-тренінгу, рольової гри «Мистецький діалог»,

акме-технологій рефлексивного самоаналізу, партисипації, акмеологічного супроводу, інтермедіальної, проєктної тощо в межах лабораторії «Інновації в освіті». Зміст і результати наукового дослідження можуть бути використані в системі професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва в закладах вищої освіти, під час проходження здобувачами вищої педагогічної освіти ознайомлювальної й виробничої практик, виконанні курсових робіт, у післядипломній освіті вчителів образотворчого мистецтва для їх підготовки до формування комунікативної культури школярів.

У першому розділі «Теоретичні засади проблеми підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури здобувачів освіти» проаналізовано стан і феноменологію дослідження проблеми культуровідповідної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва, визначено сутність і структуру підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій, уточнено поняття «комунікативна культура школяра» і «комунікативна культура вчителя образотворчого мистецтва», схарактеризовано формувальний потенціал сучасних акмеологічних технологій, обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій.

Зазначено, що підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій – це спеціально організований освітній процес, спрямований на розвиток у майбутніх педагогів-художників цілеспрямованих професійних знань, умінь, навичок, а також професійно важливих особистісних якостей, необхідних для ефективного впливу на комунікативну культуру учнів. Її результатом визначено підготовленість майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій як системну професійну здатність, що охоплює комплекс, який складається з особистісного, мотиваційно-аксіологічного,

гностичного та операційно-інструментального компонентів, що забезпечують майбутнім педагогам-художникам можливість ефективно впливати на формування комунікативної культури учнів.

Доведено, що акмеологічні технології слугують засобом для досягнення майбутніми вчителями образотворчого мистецтва високого рівня професійних здобутків, орієнтуючи на розвиток комунікативних знань, умінь, ефективну міжособистісну взаємодію у художньо-педагогічному контексті та забезпечують формування у школярів комунікативної культури.

Визначено й обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій як комплекс продуманих, обґрунтованих, спеціально організованих цілеспрямованих обставин, створених у межах освітнього середовища закладу вищої освіти, що сприяють результативній професійній підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій. Вони включають: спрямованість змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва на формування комунікативної культури; насичення комунікативних стратегій освітнього процесу ЗВО акме-спрямованим технологічно-методичним інструментарієм; актуалізація досвіду діалогового спілкування майбутніх учителів образотворчого мистецтва у художньо-педагогічній і квазіпрофесійній діяльності.

У другому розділі «Експериментальна робота з реалізації педагогічних умов формування підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій» визначено критерії і показники, схарактеризовано рівні сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій, розроблено й апробовано діагностувальну й експериментальну методики, презентовано модель підготовки майбутніх

учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій, презентовано результати констатувального і підсумкового зрізів.

Критеріями оцінювання компонентів досліджуваної підготовленості з відповідними показниками обрано: настановний (наявність професійно-педагогічної мотивації; ціннісна орієнтація на формування комунікативної культури; професійно зорієнтована спрямованість особистості); когнітивний (уявлення про сутність комунікативної культури та методичний тезаурус її формування; обізнаність про способи та методи ефективної художньо-педагогічної комунікації, рефлексивність); діяльнісний (комунікативні здібності й уміння; уміння аналізувати, обговорювати, інтерпретувати твори мистецтва; володіння майбутніми вчителями образотворчого мистецтва акмеологічними технологіями); емоційно-регулятивний (емпатійність; комунікативність; комунікативна толерантність). Відповідно до визначених показників для діагностики рівнів (достатній, задовільний, низький) сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій дібрано й розроблено діагностувальний інструментарій.

Розроблено модель підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій, що вміщує мету, етапи, педагогічні умови, форми, методи і технології їх реалізації, компоненти, критерії і результат, віддзеркалює їх логічну послідовність і взаємозв'язки.

Експериментальна робота з формування підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій передбачала поетапну (змістовно-орієнтаційний, акме-технологічний, діалогово-інтеграційний етапи) реалізацію визначених педагогічних умов у межах лабораторії «Інновації в освіті», що забезпечило упровадження презентаційного вебінару,

гостьової лекції-презентації, майстерні, акме-технологій рефлексивного самоаналізу, партисипації, акмеологічного супроводу, інтермедіальної, проєктної, акме-тренінгу, рольової гри «Мистецький діалог», методу 6 запитань, «Кроссенс», рефлексивного діалогу тощо.

Статистично доведено, що впровадження педагогічних умов, моделі і методики підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій сприяло досягненню в експериментальній групі порівняно з контрольною суттєвих позитивних змін у рівнях сформованості досліджуваної підготовленості.

Ключові слова: підготовка, підготовленість, майбутні вчителі образотворчого мистецтва, комунікативна культура, школярі, акмеологічні технології, компоненти, критерії, показники, рівні сформованості, педагогічні умови, модель, методика, заклад вищої освіти, Нова українська школа.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Койчева, Т. І. & Кібіч, Д. О. (2022) Технологічний підхід у фаховій підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 84. 38–42.

<https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.5>

<http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2022/84/5.pdf>

2. Кібіч, Д. О. (2023) Формування комунікативної культури школярів як педагогічна проблема: сучасні вектори. *Інноваційна педагогіка.*, (61), Т. 1, 158–161.

<https://doi.org/10.32782/26636085/2023/61.1.31>

http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/61/part_1/31.pdf

3. Кібич, Д. О. (2024) Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій. *Перспективи та інновації науки. (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2024. 9 (43), 247–259.

<http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/14912/14982>

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-9\(43\)-247-259](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-9(43)-247-259)

Праці апробаційного характеру

4. Кібич, Д. (2022) Акмеологічні технології в педагогічній освіті. Proceedings of the XIII International Scientific and Practical Conference «*Multidisciplinary academic research, innovation and results*» (С. 468–469.). Prague, Czech Republic.

DOI - 10.46299/ISG.2022.1.13

<https://isg-konf.com/multidisciplinary-academic-research-innovation-and-results/>

5. Черних В. В., **Кібич Д. О.** & Параєвтірідου М. (2021) Корекційна складова уроків трудового навчання та мистецтва в процесі навчання осіб з особливими освітніми потребами. Збірник матеріалів III Всеукраїнської науково-методичної Інтернет-конференції з міжнародною участю «*Проблеми і перспективи розвитку природничих наук у контексті модернізації середньої та вищої школи*», (14–15 жовтня, Одеса), (с. 131–132). Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського.

6. Кібич, Д. О. (2023) Формування комунікативної культури підростаючого покоління як соціогуманітарна проблема. Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції для освітян «*Детермінанти посилення ролі освіти у повоєнному відновленні України*». (м. Чернігів, 22 березня) (с. 256–257). Чернігів: ГО «Науково-освітній інноваційний центр суспільних трансформацій».

https://doi.org/10.54929/conf_ped_03_2023.

7. Кібич, Д. О. (2024) Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва: ключові аспекти успішної педагогічної практики в новій українській школі. I Всеукраїнська науково-практична конференція

«Модернізація освітнього процесу в сучасних закладах освіти», (Одеса, 29 лютого) (с. 184–191). Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського.

<http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/19042/1/%d0%94.%d0%9e.%20%d0%9a%d1%96%d0%b1%d1%96%d1%87.pdf>

8. Кібич, Д. О. (2024) Особливості професійно-педагогічної діяльності учителів образотворчого мистецтва. Міжнародна науково-практична конференція *«Інновації у проєктуванні професійного становлення фахівців в університетському просторі»* (Одеса, 20–22 травня) (с. 109–112). Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського.

ABSTRACT

Kibich D. O. Preparation of future teachers of fine arts for the formation of communicative culture of schoolchildren by means of acmeological technologies. Qualification work on manuscript rights.

Dissertation for obtaining the scientific degree of Doctor of Philosophy in specialty 011 Educational, pedagogical sciences. State institution «Southern Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky». Odesa, 2024.

The dissertation study presented a new solution to the scientific problem of training future teachers of fine arts to form the communicative culture of schoolchildren by means of acmeological technologies, which made it possible to substantiate, implement and verify the pedagogical conditions, model and methodology of ensuring this process.

Global civilizational processes and Ukraine's desire to integrate into the European community stimulate reforms and modernization in all spheres, particularly in education. Under these conditions, higher education institutions should prepare competitive teachers capable of self-development and solving current problems, in particular, teachers of fine arts who will be able to create a modern educational environment in the New Ukrainian School and creatively apply the latest approaches in the implementation of culturally appropriate artistic and communicative activities in the conditions of the information society.

The purpose of the study: to theoretically substantiate and experimentally test the pedagogical conditions for the training of future teachers of fine arts for the formation of the communicative culture of schoolchildren by means of acmeological technologies.

Scientific novelty of the study: for the first time, the pedagogical conditions for the training of future teachers of fine arts for the formation of the communicative culture of schoolchildren by means of acmeological technologies have been developed and scientifically substantiated: the focus of the content of the professional and pedagogical training of future teachers of the fine arts on the formation of communicative culture; saturation of communicative strategies of the educational process of higher education institutions with acme-oriented technological and methodological tools; actualization of the experience of dialogic communication of future teachers of fine arts in artistic-pedagogical and quasi-professional activities. The essence of the phenomena "preparation of future art teachers for the formation of communicative culture of schoolchildren by means of acmeological technologies" and "preparedness of future teachers of fine art for the formation of communicative culture of schoolchildren by means of acmeological technologies" is revealed, the structure is defined (motivational-axiological, personal, gnostic, operational-instrumental components), criteria (instructive, emotional-regulatory, cognitive, activity), indicators and levels of formation of the studied preparedness. A model of training future teachers of fine arts for the formation of communicative culture of schoolchildren by means of acmeological technologies has been developed. The essence of the concepts "communicative culture of a schoolchild" and "communicative culture of a fine arts teacher" has been specified. The theory and methodology of professional training of future teachers of fine arts in institutions of higher education gained further development.

The practical significance of the study consists in the developed and experimental verification of the methodology for diagnosing the formation of the preparedness of future art teachers for the formation of the communicative culture

of schoolchildren by means of acmeological technologies and the method of training future teachers of fine art for the formation of the communicative culture of schoolchildren by means of acmeological technologies with a phased (content-oriented, acme-technological , dialogic and integrative) by implementing defined and substantiated pedagogical conditions implemented through the use of a presentation webinar, a workshop, acme-training, a role-playing game "Artistic Dialogue", acme-technologies of reflective self-analysis, participation, acmeological support, intermedia, project, etc. within the laboratory "Innovations in education". The content and results of scientific research can be used in the system of professional training of future teachers of fine arts in higher education institutions, during the course of familiarization and production practices by students of higher pedagogical education, completion of coursework, in the postgraduate education of teachers of fine arts to prepare them for the formation of communicative culture schoolchildren.

In the first chapter "Theoretical foundations of the problem of training future teachers of fine arts for the formation of the communicative culture of education seekers", the state and phenomenology of the study of the problem of culturally appropriate training of future teachers of fine arts is analyzed, the essence and structure of the preparation of future teachers of fine arts for the formation of the communicative culture of schoolchildren by means of acmeological technologies is determined, the concepts of "communicative culture of a schoolchild" and "communicative culture of a fine arts teacher" are specified, the formative potential of modern acmeological technologies is characterized, the pedagogical conditions for training future fine arts teachers to form the communicative culture of schoolchildren by means of acmeological technologies are substantiated.

It is noted that the preparation of future teachers of fine arts for the formation of the communicative culture of schoolchildren by means of acmeological technologies is a specially organized educational process aimed at the development of future teachers-artists of targeted professional knowledge, abilities, skills, as well as professionally important personal qualities necessary for

effective influence on the communicative culture of students. Its result determined the preparedness of future teachers of fine arts for the formation of the communicative culture of schoolchildren by means of acmeological technologies as a systemic professional ability that encompasses a complex consisting of personal, motivational-axiological, gnostic and operational-instrumental components, which provide future teachers-artists with the opportunity to effectively influence on the formation of students' communicative culture.

It has been proven that acmeological technologies serve as a means for future teachers of fine arts to achieve a high level of professional achievements, focusing on the development of communicative knowledge, skills, effective interpersonal interaction in the artistic and pedagogical context, and ensure the formation of communicative culture in schoolchildren.

The pedagogical conditions for the training of future art teachers for the formation of the communicative culture of schoolchildren by means of acmeological technologies are defined and substantiated as a set of well-thought-out, justified, specially organized purposeful circumstances created within the educational environment of a higher education institution, which contribute to the effective professional training of future art teachers for the formation of communicative schoolchildren's culture by means of acmeological technologies. They include: orientation of the content of professional and pedagogical training of future teachers of fine arts on the formation of communicative culture; saturation of communicative strategies of the educational process of higher education institutions with acme-oriented technological and methodological tools; actualization of the experience of dialogic communication of future teachers of fine arts in artistic-pedagogical and quasi-professional activities.

In the second section "Experimental work on the implementation of pedagogical conditions for the formation of the readiness of future teachers of fine arts to form the communicative culture of schoolchildren by means of acmeological technologies" criteria and indicators are defined, the levels of the formation of the preparedness of future teachers of fine arts to the formation of the

communicative culture of schoolchildren by means of acmeological technologies are characterized, developed and tested diagnostic and experimental methods, a model of training future teachers of fine arts for the formation of the communicative culture of schoolchildren by means of acmeological technologies is presented, the results of ascertaining and concluding sections are presented.

The criteria for evaluating the components of the studied preparedness with the corresponding indicators were chosen: instructional (availability of professional and pedagogical motivation; value orientation on the formation of communicative culture; professionally oriented orientation of the personality); cognitive (understanding of the essence of communicative culture and the methodical thesaurus of its formation; awareness of methods and methods of effective artistic and pedagogical communication, reflexivity); activity (communicative abilities and skills; ability to analyze, discuss, interpret works of art; mastery of acmeological technologies by future teachers of fine arts); emotional-regulatory (empathy; communicativeness; communicative tolerance). In accordance with the determined indicators for diagnosing the levels (sufficient, satisfactory, low) of the formation of the preparedness of future art teachers for the formation of the communicative culture of schoolchildren by means of acmeological technologies, a diagnostic toolkit was selected and developed.

A model of training future teachers of fine arts for the formation of the communicative culture of schoolchildren by means of acmeological technologies has been developed, which includes the purpose, stages, pedagogical conditions, forms, methods and technologies of their implementation, components, criteria and results, reflects their logical sequence and relationships.

The experimental work on the formation of the readiness of future teachers of fine arts for the formation of the communicative culture of schoolchildren by means of acmeological technologies provided for the step-by-step (content-orientation, acme-technological, dialogue-integration stages) implementation of the specified pedagogical conditions within the "Innovations in Education" laboratory, which ensured the introduction of presentation webinar,

guest lecture-presentation, workshop, acme technologies of reflective self-analysis, participation, acmeological support, intermedial, project, acme training, role-playing game "Artistic dialogue", 6-question method, "Crossens", reflective dialogue, etc.

It has been statistically proven that the implementation of pedagogical conditions, models and methods of training future teachers of fine arts for the formation of the communicative culture of schoolchildren by means of acmeological technologies contributed to the achievement in the experimental group compared to the control group of significant positive changes in the levels of formation of the studied readiness.

Keywords: preparation, preparedness, future teachers of fine arts, communicative culture, schoolchildren, acmeological technologies, components, criteria, indicators, levels of formation, pedagogical conditions, model, methodology, institution of higher education, New Ukrainian School.

Articles in professional journals of Ukraine

1. Koycheva, T. I. & Kibich, D. O. (2022) Tekhnolohichniy pidkhid u fakhovii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, (84), 38–42. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.5>
<http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2022/84/5.pdf>

2. Kibich, D. O. (2023) Formuvannia komunikatyvnoi kultury shkoliariv yak pedahohichna problema: suchasni vektory. *Innovatsiina pedahohika*, 61, T. 1, 158–161. <https://doi.org/10.32782/26636085/2023/61.1.31>
http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/61/part_1/31.pdf

3. Kibich, D. O. (2024) Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva do formuvannia komunikatyvnoi kultury shkoliariv zasobamy akmeolohichnykh tekhnolohii. *Perspektyvy ta innovatsii*

nauky. (Seriia «Pedahohika», Seriia «Psykhologhiia», Seriia «Medytsyna»), 9 (43), 247-259.

<http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/14912/14982>

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-9\(43\)-247-259](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-9(43)-247-259)

Articles of approbation character

4. Kibich, D. (2022) Akmeolohichni tekhnolohii v pedahohichnii osviti. *Proceedings of the XIII International Scientific and Practical Conference «Multidisciplinary academic research, innovation and results»* (p.p. 468–469.). Prague, Czech Republic.

DOI - 10.46299/ISG.2022.1.13

<https://isg-konf.com/multidisciplinary-academic-research-innovation-and-results/>

5. Chernykh V. V., **Kibich D. O.** & Papaevripidou M. (2021) Korektsiina skladova uroktiv trudovoho navchannia ta mystetstva v protsesi navchannia osib z osoblyvymy osvitnimy potrebamy. Zbirnyk materialiv III Vseukrainskoi naukovo-metodychnoi Internet-konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu «*Problemy i perspektyvy rozvytku pryrodnych nauk u konteksti modernizatsii serednoi ta vyshchoi shkoly*», (14–15 zhovtnia, Odesa), (s. 131–132). Odesa, PNPU im. K. D. Ushynskoho.

6. Kibich, D. O. (2023) Formuvannia komunikatyvnoi kultury pidrostaiuchoho pokolinnia yak sotsiohumanitarna problema. Zbirnyk materialiv Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii dlia osvitan «*Determinanty posylennia roli osvity u poviennomu vidnovlenni Ukrainy*». (m. Chernihiv, 22 bereznia) (s. 256–257). Chernihiv: HO «Naukovo-osvitnii innovatsiinyi tsentr suspilnykh transformatsii». https://doi.org/10.54929/conf_ped_03_2023.

7. Kibich, D. O. (2024) Tvorchyi rozvytok uchytelia obrazotvorchoho mystetstva: kluchovi aspekty uspishnoi pedahohichnoi praktyky v novii ukrainskii shkoli. I Vseukrainska naukovo-praktychna konferentsiia «*Modernizatsiia osvitnogo protsesu v suchasnykh zakladakh osvity*», (Odesa, 29 liutoho) (s. 184–191). Odesa, PNPU im. K. D. Ushynskoho.

<http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/19042/1/%d0%94.%d0%9e.%20%>

[d0%9a%d1%96%d0%b1%d1%96%d1%87.pdf](#)

8. Kibich, D. O. (2024) Osoblyvosti profesiino-pedahohichnoi diialnosti uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva. Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «*Innovatsii u proiektuvanni profesiinoho stanovlennia fakhivtsiv v universytetskomu prostori*» (Odesa, 20–22 travnia) (s. 109–112). Odesa, PNPU im. K. D. Ushynskoho.

ЗМІСТ

СПИСОК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	18
ВСТУП	19
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ	29
1.1. Феноменологія дослідження	29
1.2. Сутність і структура підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій	57
1.3. Формувальний потенціал сучасних акмеологічних технологій	
1.4. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій	92
Висновки з розділу 1	116
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ АКМЕОЛОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	119
2.1. Стан сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів	119

2.2. Модель і методика підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій	155
2.3. Порівняльний аналіз одержаних на констатувальному і підсумковому етапах дослідження результатів	180
Висновки з розділу 2	190
ВИСНОВКИ	193
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	196
ДОДАТКИ	224

СПИСОК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЗВО – заклад вищої освіти

ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти

ОПП – освітньо-професійна програма

НУШ – Нова українська школа

ЕГ – експериментальна група

КГ – контрольна група

КЕ – констатувальний етап

ПЕ – підсумковий етап

ВСТУП

Інтенсифікація глобальних цивілізаційних процесів у всьому світові, потреба в прогресивному розвитку української держави, яка наполегливо прагне до повноправного входження до сім'ї розвинених європейських країн, зумовлюють реформаційні та модернізаційні процеси в усіх сферах суспільного життя. Цей процес повною мірою торкається освіти, у тому числі й педагогічної, що повинна забезпечити підготовку конкурентоспроможних, здатних до самоактуалізації, саморозвитку і самореалізації, вирішення актуальних освітньо-виховних проблем фахівців, зокрема й учителів образотворчого мистецтва, готових до створення у Новій українській школі сучасного культуровідповідного освітнього середовища, творчого застосування новітніх особистісно зорієнтованих засобів, методів і технологій мистецької освіти в умовах інформаційно-технологічного суспільства, у тому числі пов'язаних з появою нових засобів подання інформації і здійснення педагогічної комунікації.

Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів є стрижневим для вітчизняних учених напрямом наукових розвідок. Її теоретико-методичні основи у своїх наукових дослідженнях заклали Л.Артемова, І.Бех, І.Богданова, А.Богущ, С.Вітвицька, Н.Гузій, Р.Гуревич, О.Дубасенюк, І.Зязюн, М.Євтух, Е.Карпова, Н.Кічук, І.Княжева, Т.Койчева, З.Курлянд, В.Луговий, Н.Побірченко, М.Резниченко, С.Сисоєва, О.Ткачук, В.Фрицюк, В.Черкасов, А.Чичук, О.Щолокова та інші вітчизняні вчені.

Проблеми мистецької освіти в контексті професійної підготовки майбутніх учителів художнього профілю стала предметом досліджень О.Афоніна, Н.Зеленської, О.Комаровської, М.Лещенко, Н.Миропольської, Г.Ніколаї, С.Ничкало, О.Олексюк, О.Отич, В.Рагозіна, В.Радкевич, О.Ребрової, Л.Савенкової, С.Соломахи, Л.Хлебнікової, О.Шикирінської, С.Шипа, О.Шевнюк та інших вітчизняних учених. У них доведено значення мистецтва у розвитку художньої культури соціуму й особистості, особливості

та шляхи забезпечення комплексного впливу мистецтв на всебічний розвиток творчої особистості.

Специфіку професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва в умовах закладів вищої педагогічної освіти розкрито в дослідженнях Л.Базильчука, Л.Божко, А.Бондаревої, Ван Вей, Н.Гузій, В.Зінченка, Ю.Зенькович, О.Кайдановської, О.Колоянової, С.Коновець, Л.Лісунової, Т. Мітяшкіної, І.Мужикової, О.Музики, В.Ортинського, О.Отич, П.Пайдукова, М.Пічура, А.Прус, В.Радула, І.Рубель, О.Сови, Т.Стрітьєвич, Т.Стас, Г.Сотської, Г.Тарасенко, О.Ткачук, О.Тюрікової, Цзі Лей та ін. Ученими доведено наявність взаємозв'язку між якістю професійної підготовки і навчанням здобувачів освіти теоретичних основ мистецьких і психолого-педагогічних дисциплін та забезпеченням закладами вищої освіти умов для набуття ними досвіду вирішення актуальних практичних проблем художньої й освітньо-педагогічної діяльності.

У дослідженнях зарубіжних науковців, виконаних під керівництвом відомих вітчизняних учених, акцентується на ментальних особливостях майбутніх учителів образотворчого мистецтва (Ван Вей), методиці формування культури художньо-педагогічного спілкування майбутніх учителів мистецького профілю (Цзі Лей), педагогічних умовах формування в майбутніх учителів образотворчого мистецтва професійно-художньої культури (Таама Аль Атабі Аяд Хаяві), особливостях становлення творчої педагогічної позиції (Лі Хан), розвитку естетичного світогляду (Хуан Цзиншен) тощо.

Міждисциплінарність і широта предмета дослідження зумовили різноаспектність його вивчення і представлення в науковому дискурсі. Проблематика продуктивної взаємодії в освітньому процесі на засадах гуманізації широко представлена в наукових доробках Г.Балла, І.Беха, А.Богуш, С.Гончаренка, М.Євтуха, І.Зязюна, В.Лозової, В.Лугового, К.Роджерса, О.Савченко, О.Сухомлинської та ін. Процес формування комунікативної дії, здібностей і вмінь як соціалізаційного потенціалу

особистості став предметом досліджень таких науковців, як Л.Бірюк, С.Бондаренко, Ф.Варел, Ю.Габермас, В.Гаркуша, Н.Голуб, П.Гончарук, В.Кан-Калік, Л.Карамушка, Т.Лесіна, Т.Лукман, С.Максименко, У.Матуран, В.Мотирко, А.Мудрик, М.Пентиліук, А.Н.Перре-Клермон, В.Семиченко, Т.Шепеленко, Т.Яценко та ін.

Необхідність реалізації культуровідповідного вектору освіти доведено в наукових працях В.Андрущенка, Р.Берне, І.Беха, В.Бондаря, Дж.Картера, І.Княжевої, Т.Койчевої, Лі Чжухуа, Ліу Хаймін, Лю Чан, О.Мороза, І.Пальшкової, К.У.Петтерсона, Р.Пріми, А.Растригіної, Л.Рате, С.Сисоєвої, Л.Хомич, О.Цюняк та ін.

Останнім часом з'явилися дослідження, що висвітлюють різні аспекти формування комунікативної культури майбутніх фахівців: сфери обслуговування (Л.Руденко); аграрного сектору (С.Амеліна); майбутніх лікарів (Ю.Остраус); студентів-гуманітаріїв (І.Тимченко, Д.Щербіна); здобувачів економічної освіти (Е.Ященко); майбутніх юристів (А.Білоножко, О.Бовдир); майбутніх педагогів (Л.Варга, О.Гаврилюк, А.Зайцева, Л.Мороз-Рекотова, В.Полторацька, В.Садова та ін.). Дослідження О.Корніяки присвячено висвітленню психологічних особливостей становлення комунікативної культури школярів; процес набуття учнями соціально-комунікативної культури схарактеризований у наукових напрацюваннях В.Тернопільської. Філософсько-методологічний аналіз комунікативної культури здійснено в науковому доробку С.Сарновської. Вивчено особливості підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації (Н.Волкова), педагогічні умови формування в них культури педагогічного спілкування (І.Комарова, С.Рябушко, Л.Савенкова, Т.Чмут та ін.), мови і мовлення (Ф.Бацевич, А.Богуш, А.Загнітко, Л.Паламар, В.Пасинок, М.Пентиліук, Дж.Сірл та ін.). У дослідженнях акцентовано на психолого-педагогічних аспектах підготовки здобувачів освіти до спілкування, формування комунікативних умінь і навичок, здатності до взаємодії, формування комунікативної компетентності

(Г.Балл, Л.Березовська, І.Бех, Д.Годлевська, О.Гура, М.Заброцький, О.Киричук, Ю.Косенко, В.Лівенцова, Н.Лупак, С.Макаренко, С.Максименко, М.Оліяр, О.Семенов, В.Семиченко, С.Терещук, О.Тур, В.Федорчук, О.Фенцик, Л.Шепеленко та ін.).

Досліджено специфіку технологічного підходу до професійно-педагогічної освіти (А.Алексюк, В.Беспалько, І.Богданова, Д.Брунер, С.Вітвицька, О.Дубасенюк, Е.Зєєр, Дж.Керол, І.Княжева, В.Лозова, О.Новіков, В.Ортинський, О.Пехота, І.Підласий та ін.), розкрито види і структуру освітніх технологій та умови їх застосування в сучасних закладах освіти (В.Бондар, Г.Гейс, І.Дичківська, О.Карпенко, В.Корнєшук, В.Коскареллі, Н.Маслова, П.Мітчелл, О.Огієнко, В.Попов, В.Семиченко, Б.Скінер, С.Сполдінг, В.Стрельников, В.Фоменко та ін.).

Розвивальну потужність, гуманістичну зорієнтованість і творчий потенціал акмеології, акмеологічних технологій доводять дослідження С.Архипової, В.Антонова, В.Вакуленко, В.Гладкової, О.Гречаник, Н.Гузій, Т.Дереки, О.Дубсенюк, С.Калаур, А.Майбороди, В.Огнев'юка, О.Очеретної, С.Пальчевського, Г.Ребрової, Л.Рибалко, О.Темрук, А.Чичук, Х.Шапаренко та інших вітчизняних учених.

Натомість аналіз наукового дискурсу засвідчує, що попри постійний інтерес освітян і науковців та суттєвий науково-методичний доробок, проблема підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій до сьогодні залишається поза увагою дослідників.

Встановлено також низку суперечностей між:

- потребою суспільства в модернізації середньої освіти та підготовці висококваліфікованих, інноваційних учителів образотворчого мистецтва і недостатньо розробленими теоретичними основами і технологічними засадами формування їхньої підготовленості до формування комунікативної культури школярів;

- потенційними можливостями й інноваційним характером акмеологічних технологій і недостатньою практикою їх застосування у фаховій підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Актуальність обраної проблеми, необхідність вирішення наявних в освітній теорії і практиці суперечностей спричинили вибір теми дисертаційного дослідження «Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконано відповідно до теми кафедри педагогіки «Проектування професійного становлення майбутніх фахівців в умовах університетської освіти» (реєстраційний номер № 0120U002014), що входить до тематичного плану науково-дослідних робіт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського». Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 4 від 28 жовтня 2021 р.).

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати й експериментально апробувати педагогічні умови підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій.

Завдання дослідження:

1. Розкрити сутність феноменів «підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій», «підготовленість майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій»; уточнити зміст понять «комунікативна культура школяра» і «комунікативна культура вчителя образотворчого мистецтва».

2. Визначити компоненти, критерії, показники і схарактеризувати рівні сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій.

3. Обґрунтувати педагогічні умови підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій.

4. Розробити й апробувати модель і методику підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Предмет дослідження – методика підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій.

Гіпотеза дослідження: процес підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій буде ефективним, якщо реалізувати такі педагогічні умови:

- спрямованість змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва на формування комунікативної культури;
- насичення комунікативних стратегій освітнього процесу ЗВО акме-спрямованим технологічно-методичним інструментарієм;
- актуалізація досвіду діалогового спілкування майбутніх учителів образотворчого мистецтва у художньо-педагогічній і квазіпрофесійній діяльності.

Методи дослідження: для досягнення мети і розв'язання поставлених завдань використано загальнонаукові методи наукового пізнання: теоретичні – вивчення й порівняльний аналіз філософської, психолого-педагогічної,

методичної літератури з проблеми, що досліджується – для змістового наповнення ключового термінологічного апарату; системний аналіз, класифікація й узагальнення науково-теоретичних і практико-методичних даних – для визначення структури підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій та обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій; моделювання – для розроблення моделі підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій; емпіричні – вивчення й узагальнення інноваційного педагогічного досвіду, анкетування, опитування, тестування, самооцінювання тощо, педагогічний експеримент – для визначення рівнів сформованості досліджуваної підготовленості, реалізації педагогічних умов, моделі й методики підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій; кількісний і якісний аналіз результатів дослідження з використанням методу математичної статистики (λ -критерій Колмогорова-Смирнова) – для верифікації отриманих експериментальних даних.

Експериментальна база дослідження. Експериментальну роботу проведено на базі Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д.Ушинського» і Криворізького державного педагогічного університету.

Наукова новизна дослідження: уперше розроблено й науково обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій: спрямованість змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва на формування комунікативної культури; насичення

комунікативних стратегій освітнього процесу ЗВО акме-спрямованим технологічно-методичним інструментарієм; актуалізація досвіду діалогового спілкування майбутніх учителів образотворчого мистецтва у художньо-педагогічній і квазіпрофесійній діяльності. Розкрито сутність феноменів «підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій» і «підготовленість майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій», визначено структуру (мотиваційно-аксіологічний, особистісний, гностичний, операційно-інструментальний компоненти), критерії (настановний, емоційно-регуляційний, когнітивний, діяльнісний), показники та рівні сформованості досліджуваної підготовленості. Розроблено модель підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій. Уточнено сутність понять «комунікативна культура школяра» і «комунікативна культура вчителя образотворчого мистецтва». Подальшого розвитку набули теорія і методика професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва у закладах вищої освіти.

Практичне значення дослідження полягає в розроблені й експериментальній перевірці методики діагностики сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій та методики підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій з поетапним (змістовно-орієнтаційний, акме-технологічний, діалогово-інтеграційний) упровадженням визначених і обґрунтованих педагогічних умов, реалізованих через застосування презентаційного вебінару, майстерні, акме-тренінгу, рольової гри «Мистецький діалог», акме-технологій рефлексивного самоаналізу, партисипації, акмеологічного супроводу, інтермедіальної, проєктної тощо в межах діяльності лабораторії

«Інновації в освіті». Зміст і результати наукового дослідження можуть бути використані в системі професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва у ЗВО, під час проходження здобувачами вищої педагогічної освіти ознайомлювальної й виробничої практик, виконанні курсових робіт, у післядипломній освіті вчителів образотворчого мистецтва для їхньої підготовки до формування комунікативної культури школярів.

Матеріали дослідження **впроваджено** в освітній процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» (акт впровадження № 1795/04 від 05.09.2024 р.), Криворізького державного педагогічного університету (довідка про впровадження №08-483/3 від 23.09.2024 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні результати й положення дослідження викладено на III Всеукраїнській науково-методичній Інтернет-конференції з міжнародною участю «Проблеми і перспективи розвитку природничих наук у контексті модернізації середньої та вищої школи» (Одеса, 2021), XIII Міжнародній науково-практичній конференції «Мультидисциплінарні наукові дослідження, інновації та результати» (Прага, 2022), Міжнародній науково-практичній конференції для освітян «Детермінанти посилення ролі освіти у повоєнному відновленні України» (Чернігів, 2023), I Всеукраїнській науково-практичній конференції «Модернізація освітнього процесу в сучасних закладах освіти» (Одеса, 2024), міжнародній науково-практичній конференції «Інновації у проєктуванні професійного становлення фахівців в університетському просторі» (Одеса, 2024).

Публікації. Результати дослідження відображено у 8 публікаціях автора (із них 6 одноосібних). Із них: 3 – у фахових наукових виданнях, 5 – апробаційного характеру.

Особистий внесок автора і співавтора у публікації у співавторстві: Т.Койчевою обґрунтовано значущість технологічного підходу до педагогічної освіти; Д.Кібічем з'ясовано сутність, переваги й окреслено перспективи

застосування технологічного підходу як методологічного підґрунтя фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва; у праці апробаційного характеру автором схарактеризована роль уроків мистецтва в процесі навчання осіб з особливими освітніми потребами, співавторами (В.Черних, М.Параєвтірідου) розкрито специфіку трудового навчання як засобу роботи зі здобувачами освіти з особливими освітніми потребами.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається з титульної сторінки, анотації, списку умовних скорочень, вступу, двох розділів, висновків з розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (267 найменувань, із них 19 – іноземними мовами), 18 додатків на 61 сторінці. У тексті вміщено 4 рисунки, 12 таблиць. Загальний обсяг дисертації становить 285 сторінок, із них основного тексту – 179 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

1.1. Феноменологія дослідження

Сучасні умови глобалізації, інформатизації, модернізації суспільства вимагають від громадян здатності до здійснення комунікації на всіх рівнях як запоруки гармонійного входження й опанування культурного простору людства, успішної адаптації до соціального життя і знаходження свого місця в ньому. Саме тому формування комунікативної культури, що посідає значне місце в загальнокультурному і професійному становленні особистості, розглядається як важливе завдання освіти, проблема і спеціальний предмет педагогічних досліджень, що не втрачає своєї актуальності. Це завдання актуалізується й відмовою української педагогічної спільноти від традиційного підходу до освіти, де її здобувач має засвоїти певну суму знань з різних дисциплін. Нова освітня парадигма акцентує на становленні, формуванні, розвитку і саморозвитку різнобічно розвинутої конкурентоздатної творчої особистості, її культури, компетентності, готовності до розв'язання новопосталих завдань і проблем.

Свідомість, ціннісні орієнтації і настанови, нарешті загальна культура особистості суттєвим складником якої є комунікативна, їх формування та розвиток у процесі освіти, завжди були і залишаються актуальними соціогуманитарними проблемами. Ще в середині минулого сторіччя К.Леві-Стросс з провідчею визначеністю заявляв, що ХХІ ст. буде або гуманітарним віком, або його взагалі не буде (Levi-Strauss, 1960: 44). Адже гарантована стабільність суспільства, його сталий економічний, політичний, духовний цивілізаційний розвиток значною мірою залежить від успішності їх своєчасного вирішення. Дійсно, погано соціалізоване, недостатньо

інтегроване в суспільне життя підростаюче покоління не сприяє зміцненню життєстійкості будь якої держави, тим більше країни, яка знаходиться у стані війни та якій найближчим часом доведеться здійснювати повоєнне відновлення вільної України.

Гуманітарна орієнтація вітчизняної освіти, визнання важливості побудови гуманістично зорієнтованої міжособистісної взаємодії всіх її суб'єктів, умовою здійснення якої виступає сформована в них комунікативна культура, зумовили інтерес вітчизняних і зарубіжних учених (Г.Балл, В.Біпкенбіль А.Богущ, В.Бондар, Л.Джеймс, С.Дорошенко, В.Кан-Калик, О.Корніяка, Дж.Лалл, А.Мудрик, Л.Паламар, Д.Томпсон, Т.Туркот, Д.Чейні та ін.) до її різноаспектного дослідження.

Логіка реалізації поставлених у роботі мети і завдань перш за все передбачає з'ясування сутності феномену «культура», що виступає смисловим центром започаткованого дослідження. Складність визначення поняття «культура» полягає в тому, що воно має всеохоплюючий фундаментальний характер. У буквальному перекладі з латини воно означає «обробіток, обробка» і спочатку використовувалося саме в сенсі роботи з землею (культивація), з рослинами. Пізніше (після праці М.Т.Цицерона «Тускуланські бесіди») це поняття все більше стало набувати антропологічного змісту, позначаючи роботу над людиною через освіту і виховання з метою зміни її духовного світу на краще. Доречі в працях античних філософів (Ксенофонт, Парменід, Платон та ін.) слова «cultura» і «paideia» час від часу синонімізувалися, зважаючи на їх роль у позитивних змінах людини (Балл, 2002; Безклубенко, 2002).

Отже, беручи свій початок з античної епохи, філософські традиції дослідження культури мають глибоке коріння. У історії філософії пропонувалися різні варіанти осмислення культури. Не маючи на меті їх докладний аналіз, лише наведемо деякі з них:

- концепція культури І.Г.Гердера (Ідеї до філософії історії);
- ідея дискретного розвитку історії О.Шпенглера («Захід Європи»);

- концепція особистості як творця культури Н.Бердяєва («Про культуру» тощо);
- психологічні інтерпретації культури К.Юнга (Феномен духу у культурі та науці тощо), З.Фрейда («Я», «Незадоволення культурою» тощо);
- концепція кругообігу локальних цивілізацій А.Тойнбі («Збагнення історії») та ін.

У другій половині XX століття з'являється розмаїття інших ідей і концепцій, що відбивають розуміння культури їх авторами:

- структурно-функційний підхід К.Леві-Стросса («Структурна антропологія»);
- концепції та теорії ігрової культури Й.Хейзінгі («Людина, яка грає»), Х.Ортега-і-Гассета («Дегуманізація мистецтва»).

Антропологічна спрямованість досліджень проявляється у роботах Е.Тайлора, Дж.Фрезера, Л.Уайта та ін. Створюються інформаційні моделі культури (М.Маклюєн, О.Тоффлер, Дж.Несбітт та ін.), що призводить до появи декілька сотень визначень поняття «культура» (Kroeber, Kluckhohn, 1952).

Поступове нагромадження у філософії та інших науках ідей і концепцій, пов'язаних із культурою, призводить до виникнення на початку XX ст. нового терміну «культурологія» (за У.Оствальдом), а в середині XX сторіччя з'являється особлива наука про культуру – культурологія.

Сучасна культурологія – інтегральна дисципліна, що виникла на основі філософії культури й увібрала в себе методологію і знання про сутність, функції, структуру, динаміку культури в галузі різних наук: культурної антропології, соціології культури, етнології, семантики та семіотики, синергетики, культури психології, педагогіки, історії культури тощо (Музальов, 2012; Гриценко, 2019). Культурологія – це відносно нова, актуальна, затребувана галузь знання та світоглядна дисципліна, що доповнює філософію. За підсумками культурології сьогодні у багатьох науках

відбувається переосмислення, аналіз, синтез наукових знань, поглядів, тобто. культурологія стає базовою науковою дисципліною і постає як основа гуманітарних наук (Музальов, 2012; Гриценко, 2019).

Завдання культурології як наукової дисципліни полягає в тому, щоб не лише надавати достовірні знання про національну культуру з метою визначення своєї ідентичності по відношенню до неї, а й сприяти розумінню «інших», що існують поряд, культур і людей з іншими поглядами. Статус культурології у системі наукового знання можна розглядати подвійно: по-перше, як специфічний культурологічний метод і рівень узагальнення в рамках соціальних та/або гуманітарних наук; по-друге, як самостійну галузь соціо-гуманітарного наукового пізнання (Абрамович, Чікарькова, 2018: 127).

На основі аналізу наукового фонду можна стверджувати, що при визначенні культури найчастіше вдаються до інтерпретації. До сьогодні досить поширеною можна вважати діяльнісну інтерпретацію культури як прогресивної, творчої, соціальної за характером діяльності людини у всіх сферах «буття та свідомості» (Губерський, Андрущенко, Михальченко, 2012: 215); як сукупності «матеріальних і духовних надбань» суспільства й особистості, що набуваються, втілюються і реалізуються в процесі продуктивної діяльності (Гончарено, 1997: 182).

Водночас сучасний науковий дискурс не обмежується філософським і діяльнісним аспектами презентації культури як феномену, серед них також можна виділити:

- аксіологічний, у рамках якого вивчається процес створення і водночас сукупність матеріальних і духовних цінностей та їх роль для «буття людини в культурі»;
- гуманістичний, пов'язаний з можливістю цілеспрямованого впливу культурних цінностей на становлення духовного світу особистості, її духовно-морального розвитку й удосконалення;
- семіотичний, що націлює на дослідження культури як сукупності знаків і знакових систем;

- особистісний, який відкриває можливості розуміння культури як процесу творчої самореалізації особистості, що розглядається як суб'єкт культурно-історичного процесу;
- гносеологічний, з позицій якого культура вивчається як процес відображення її у почуттях, уявленнях, світогляді людей;
- синергетичний, відповідно до якого культура предстає як антропоморфна структура, що виникає та існує завдяки творчому саморозвитку людини, і водночас, сприяє її суб'єктивації;
- соціологічний, пов'язаний з дослідженням детермінованості культури соціально-економічними чинниками;
- психологічний, з позицій якого вивчаються особливості психології духовної творчості, соціально-психологічних механізмів впливу мистецтва на духовний світ людини, її світовідчуття, ціннісні орієнтації, менталітет тощо;
- педагогічний, що розглядає культуру як зумовлений історичним процесом засіб і результат формування та розвитку творчої активної свідомої особистості;
- комунікативний, відповідно до якого культура досліджується як засіб комунікації між творцями культурних цінностей та їх споживачами (Корніяка, 2016: 126);
- системний, що дозволяє синтезувати найсуттєвіші сутнісні характеристики культури як надскладної системи, що утворюється та існує завдяки взаємоперетворення, взаємозв'язку і взаємозалежності основних форм її існування (людська, діяльнісна і предметна) (Безклубенко, 2002; Губерський, Андрущенко, Михальченко, 2012; Княжева, 2011; Корніяка, 2016; Тернопільська, 2008; Kroeber, Kluckhohn, 1952) тощо.

Вирізняючи культуру як соціокультурний (вимір «суспільних і міжсуб'єктних відносин» людей (Сарновська, 2000: 9) і водночас особистісний феномен, надалі будемо розглядати саме особистісну її іпостась, беручи до уваги феномен «загальна культура особистості», серед видів якої виділяється комунікативна культура.

Перш ніж визначитись із сутністю феномена «комунікативна культура», розглянемо інший складник цієї терміносполуки через поняття «комунікація» та прикметник «комунікативна».

Звернення до довідкових джерел дозволяють констатувати латинське походження поняття «комунікація» (від «commūnicātio» – повідомлення, єдність, передання, повідомлення; «communīco» – з'єдную, роблю спільним, повідомляю), що потрактовується як: обмін інформацією, підтримання взаємних стосунків (Бусел, 2001: 516); риса особистості, її здатність до спілкування з іншими, товариськість, що формується в процесі життя й діяльності в соціумі (Мельничук, 1985: 174); спілкування, що ґрунтується на взаєморозумінні; повідомлення інформації однією людиною іншій або «кільком іншим» (Пустовіт, 2000: 543).

Комунікацію також визначають як:

- спосіб зв'язку будь-яких об'єктів матеріального та духовного світу;
- термін, що позначає та характеризує «багаточисельні зв'язки» та відносини в суспільстві (Дуцик, 2005: 52);
- сутнісний та «ідеально-змістовий аспект» взаємодії; обмін інформацією в різноманітних процесах спілкування в соціумі (Бацевич, 2009: 33);
- взаємодію людей, під час якої вони обмінюються інформацією та організовують свою спільну діяльність, одночасно впливаючи засобами мови й іншими знаками один на одного (Юкало, 2005: 43);
- механізм, що забезпечує існування людських стосунків та їх розвиток, охоплює символи і засоби передання та збереження інформації в просторі та часі (Ч. Кулі);
- «соціальне поєднання індивідів» через мову та символи, а також створення загально визнаних правил для різноманітних видів спільної діяльності (Косенко, 2011: 22);
- процес обміну інформацією між індивідами або групами, що включає передання, отримання та інтерпретацію повідомлень (Craig, 2000).

Існування понад 200 визначень терміну «комунікація» привело до потреби їх узагальнення за певними групами близьких значень. Одну із перших таких класифікацій розробив Т. Гобан-Клас, який пропонує сім типових визначень комунікації:

1. комунікація як передання інформації тлумачиться як процес трансляції ідей, емоцій, навичок від одного суб'єкта спілкування («відправника») до іншого («отримувача»);
2. комунікація як розуміння інших, як прагнення досягти взаємного порозуміння між учасниками комунікаційного процесу через емпатію та здатність слухати;
3. комунікація як вплив передбачає використання знаків і символів для впливу на інших людей як інструменту для досягнення певних цілей і зміни поведінки;
4. комунікація як об'єднання постає як процес створення спільноти через мову або знаки на основі спільних інтересів і цінностей;
5. комунікація як взаємодія між людьми за допомогою символів підкреслює двосторонній характер комунікації, де обидві сторони активно беруть участь у обміні значеннями;
6. комунікація як обмін значеннями між людьми, які мають спільне сприйняття, прагнення і позиції, як процес спільного створення і обміну значеннями;
7. комунікація як складник і невід'ємна частина суспільного життя, що виражає групові норми, здійснює громадський контроль, розподіляє ролі та координує зусилля в суспільстві, забезпечує функціонування соціальних інститутів (Goban-Klas, 1999: 42–43).

Кожне із цих визначень висвітлює певний аспект комунікації, що дозволяє отримати більш комплексне розуміння цього явища. Вони не суперечать одне одному, а навпаки, розкривають різні грані комунікації: передання інформації охоплює технічний аспект, але цього недостатньо без взаєморозуміння; взаєморозуміння не може бути досягнуте без обміну

значеннями і активної взаємодії; вплив і об'єднання є результатами ефективної комунікації; соціальна функція комунікації підкреслює її роль у підтримці суспільних структур та норм. Отже, розглядаючи ці визначення разом, можна отримати більш глибоке та всеосяжне розуміння комунікації як багатогранного процесу, що включає різні аспекти людської взаємодії.

Узагальнювальне визначення, що поєднує основні напрями тлумачень, пропонує Ю.Косенко, наголошуючи, що комунікація може бути усною, друкованою та письмовою, вербальною та невербальною і характеризує її як зумовлений ситуацією й соціо-психологічними особливостями комунікаторів процес встановлення і підтримання контактів між членами певної соціальної групи чи суспільства в цілому на основі духовного, професійного або іншого єднання учасників комунікації, який відбувається у вигляді взаємопов'язаних інтелектуально-розумових та емоційно-вольових актів, опосередкованих мовою й роздільних, таких, що існують самостійно в просторі та часі, – тобто у вигляді певних різноманітних «актів мовлення», актів «паралінгвістичного характеру й психофізіологічного впливу», сприймання та розуміння і таке інше, що пов'язані з цілим спектром процесів щодо збору, зберігання, аналізу, перероблення та оформлення у висловлювання фактів, їх поширення, сприймання і розуміння. Зазначені акти здійснюються з використанням або без знакових систем, зображень, звуків, засобів комунікації та зв'язку. Їх результатом є «інтелектуально-розумова й емоційно-вольова» поведінка співрозмовника, результати його діяльності, прийняті рішення, що задовольняють членів певної соціальної групи або й усього суспільства (Косенко, 2011: 24–25).

Зазначимо, що в професійній діяльності вчителя образотворчого мистецтва відбувається різновекторна комунікація, що виявляє себе через спілкування:

- із суб'єктами освітнього процесу (учитель – учень, учень – учень, учитель – батьки, учитель – педагогічний колектив, учень – батьки,

учень – педагогічний колектив, учитель – представники мистецьких організацій);

- із художнім твором;
- з автором художнього твору;
- з епохою, коли був створений твір мистецтва.

Важливим вважаємо висновок, зроблений у докторському дослідженні Н.Лупак про те, що фундаментальною об'єднувальною всі аспекти комунікації ланкою, є феномен взаємодії (Лупак, 2021: 406).

Е. Кант розглядав взаємодію як фундаментальну категорію, що визначає, як людина сприймає та розуміє світ через відчуття. На його думку, об'єкти, що сприймаються людьми, існують і набувають своїх характеристик саме через взаємодію з іншими об'єктами. Іншими словами, особливості об'єктів не є самодостатніми або ізольованими, вони проявляються і стають пізнаваними тільки тоді, коли об'єкти вступають у відносини один з одним. Таким чином, взаємодія є ключовим процесом, через який формуються і розкриваються властивості об'єктів у світі людських відчуттів (Кант, 2000).

Сучасна українська філософія вважає взаємодію об'єктивною та універсальною формою руху і розвитку, що визначає існування та структуру будь-якої матеріальної системи. До основних характеристик взаємодії належать: одночасне існування, двосторонні зв'язки, коли суб'єкт може ставати об'єктом і навпаки, закономірні зв'язки на глибинному рівні, взаємна обумовленість змін станів сторін і внутрішня активність об'єктів. (Шинкарук, 2002: 246).

Взаємодія у психології означає процес, коли об'єкти (або суб'єкти) впливають один на одного прямо або опосередковано, що створює їхню взаємну залежність і зв'язок. Вона є інтегрувальним чинником, який сприяє формуванню структур. Особливістю взаємодії є її причинна зумовленість: кожна зі сторін взаємодії виступає і як причина для іншої, і як наслідок від зворотного впливу іншої сторони, що стимулює розвиток об'єктів та їх структур. Якщо у взаємодії виникає суперечність, вона стає джерелом

саморозвитку і саморуху структур. Взаємодія, будучи матеріальним процесом, супроводжується переданням матерії, руху та інформації. Вона є відносною, здійснюється з обмеженою швидкістю і в певному просторі – часі. Проте ці обмеження стосуються лише безпосередньої взаємодії; для опосередкованих форм взаємодії просторово-часові обмеження значно слабші (Шапар, 2007: 46).

Вважається, що взаємодії є вихідними точками для різних за змістом, метою та характером пізнавальних ситуацій. Вони виявляють зміни у станах, позиціях, діях і сприйнятті людей, розкривають їхні властивості та демонструють пізнавальні здібності, а також участь суб'єктів у контексті взаємодії. Відзначається, що перебіг взаємодії також висвітлює чинники та причини, що виходять за межі конкретної пізнавальної ситуації і не залежать від суб'єктів, оскільки людина існує не лише в окремих подіях, а й у їх послідовності та перетині. Завдяки цьому вона освоює і створює нові для себе ідеї, дії та відчуття, поступово рухаючись від зовнішнього до внутрішнього (Хомич, 2015).

Педагогічну площину поняття «взаємодія» вдало висвітлює Л.Ковальчук, визначаючи її як систему «синергетичної взаємодії» суб'єктів освітнього процесу, що розгортається на рівні різноманітних «діяльнісних підсистем» і спрямована на прогресивне вдосконалення особистості через освіту й виховання (Ковальчук, 2005: 20–21).

Отже, розуміючи педагогічну взаємодію як процес безпосереднього або зворотного обміну між учасниками освітнього процесу, що передбачає активну участь і співпрацю всіх сторін з метою їх взаємного спільного розвитку та зростання, її основними маркерами виокремлюємо:

- взаємодія має системний характер і підпорядковується певним законам і правилам.
- прямий (безпосередній обмін інформацією та досвідом між суб'єктами освітнього процесу) або зворотний (коли здобувачі

освіти відкликаються на методи навчання, і це впливає на подальшу діяльність педагога) зв'язок суб'єктів освітнього процесу;

- взаємна активність та обопільна зумовленість змін, коли стан одного суб'єкта взаємодії змінюється під впливом іншого, і навпаки;
- педагогічна взаємодія базується на співробітництві та співпраці між учасниками освітнього процесу;
- взаємозбагачення суб'єктів освітнього процесу;
- особистісне зростання, що передбачає підтримку і стимулювання особистих якостей, навичок і здібностей, які сприяють формуванню повноцінної особистості.

Комунікацію характеризують через прикметники комунікаційний (пов'язаний із технологічним аспектом передавання інформації між суб'єктами) та комунікативний (стосується спілкування, сфери мовлення і мови). (Литвиненко, 2013: 32). Саме в цьому контексті спілкування виступає «комунікативною поведінкою».

Спілкування є основною формою, через яку людина реалізує свою сутність. Це не просто обмін інформацією чи ідеями; це процес, який формує і виражає людську природу (Малахов, 2006). Через спілкування індивід пізнає себе, свої бажання, цінності та потреби, розвиває особистісні якості, соціальні навички й ідентичність (Щербан, 2004). Воно є способом вираження і формування власної особистості, що виявляється у спілкуванні через мову, жести, емоції та інші знаки. Це допомагає людині краще інтегруватись у соціум і визначати своє місце в ньому (Орбан-Лембрик, 2004; Семиченко, 2002).

Водночас культура існує і розвивається через спілкування. Вона формується, зберігається і передається через соціальні взаємодії. Люди через спілкування обмінюються культурними знаками, традиціями, цінностями і нормами, що складають культурний контекст. Саме тому спілкування розглядається як канал для передання культурних знань і практик (Балл, Медінцев, 201). Наприклад, мистецтво, релігійні практики, освітні системи і

соціальні звичаї передаються і підтримуються завдяки постійному обміну інформацією між членами суспільства.

Спілкування змінюється в залежності від історичного і культурного контексту. Історичні етапи і культурні типи визначають, як люди спілкуються і які форми взаємодії є домінуювальними. Наприклад, зміни в комунікаційних технологіях (від письма до цифрових медіа) впливають на те, як індивіди обмінюються інформацією і як культура розвивається. У різні історичні періоди спілкування має свої характерні особливості, що відображаються у соціальних структурах, мовних формах і культурних практиках. Культура і людська сутність розвиваються відповідно до змін у способах спілкування, які є важливими для розуміння соціальних і культурних трансформацій (Чмут, 1999).

Основними компонентами спілкування виступають:

- процес обміну інформацією між учасниками комунікації через вербальне (усне або письмове) або невербальне (жести, міміка, тон голосу тощо) повідомлення;
- здатність слухача або отримувача інформації сприймати, розуміти і інтерпретувати повідомлення, що надійшло;
- зворотний зв'язок як реакція на отриману інформацію, що може включати підтвердження, уточнення, заперечення або доповнення, коригувати комунікаційний процес і забезпечує ефективний обмін інформацією.
- умови й обставини, у яких відбувається спілкування як його контекст, що включає соціальне середовище, культурні норми, емоційний стан учасників та інші чинники, які впливають на сприйняття і передання інформації;
- наявність каналу комунікації (мова, письмо, електронні засоби зв'язку (телефон, електронна пошта)), або невербальні сигнали (жести, вирази обличчя тощо);

- кодування (процес формування повідомлення, що буде зрозуміле отримувачу) і декодування (процес розшифрування і розуміння отриманого повідомлення);
- інтерпретація як процес, у якому отримувач надає сенс і значення отриманій інформації на основі власного досвіду, знань та ситуаційного контексту;
- емоційний компонент (емоції, що супроводжують процес спілкування, можуть впливати на те, як повідомлення передається і сприймається, як сприяти, так і перешкоджати ефективному обміну інформацією) (Бацевич, 2010; Березюк, 1994; Зажирко, 1998; Орбан-Лембрик, 2004 та ін.).

Отже, спілкування є багатовимірним процесом, що формує і відображає людську сутність і культуру. Це не лише спосіб обміну інформацією, але й основний механізм, через який люди реалізують себе, формують свою особистість, передають і підтримують культурні цінності й адаптуються до історичних змін, що робить його важливим для розуміння як індивідуального, так і культурного розвитку.

Як засвідчує дослідження Л.Руденко (Руденко, 2016), появи в наукових дослідженнях феномену «комунікативна культура» передувало поняття «культура спілкування» (І.Бех, В.Грехнев, І.Зязюн, В.Кан-Калик, О.Корніяка, Ю.Кудінов, О.Смолінська, В.Сухомлинський, Т.Чмут та ін.). Узагальнення наукових даних надало змогу О.Смолінській визначити його в соціокультурному контексті як комплекс теоретичних знань, етико-психологічних принципів і норм, що мають загальний характер для певного суспільства, а також практичних умінь і навичок взаємодії в комунікативному процесі; як систему знань про комунікацію, що слугує реалізації практики спілкування як соціокультурного і етико-психологічного явища. Вона включає в себе науку та мистецтво спілкуватись, а також різноманітні рекомендації та узагальнення, що допомагають організувати і покращити комунікативний процес (Смолінська, 2010: 117). Як особистісний

феномен культура спілкування охоплює знання, уміння переконання щодо норм гуманістичної міжособистісної комунікації, які стали особистими поглядами і принципами та передбачає готовність і здатність особистості їх дотримуватись (Малахов, 2006). Особистісний зміст цього феномену Л.Руденко розкриває через такі складники, як духовне багатство, розвинене мислення, здатність «усвідомлювати явища об'єктивного світу», освіченість, наявність міцної етичної та емоційно-естетичної основи для використання відповідних методів спілкування (Руденко, 2016: 48).

Складниками культури спілкування особистості визначаються взаємопов'язані моральні, психологічні і мовленнєві компоненти. Останні в низці досліджень представлені феноменом «культура мовлення», що проявляється у здатності мовної особистості добирати найбільш доречні мовні засоби для кожної конкретної ситуації.

І.Зязюн, Л.Крамущенко, І.Кривонос характеризують культуру мовлення як відповідність індивідуального висловлювання нормам мови, здатність ефективно використовувати мовленнєві засоби в різних ситуаціях спілкування відповідно до мети і змісту. Це вимагає дотримання норм мови, правильного вживання слів, а також складання і побудови речень. Нормативність мовлення охоплює якості, такі як «точність, чіткість і чистота». (Зязюн, Крамущенко, Кривонос, 2004: 272). Вона передбачає також знання з психології та етики спілкування, уміння практично й доцільно застосовувати комунікативні вміння та навички, відображає рівень володіння нормами усної та письмової літературної мови, такими як правила вимови, наголосу, слововживання, граматики і стилістики, включає уміння використовувати виразні мовні засоби в різних ситуаціях спілкування, відповідно до мети та змісту висловлювання (Пасинок, 2011).

Наприкінці минулого століття у вітчизняній науці, завдяки певній трансформації та переосмисленню дефінітивного наповнення поняття «культура спілкування» та з метою увиразнення культурологічного аспекту комунікації, виникає новий термін – «комунікативна культура».

Визначення, запропоноване І.Тимченко, дозволяє простежити наявний у науковому дискурсі тісний зв'язок між поняттями «комунікативна культура» і «культура спілкування». Учена, застосовуючи критеріальний підхід, характеризує його як складне особистісне утворення, що поєднує етичні й мовні аспекти, що характеризують культуру спілкування особистості (Тимченко, 2001: 12). Про цей органічний зв'язок наголошує й Л.Руденко, вказуючи на те, що «генетично первинною» основою комунікативної культури вважається спілкування, як важлива «форма людського буття», умова життєдіяльності і спосіб об'єднання людства (Руденко, 2016: 41).

Одним із таких, що пов'язує обидві іпостасі досліджуваного феномену, є його визначення як упорядкованої динамічної системи, яку утворюють визнання суспільством цінності, знання, норми і традиції, прийняті та засвоєні особистістю, що дозволяє їй органічно спілкуватися, продуктивно здійснювати соціальну взаємодію (Тернопільська, 2008).

Філософський зміст поняття «комунікативна культура» полягає в особливому прояві соціальної культури, що акцентує увагу на «людському вимірі» суспільних і міжособистісних відносин. Цей вид культури спрямований передусім на взаємозбагачення індивідів через обмін інформацією, передання знань і поширення позитивного досвіду спільного співіснування (Сарновська, 2000: 9). Погляд на комунікативну культуру через призму психології дозволяє схарактеризувати її як психологічну якість особистості, що передбачає усвідомлення нею цінностей спілкування, осмислення їх упровадження та їх реалізації у власному житті (Бастун, 2007: 179).

На тісний взаємозв'язок соціальної і комунікативної культури акцентує Т.Гончар, правомірно зауважуючи про те, що вона виступає засобом і водночас умовою набуття індивідами позитивного життєвого соціального досвіду, їх взаємозбагачення в процесі «взаємотрансляції знань» (Гончар, 2013).

Л.Варга виокремлює такі функції, що їх виконує комунікативна культура:

- інформаційна, що забезпечує обмін інформацією між учасниками комунікації;
- інтерактивна, яка допомагає презентувати та відстоювати власну думку;
- емоційна, що сприяє створенню сприятливої атмосфери під час спілкування;
- емпатійно-рефлексивна, що забезпечує розпізнавання емоційного стану співрозмовника за невербальними ознаками та контроль власного психічного стану комуніканта під час спілкування (Варга, 2015: 16).

До цього переліку, узагальнюючи наукові дослідження (Абрамович, 2013; Барчій, Фозекош, 2014; Бацевич, 2009; Біличенко, Міхєєва, 2021; Гаврилук, 2007; Корніяка, 2016; Мороз-Рекотова, 2020; Садова, 2000; Тернопільська, 2008 та ін.), можемо додати ще такі, як:

- регулятивна (допомагає встановлювати правила і норми поведінки в суспільстві, контролювати взаємодію між людьми, що сприяє організації спільної діяльності);
- ідентифікаційна, яка допомагає індивіду ідентифікувати себе з певною культурною групою, що сприяє формуванню почуття приналежності;
- мотиваційна, що стимулює до дії, впливає на мотивацію індивідів, допомагає формувати цілі та прагнення;
- координаційна, яка полегшує узгодження дій між учасниками спілкування, що важливо для досягнення спільних цілей;
- соціалізаційна, що сприяє поступовому включенню індивіда в соціальне середовище, допомагає засвоювати та продукувати культурні цінності, традиції та правила поведінки.

Л.Руденко, досліджуючи комунікативну культуру фахівців сфери обслуговування, характеризує її як інтегровану характеристику особистості як суб'єкта професійної діяльності, що забезпечує реалізацію «професійної

компетентності в комунікативній діяльності» ... і водночас сприяє його особистісному та професійному зростанню; ґрунтується на знаннях з фаху, комунікативних навичках й уміннях професійного спілкування, соціально-особистісному досвіді та суттєво визначається індивідуальними особистісними якостями, необхідними для ефективного виконання професійних обов'язків (Руденко, 2016: 58).

Е.Яценко тлумачить комунікативну культуру як інтегративне особистісне утворення, що включає знання етикетних норм спілкування, систему морально зумовлених комунікативних якостей і вмінь, що мають для людини особистісне значення та регулюють її поведінку під час взаємодії з іншими (Яценко, 2010: 14).

На динамічність цього феномену звертає увагу В.Садова, яка пропонує розуміти його як утворення, що гуманізує, сприяє набуттю ознак ефективності соціальної взаємодії, поєднує емпатійні й перцептивні вміння, мистецтво мовлення та слухання (Садова, 2000: 6, 7).

Відповідно до професійної зорієнтованості здобувачів освіти, досліджуючи специфіку комунікативної культури майбутніх сімейних лікарів, Ю.Остраус, відмічаючи її динамізм, визначає її як особистісне утворення, що охоплює систему цінностей, «спеціальних комунікативних» знань і вмінь, особистісних якостей, поведінкових еталонів, норм і правил щодо здійснення професійної комунікативної діяльності, пов'язаних зі «специфікою професії» й сприяють високій ефективності професійної взаємодії (Остраус, 2020: 2).

У визначенні, запропонованому в дослідженні А.Аносової, акцент робиться на особистісних змінах, що характеризують сформованість комунікативної культури, серед яких виокремлюються такі особистісні досягнення, як здатність до самопізнання, комунікативні знання, якості, емоції, загальноприйняті соціокультурні норми і цінності особистості, що детермінують її успішну взаємодію з довкіллям (Аносова, 2011).

М.Пентилук, І.Маруніч, І.Гайдаєнко стверджують, що комунікативна культура особистості є сукупністю умінь і навичок у «сфері вербальних і

невербальних засобів спілкування» та законів, принципів і правил міжособистісної взаємодії, що сприяють взаєморозумінню та ефективному розв'язанню комунікаційних завдань (Пентилюк, Маруніч, Гайдаєнко, 2011: 48). Не можемо погодитися з таким твердженням, оскільки уміння і навички є лише складником, водночас надзвичайно важливим, цього феномену.

У докторському дослідженні С. Амеліної, присвяченому формуванню у студентів-аграріїв культури професійного спілкування, цей феномен визначено як систему норм, знань, умінь і цінностей комунікації, що реалізується у процесі «міжсуб'єктної взаємодії фахівців» і є чинником, що супроводжує їхню майбутню професійну діяльність та зумовлює її «фахово-комунікативну спрямованість» (Амеліна, 2008: 250).

На опосередкованості морально зорієнтованої взаємодії, взаєморозуміння і взаємовпливу учасників процесу спілкування, яким властива комунікативна культура, наголошує О.Корніяка. Учена вирізняє притаманний цьому процесу «афективно-інформаційний обмін», що відбувається як його суб'єктами. Цей феномен розглядається з морально-етичних позицій і характеризується як «довершена готовність» до спілкування з оточуючими, досягнута через освоєння особистістю таких, що визнані суспільством як морально схвалювальні, засобів спілкування, що забезпечують «афективно-інформаційний обмін», позитивний взаємовплив і взаємодію, взаєморозуміння і прийняття (Корніяка, 2016).

На думку О.Гаврилюк, комунікативна культура має властивості віддзеркалювати соціально зумовлений рівень розвитку особистості в площині її підготовленості до соціально-комунікативної діяльності. Її утворює специфічне поєднання поглядів і дій, що мають системні ознаки й забезпечують задоволення потреб особистості щодо соціалізації і самореалізації (Гаврилюк, 2007).

А. Білоножко, зосереджуючись на особистісному вимірі комунікативної культури, характеризує її як сукупність спеціальних комунікативних особистісних якостей, її здібностей, знань, умінь і навичок, завдяки яким

індивід запобігає психологічних труднощів і передбачає, прогнозує ефективність майбутньої міжособистісної та професійної взаємодії (Білоножко, 2008: 12).

Вводячи до наукового обігу поняття «соціально-комунікативна культура», науковиця В.Тернопільська тлумачить його як «певний ступінь єдності» соціально-комунікативних властивостей, що виявляється у здатності індивіда розв'язувати різноманітні життєві проблеми засобами спілкування, встановлювати міжособистісні взаємини на різних рівнях для «забезпечення адекватної адаптації» та самореалізації в соціумі (Тернопільська, 2008: 12).

Отже, на підставі вищезазначеного і послуговуючись у визначенні термінологічної бази дослідження дедуктивним методом, що дозволяє зберігати логічний порядок і забезпечувати послідовність міркувань і спрямовує рух дослідника від більш загального терміну, який задає об'ємний контекст, бо охоплює широкий спектр явищ або об'єктів, до конкретнішого, коли розглядаються їх основні характеристики або властивості, що допомагає створити базову картину і встановити рамки для подальшого аналізу, встановлено, що комунікативна культура школяра виявляє себе як динамічне особистісне утворення, що базується на позитивному соціально-комунікативному досвіді і сприяє здійсненню учнями продуктивного інформаційного обміну і гуманістичної взаємодії на вербальному та невербальному рівнях. Його формування відбувається як в процесі природної соціалізації, самодіяльності і саморозвитку особистості, так і під час її цілеспрямованого навчання.

До параметрів, які слугують увиразненню сутності комунікативної культури як особистісного новоутворення, що зумовлюють основні вектори його формування в учнів Нової української школи, віднесено її розуміння як:

- базового складника (виду) загальної культури особистості;
- мети, підґрунтя, модусу регламентації та умови ефективності комунікативних процесів;

- засобу самотворення індивіду як активного суб'єкта соціальних відносин;
- системної сукупності культуротворчих елементів (культура мислення, культура мовлення, культура почуттів, морально-етична культура), зовнішніх (соціокультурні норми) і внутрішніх (комунікативні знання, уміння, здібності, соціальна активність особистості);
- умови й запоруки гармонізації і гуманізації взаємин індивіда з довкіллям і самим собою;
- засобу репрезентації соціальних потреб особистості.

Отже, формування в підростаючого покоління комунікативної культури є важливою соціогуманітарною проблемою, об'єктивною необхідністю і актуальним завданням сучасної освіти, цільова спрямованість якої пов'язується з вихованням особистості здобувача освіти, яку характеризує не лише поінформованість в різних галузях науки, а й привласнені гуманістичні духовно-моральні цінності, комунікабельність, толерантність, коректність, люб'язність, тактовність, сучасний тип мислення, відповідальність і воля у прийнятті рішень у різних життєвих ситуаціях, що дозволить гармонізувати відносини з навколишнім світом, адаптувати до умов сучасного суспільства. Вирішення цієї проблеми значною мірою залежить від якості професійної підготовки вчителів, зокрема й образотворчого мистецтва, до здійснення цього завдання та набуття ними комунікативної культури.

На сучасному етапі розробленню проблематики професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів присвятили свої дослідження Л.Артемова, І.Бех, І.Богданова, А.Богущ, С.Вітвицька, Н.Гузій, Р.Гуревич, О.Дубасенюк, Н.Кічук, І.Княжева, Т.Койчева, В.Луговий, Н.Побірченко, М.Резниченко, С.Сисоєва, О.Ткачук, В.Фрицюк, В.Черкасов, А.Чичук, О.Щолокова та інші вітчизняні вчені. Специфіку підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до виконання професійної діяльності вивчають Л.Базильчук, В.Бойчук, Л.Божко, С.Ізбаш,

О.Кайдановська, Г.Кузьменко, О.Музика, Л.Несух, В.Ортинський, М.Пічур, Г.Сотська, Г.Тарасенко, Л.Фрідман та інші науковці.

Виходячи із розуміння того, що лише вчитель, який сам оволодів комунікативною культурою, здатний сформувати її у своїх вихованців, беремо за основу той факт, що загальна, педагогічна, професійно-педагогічна і комунікативна культура утворюють багатоеlementну систему, складники якої «характеризується певною автономністю», мають свої особливості, «сферу зіткнення», що й забезпечує фахову підготовку (Княжева, 2014: 92) майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

У науковому дискурсі (Гриньова, 1998; Ісаєв, 2010; Коновалова, 2018; Лутаєва, Кайдалова, 2013; Пальшкова, 2009; Радул, 2000; Сидоренко, 2002; Чорна, 2008 та ін.) виділяються такі вектори дослідження педагогічної культури:

- науково-педагогічний – досліджує педагогічну культуру як частину загальнолюдської та національної культури, змістом виступає світовий педагогічний досвід, що включає педагогічні цінності, мислення, свідомість суспільства та культурні зразки практичної педагогічної діяльності;
- професійно-педагогічний – вивчає педагогічну культуру як сукупність різних аспектів професійної діяльності, включаючи вимоги до неї, закономірності культурної ідентифікації педагога, культуровідповідні педагогічні системи та технології;
- соціально-педагогічний – сприймає педагогічну культуру як соціальну сферу, що сприяє збереженню та передаванню соціально-педагогічного досвіду людства;
- індивідуально-особистісний – розглядає педагогічну культуру як прояв особистісних якостей педагогів, батьків, керівників, які інтегрують у собі педагогічні позиції, якості, професійні вміння, поведінку та індивідуальні досягнення.

Професійно-педагогічну культуру як соціокультурний феномен вслід за І.Пальшковою, розуміємо як особливий вид педагогічної культури, що включає в себе досвід організації навчання та виховання в освітніх закладах. Вона формується для задоволення конкретних потреб суспільства, відображає способи реалізації освітньо-педагогічної діяльності, відповідає соціальним вимогам та включає методи оволодіння певною професійною діяльністю.

Як особистісне утворення педагогічна культура розглядається в дослідженні В. Гриньової як педагогічна система і водночас її елемент, що інтегрує різні педагогічні цінності: цілі, мотиви, знання, технології, властивості та ставлення, між якими існують певні зв'язки. Ця система є відкритою і виступає інтегральним показником інших видів культури, одночасно включаючи їх у себе. Під час дослідження автор виявила, що педагогічна культура майбутнього вчителя має дві форми прояву: статичну і динамічну. Статична форма відображає наявний рівень культури, що забезпечує її подальший розвиток. Динамічна форма проявляється у здатності педагога реагувати на зміни в оточенні, самовдосконалюватися відповідно до умов довкілля, використовуючи набуту систему педагогічних цінностей, що відповідає вищим рівням культури (конструктивному, евристичному, творчому). Завдяки динамічній формі у процесі професійно-педагогічної та квазіпрофесійної діяльності створюються умови для розвитку особистості та її педагогічної культури. Статична форма переходить у динамічну, яка, у свою чергу, розвивається і повертається до статичної форми, але вже на вищому рівні розвитку професійної культури педагога (Гриньова, 1998).

Як сукупність сформованих якостей особистості вчителя, які «знаходять свою проекцію в його вміннях» та виявляються в різноманітних площинах «професійних відносин і діяльності», характеризує педагогічну культуру педагога О.Рудницька (Рудницька, 1992: 10).

Специфіка професійної діяльності фахівців різних спеціальностей і галузей знань зумовила необхідність дослідження особливих, характерних саме для них проявів і видів професійно-педагогічної культури, що

виступають її органічними складниками, зокрема й комунікативної культури. Для позначення такої специфіки Л. Мороз-Рекотова вводить поняття «професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО». Вітчизняна дослідниця розкриває його через характеристику сутнісних складників, що його утворюють, як інтегральне динамічне особистісне утворення, що охоплює «світоглядну систему» цінностей, переконань, поглядів, знань, етичних та естетичних норм; професійно-комунікативні вміння, що базуються на знаннях про культуру, «проектування, організацію та регулювання спілкування»; особистісні риси, що забезпечують результативність професійної комунікації, пов'язаній зі здійсненням освітнього процесу в умовах ЗДО з урахуванням індивідуальних та вікових особливостей та потреб його суб'єктів (Мороз-Рекотова, 2020: 3).

С.Сапожников досліджує культуру професійної комунікації майбутнього фахівця, яку позиціонує як важливий компонент професійної культури, що ефективно реалізується умовах комунікативної діяльності майбутнього фахівця, та виявляється в особистісній позитивній мотивації до комунікативної взаємодії, «осмисленому, ціннісно-творчому володінні» передбаченими загальними і фаховими компетентностями, нормами мови й мовлення та вміннях їх «оптимального застосування» через передання думки в «усіх видах професійного спілкування» (Сапожников, 2020: 145).

Досліджуючи комунікативну культуру майбутнього вчителя іноземної мови, В. Черноус вказує, що вона є компонентом професійно-педагогічної культури та багатокомпонентним особистісним утворенням. Її основними ознаками є комплекс комунікативних «знань, умінь, властивостей» особистості, способів і форм її взаємодії, що сприяють «взаєморозумінню, ефективному вирішенню завдань» спілкування. Комунікативна культура майбутнього вчителя включає систему знань про «загальнолюдську й професійну мораль, її історію й практику», про людські взаємини в ході педагогічної діяльності, що покликана «регулювати, заохочувати чи обмежувати» поведінку її суб'єктів для мінімізації комунікативних

суперечностей, узгодження індивідуальних «інтересів і цілей із загальними ...» (Чорноус, 2023: 326, 328).

В. Садова розглядає комунікативну культуру вчителів початкових класів як динамічне особистісне утворення, що концентрує у собі мистецтво мовлення, слухання, «об'єктивного сприйняття і правильного розуміння» учня, сприяє побудові гуманних взаємин і досягненню плідної взаємодії з ним на основі спільних цінностей та інтересів (Садова, 2000: 6).

На гуманістичному і творчому характері комунікативної культури педагога наголошує Н.Флегонтова, стверджуючи, що комунікативна культура викладача – це прояв гуманістичного спрямування його «індивідуальної творчості» у процесі вирішенні професійно-педагогічних завдань (Флегонтова, 2013: 148).

О.Рудницька характеризує комунікативну культуру як культуру людських взаємин, основу яких складає комунікативність, що ... виявляється в «стійкому прагненні і швидкості встановлення» контактів з людьми (Рудницька, 2005).

У дослідженні О.Фенцюк комунікативна культура педагога потлумачена як цілісне інтегральне динамічне особистісне утворення особистості, яке охоплює знання про «механізми комунікативної взаємодії», комунікативно-мовленнєві вміння, особистісні комунікативні якості, отриманий практичний досвід у сфері комунікації, що дозволяє створити «продуктивний комунікативно-освітній простір», сприятливу соціально-психологічну атмосферу, взаємну «активність в інформаційному обміні», відкритість і «конгруентність», готовність до педагогічної «міжособистісної партнерської взаємодії», визначальними підвалинами якої є «толерантність, взаємоповага, підтримка, емпатійність» (Фенцюк, 2019: 192).

О.Корніяка вказує на те, що формування комунікативної культури в освітньому процесі, який має цілеспрямований, організований і контрольований характер, передбачає розвиток низки психологічних та розумових властивостей, особливо тих, що задіяні в процесі комунікації;

допомогу в оволодінні засобами комунікації; формування низки соціальних настанов, необхідних для ефективного здійснення спілкування; розвиток і формування комунікативних умінь та навичок (Корніяка, 2016).

Комунікативну культуру вихователів закладів дошкільної освіти Г.Біличенко розуміє як динамічне «поліструктурне інтегративне» особистісне утворення, що включає сукупність взаємопов'язаних компонентів («ціннісно-мотиваційного, інформаційно-когнітивного, емоційно-вольового, мовленнєво-діяльнісного»), детерміновано зовнішніми («соціальна ситуація розвитку особистості») і внутрішніми (особистісні комунікативні здібності та якості) чинниками та сприяє гармонійній соціалізації особистості через взаємодію з реальним соціальним оточенням та самоусвідомленням (Біличенко, 2021: 142).

Досліджуючи іншомовну комунікативну культуру, Т.Кучай, А.Чичук, О.Біда та Н.Рокосовик позиціонують її як морально зорієнтований засіб спілкування, що забезпечує інформаційний обмін, опосередковує міжлюдську взаємодію, що передбачає міжособистісне спілкування сприйняття та взаєморозуміння; це «більш-менш досконала готовність, здатність особистості спілкуватися з оточуючими». Серед практичних умінь, що входять до структури означеного феномену, вчені виокремлюють такі:

- чітко і ясно висловлювати свої думки;
- спілкуватися коректно, дотримуючись етичних норм;
- розпізнавати відповідний момент для комунікації;
- усвідомлювати мету своїх комунікацій;
- обирати найбільш підходящий та ефективний спосіб комунікації;
- проявляти довіру до співрозмовника;
- виявляти й усувати моменти нерозуміння;
- запобігати або вміло вирішувати конфлікти;
- бути відкритим до чужих ідей, думок та життєвих позицій;
- уважно слухати співрозмовника (Кучай, Чичук, Біда, Рокосовик, 2024: 810).

Докторське дослідження А.Зайцевої зосереджене на вивченні художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики, що визначається як інтегративна особистісна якість, що детермінує його здатність до встановлення «емоційно-психологічного контакту» зі школярем у процесі «сприймання, оцінювання і творення мистецтва». Автор переконливо доводить, що такий вид культури особистості сприяє трансформації художньо-навчальної взаємодії в культуротворчий процес, визначаючи гуманістичний вектор на усвідомлення, переосмислення та корекцію особистісного розвитку учня, а також реалізацію його унікального творчого потенціалу в спілкуванні з мистецтвом (Зайцева, 2017: 458–459).

У дослідженні Т.Люріної, Н.Молодиченко, М.Коваленко комунікативна культура майбутнього педагога позиціонована як динамічне особистісне утворення, що поєднує мистецтво мовлення та слухання, його «об'єктивного сприйняття й правильного розуміння», сприяючи створенню гуманних стосунків і досягненню дійової взаємодії на основі спільних інтересів. Складниками, що її утворюють позначено:

- світоглядний (як систему поглядів, переконань, принципів, знань і цінностей, етичних і естетичних норм майбутнього педагога);
- мотиваційний (мотиви комунікативної поведінки, комунікативні установки, професійна спрямованість);
- емоційно-вольовий (тактовність, толерантність, емпатія, витримка, почуття гумору);
- комунікативний (вербальні на невербальні комунікативні вміння і навички, культура і змістовність мовлення);
- конструктивний (рефлексивність, адекватне сприйняття і самооцінка, прогностичність у комунікації, гнучкість) (Люріна, Молодиченко, Коваленко, 2015: 52).

І.Бех переконливо доводить, що суттєвими індикаторами сформованості комунікативної культури виступають високий рівень усвідомленої участі у спілкуванні, орієнтація особистості на гуманістичні

цінності, знання психології спілкування, норм і правил поведінки у суспільстві (Бех, 2015). Вона стає орієнтиром у царині міжособистісних відносин, дозволяє здійснювати контроль раціональності поведінки в процесі спілкування, забезпечує успішність та ефективність діалогу, унікальність самопрезентації, є опорою для самоповаги, стимулює саморозвиток у комунікативній та інших сферах.

Отже, попри відсутності єдиного погляду на феномен комунікативної культури майбутнього педагога, учені сходяться в таких його сутнісних ознаках, як-от:

- особистісне утворення;
- має ознаки динамічності;
- притаманна комплексність та інтегративність;
- є складноструктурованим;
- сутнісний зміст залежить від особливостей професійних завдань, функцій і соціальних вимог;
- як будь-який вид культури, має крім знаннєвого, мотиваційного та діяльнісного складників, ще й особистісний, що є істотним і визначальним.

Отож, комунікативна культура відзначається здатністю педагога узгоджувати свої дії з діями інших учасників освітнього процесу, приймати та розуміти їх, підбирати аргументи, а також виявляти повагу до чужих думок, делікатно взаємодіяти та рефлексувати в процесі спілкування, сприяє ефективному регулюванню взаємовідносин та досягненню спільних цілей навчання і виховання.

Комунікативна культура також передбачає:

- визнання того, що взаємодія з іншими людьми є необхідною і цінною для особистого та спільного розвитку;
- уміння стати на позицію партнера, бачити ситуацію очима іншої людини, розуміти її думки, наміри та емоції;

- розширення меж комунікативної діяльності через постійний розвиток й удосконалення комунікативних умінь, відкритість до нових способів і форм взаємодії;
- установлення спільних смислових основ, на яких будується розуміння між людьми в суспільстві;
- визнання існування та активне свідоме привласнення певних стандартів і норм, що визначають, яким чином повинно відбуватися спілкування та які форми поведінки є прийнятними.

Тому набуття комунікативної культури допомагає майбутньому вчителю ефективно співпрацювати, знаходити спільні точки дотику і вирішувати конфлікти, забезпечує гармонійні відносини, сприяє взаємному розумінню і повазі де важливим аспектом є здатність аналізувати власну комунікативну поведінку, вчитися на досвіді й адаптуватися до нових соціокультурних умов.

Отже, комунікативна культура не лише забезпечує успішну взаємодію, але й сприяє розвитку особистості, соціальних зв'язків та суспільства в цілому, формує основи для ефективного спілкування, що є ключовим для будь-якої діяльності та співпраці.

Комунікативну культуру майбутніх учителів образотворчого мистецтва визначаємо як комплексне особистісне утворення, що інтегрує загальну культуру особистості, яка проявляється через систему потреб, соціальні якості, а також стиль діяльності та поведінки, психолого-педагогічні й професійні знання та вміння з образотворчого мистецтва, комунікативні вміння і навички ефективного педагогічного спілкування, які дозволяють діяти згідно із суспільно схваленими культурними нормами і стандартами та використовувати відповідні засоби художньої комунікації, соціально-педагогічний і мистецький досвід. Вона відображає рівень соціальної активності майбутнього педагога, забезпечує ефективну реалізацію професійних завдань у процесі викладання образотворчого мистецтва через застосування відповідних засобів комунікативної діяльності,

сприяє особистісному та професійному зростанню майбутнього вчителя, а також підтримує й детермінує усебічний розвиток учнів.

1.2. Сутність і структура підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій

Суспільні реалії актуалізують потребу в підготовці нової генерації учителів, здатних сприяти збагаченню і реалізації культуротворчого потенціалу української нації, якісно виконувати новітні завдання різнобічного розвитку учнів. За влучним зауваженням В.Кременя, актуально побудувати вітчизняну освіту відповідно до вимог і можливостей ХХІ століття, тобто «осучаснити і модернізувати всі її ланки» (Кремень, 2003: 2). Важливу роль у цьому процесі відіграють саме вчителі образотворчого мистецтва, ефективна професійно-педагогічна діяльність яких має на меті забезпечення духовно-ціннісного й естетичного розвитку здобувачів освіти Нової української школи та їхньої успішної самореалізації та комунікації в царині художньої творчості, а ефективна та якісна професійно-педагогічна підготовка є суттєвою умовою вирішення цих завдань.

Професійну підготовку здебільшого визначають як:

- процес здобуття професійних знань і практичного досвіду, результатом якого є набуття здобувачем освіти здатності ефективно виконувати обов'язки в певній професії, спеціальності чи на посаді (Семенова, 2006);

- складний процес, що передбачає формування у майбутнього фахівця високого рівня професійних знань, умінь і навичок, що відповідають вимогам науково-технічного прогресу, а також виховання «соціально активних членів суспільства» з науковим світоглядом і творчим мисленням (Ничкало, 2000: 149).

У дослідженнях Н.Батечко, О.Мороза, О.Падалки, О.Пехоти, С.Сисоевої, А.Старєвої, В.Юрченко, В.Черкасова та інших вітчизняних науковців, професійна підготовка фахівців позиціонована як комплексна психолого-педагогічна система, що включає специфічний зміст, структурні елементи, форми взаємодії та особливості освітнього процесу й орієнтована на набуття майбутніми фахівцями знань, умінь, навичок, способів діяльності та особистісних якостей, характерних для конкретної професії і необхідних для успішного здійснення відповідних їй функційних обов'язків (Мороз, Падалка, Юрченко, 2003; Пехота, Старєва, 2006; Сисоева, Батечко, 2011; Cherkasov, 2024 та ін.). Учені зазначають, що професійна підготовка є одночасно процесом і результатом, що сприяє тісному зв'язку освіти з практичною діяльністю, яка має соціальне значення та індивідуальну цінність. Підготовка розглядається як процес, тому що вона включає в себе послідовні етапи навчання, розвитку умінь, навичок, набуття знань, якостей і компетенцій тощо, які необхідні для успішної професійної діяльності. Важливо, що цей процес не є статичним; він адаптується до вимог сучасного суспільства і ринку праці. Освітні програми, що зорієнтовані на таку підготовку, включають лекційні і практичні заняття, самостійну і проєктну діяльність тощо, що допомагає здобувачам освіти не лише набути теоретичні знання, але й застосувати їх у реальних умовах.

З іншого боку, підготовка є результатом, оскільки вона завершується набуттям здобувачами освіти необхідних для виконання професійних обов'язків утворень. Це результат систематичної роботи, що веде до формування вміння ефективно діяти в конкретних ситуаціях, що виникають у професійній діяльності. Завдяки такій підготовці випускники стають здатними вирішувати завдання, що мають як соціальне значення, так і важливість для особистого професійного зростання. Професійна підготовка забезпечує наближення освіти до виконання завдань соціально-спрямованої діяльності, що має на меті не лише розвиток окремого індивіда, але й внесок у розвиток суспільства в цілому. Це означає, що освітні програми мають бути

розроблені з урахуванням актуальних соціальних потреб і завдань, готуючи фахівців, здатних відповідати на ці виклики й ефективно діяти в суспільному контексті. Крім того, підготовка допомагає студентам знайти своє місце у професійному світі, забезпечуючи їх необхідними знаннями та практичними вміннями й особистісними якостями й важливими особистісно-професійними утвореннями для досягнення не лише професійних, але й індивідуальних цілей. У результаті, професійна підготовка не лише відповідає вимогам суспільства, але й ураховує особисті інтереси та амбіції кожного суб'єкта освітнього процесу, допомагаючи їм реалізувати свій потенціал.

Отже, коли йдеться про професійну підготовку, то береться до уваги, що вона є багатогранним процесом і результатом, який забезпечує інтеграцію освіти з реальними потребами суспільства й особистими інтересами здобувачів освіти, забезпечує взаємодію між теорією та практикою, що створює основу для успішної професійної діяльності, яка має як соціальну, так і індивідуальну цінність.

Використання терміну «професійно-педагогічна підготовка» пов'язано з конкретизацією цього процесу в площині педагогічної діяльності. На основі аналізу наукових досліджень доведено, що педагогічна підготовка є складною і багатофункціональною системою, яка складається з відкритого і самостійного циклу педагогічної освіти. Цей цикл має власні функції, мету, зміст, форми та методи, і реалізується через складні організаційні та процесуальні зв'язки. Професійно-педагогічна підготовка інтегрує загальні, особливі та індивідуальні аспекти. Загальні аспекти відображають досягнення вищої освіти та наукові здобутки як вітчизняної, так і зарубіжної науки. Особливі аспекти стосуються специфіки майбутньої професійної діяльності в певній галузі, яка має бути інноваційною та поєднувати фахову, педагогічну та науково-дослідну діяльність. Індивідуальні аспекти враховують особисті особливості, рівень знань, умінь, інтересів і нахилів майбутніх педагогів (Гузій, 2018: 72).

І.Зязюн вказує на те, що особливістю професійно-педагогічної підготовки фахівців у закладах вищої освіти, яка розуміється науковцем як складна система, є наявність кількох самостійних, але взаємопов'язаних підсистем, що утворюють її органічну сукупність її складників, до яких належать:

- особистісна підсистема, що сприяє самопізнанню, розвитку рефлексивних здібностей майбутнього педагога, оволодінню методами саморегуляції та самовизначення, внутрішньої самодіяльності, необхідних для успішного активного та свідомого опанування майбутньої професійно-педагогічної діяльності як її суб'єкта та самореалізації особистості майбутнього педагога;

- аксіологічна підсистема, спрямована на підтримку здобувачів освіти у виборі значущих для них ціннісних орієнтирів майбутньої професійно-педагогічної діяльності;

- когнітивна підсистема, яка забезпечує оволодіння способами набуття знань, засвоєння наукових знань у галузі філософії, педагогіки, педагогічного менеджменту, психології та фахових методик, уміння їх інтерпретувати, а також розвиток загальних пізнавальних процесів, практичних умінь, навичок для успішної реалізації професійно-педагогічної діяльності в освітньому процесі;

- діяльнісно-творча підсистема, що розвиває здатність майбутніх педагогів до практичної діяльності в освітній галузі, оволодіння відповідним досвідом такої діяльності, індивідуальними способами самостійного її здійснення та творчі здібності студентів, необхідні для їхньої самореалізації в майбутній професії як суб'єктів професійної діяльності (Зязюн, 2008).

Зважаючи на вищезазначене, професійно-педагогічну підготовку вслід за І.Зязюном, І.Княжевою, О.Листопадом, В.Луговим, Н.Ничкало, О.Пехотою та ін. розуміємо як складну систему зі специфічним змістом і структурою, спеціально спланований і організований динамічний освітній процес, що реалізується у вищих навчальних закладах і націлений на формування у

майбутніх педагогів професійних знань, настанов, практичних умінь і навичок, а також професійно важливих якостей і утворень відповідно до встановлених освітньо-кваліфікаційних вимог і передумову успішного оволодіння професійно-педагогічною діяльністю (Зязюн, Пехота, 2003; Княжева, 2014; Листопад, 2015: 140; Луговий, 1994; Ничкало, 1999).

Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій – це спеціально організований освітній процес, спрямований на розвиток у майбутніх педагогів-художників цілеспрямованих професійних знань, умінь, навичок, а також професійно важливих особистісних якостей, необхідних для ефективного впливу на комунікативну культуру учнів. Цей процес має інтегративний характер і включає використання акмеологічних технологій для забезпечення системного та цілеспрямованого розвитку здобувачів освіти. Підготовка відбувається у межах закладів вищої освіти і відповідає освітньо-кваліфікаційним вимогам, сприяючи не лише професійному зростанню, а й здатності майбутніх учителів образотворчого мистецтва художньо-естетично виховувати учнів через формування їхньої комунікативної культури.

Суттєвим результатом професійно-педагогічної підготовки відповідно до ракурсу дослідницьких завдань визначаємо підготовленість майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів.

У довідковій літературі поняття «підготовленість» тлумачиться як «...готовність до якої-небудь діяльності», «здатність до діяльності» (Яременко, Сліпушко, 2007: 452).

У педагогічному контексті поняття «підготовленість» має двосторонню природу, що відображає як результати, що вже досягнуті на певному етапі навчання, так і потенціал студентів для подальшого розвитку. З одного боку, підготовленість є універсальним показником того, наскільки успішно здобувач освіти освоїв певні знання, вміння, навички, способи діяльності

тощо на конкретному етапі навчання. Це може включати як академічні досягнення (знання теоретичного матеріалу, успішне виконання практичних завдань), так і розвиток професійних компетенцій. З іншого боку, підготовленість також відображає відповідність наявного у студента потенціалу до вимог подальшого розвитку. Це означає, що поняття підготовленості включає в себе оцінку готовності здобувача освіти до подальшого навчання й удосконалення, з урахуванням його поточних знань, здатностей, особистісних якостей, набутого досвіду і способів діяльності, умінь і навичок. Тут важливу роль відіграє здатність студента до самонавчання, адаптивність до нових знань і вмінь, мотивація до професійного зростання тощо.

Універсальність поняття «підготовленість», на нашу думку, полягає у тому, що воно поєднує в собі як оцінку досягнутого результату, так і оцінку потенціалу здобувача освіти. Ці два аспекти взаємопов'язані: результат навчання впливає на подальший розвиток, а потенціал майбутнього педагога визначає його здатність успішно освоювати нові теоретичні знання та практичні здатності.

У педагогічній практиці поняття підготовленості здебільшого використовується для планування освітнього процесу, визначення індивідуальних освітніх траєкторій, адаптації навчальних програм до потреб здобувачів освіти тощо.

Поняття підготовленості не обмежується лише академічним середовищем. Воно також має важливе значення у контексті професійного розвитку. Підготовленість включає в себе як наявні професійні й особистісні здобутки, так і здатність до їх постійного вдосконалення в умовах професійної практики. Це робить підготовленість динамічною характеристикою, яка змінюється в міру формування та розвитку майбутнього педагога, що дозволяє глибше розуміти процес навчання й удосконалення, а також створює основу для адаптації навчальних програм до

індивідуальних потреб здобувачів освіти, забезпечуючи їхню ефективну професійно-педагогічну підготовку до майбутньої професійної діяльності.

О.Отич уводить до наукового обігу термін комунікативна підготовленість викладача мистецьких дисциплін і наголошує на тому, що складниками сформованості цього особистісного утворення виступають:

- педагогічна толерантність,
- артистизм,
- мистецька культура,
- мовна культура педагога;
- рефлексивність;
- налаштованість на «акцентуацію позитивних якостей учня» в ході освітнього процесу;
- здатність створення в освітньому процесі емоційно-творчої атмосфери;
- уміння налагоджувати продуктивні гуманістичні стосунки зі школярами;
- здатність адекватно ситуації продемонструвати власні наміри і прагнення (Отич, 2010: 263).

Досліджуючи маркери, що засвідчують сформованість загальної культури вчителя мистецьких дисциплін, О. Рудницька включає до їх переліку: когнітивний компонент, який вміщує знання, що є основою культури; ціннісний, що формується через усвідомлення значущості культурних об'єктів; регулятивний – відображає вимоги і правила, які педагог використовує для побудови своєї поведінки і діяльності, слідуючи нормам, прийнятим у певній культурі (Рудницька, 2005).

Структура комунікативної культури педагога в дослідженні Т. Чмут і Г.Чайки представлена такою формулою:

$$\text{ККП} = \text{КУ} + \text{З} + \text{У},$$

де ККП означає комунікативну культуру педагога; КУ – комунікативні установки; З – знання про комунікативну культуру (уміщують дані про

психолого-педагогічні закономірності й етику спілкування, теорію загальної і педагогічної комунікації), У – комунікативні вміння (Чмут, Чайка, 2004). Віддаючи належне оригінальності застосованого авторами підходу, вважаємо, що така формула, оскільки йдеться про комунікативну культуру, а не про комунікативну компетентність, мала б включати й особистісні якості та прояви індивідуальності особистості педагога.

До структури культури професійного спілкування майбутніх аграріїв С.Амеліна відносить:

- мотиваційно-ціннісний (охоплює мотиви, інтереси, потреби та цінності);
- когнітивно-пізнавальний (включає поняття, судження, уявлення, відчуття та сприйняття);
- морально-духовний (охоплює духовні потреби, погляди, норми та принципи особистості, що впливають на її поведінку і регулюють її вчинки);
- емоційно-вольовий (уміщує емоції, почуття та волю);
- операційно-діяльнісний (містить у собі стратегії, техніки, вміння і навички для ефективної міжособистісної взаємодії);
- мовно-мовленнєвий (забезпечує власне комунікацію у професійній сфері) (Амеліна, 2008: 95–100).

В. Лівенцова (Лівенцова, 2002) такий вид культури представляє через сукупність мотиваційно-ціннісного, перцептивного, інтерактивного й комунікативного компонентів (Лівенцова, 2002).

Структуру комунікативної культури майбутнього вчителя, за В.Полторацькою утворюють знання основ теорії спілкування, гуманістична спрямованість особистості, комунікативно-творчі вміння та здібності, здатність здійснювати результативне спілкування (Полторацька, 1997). Натомість І. Тимченко позиціонує її через такі феномени, як мовленнєва культура і стратегії поведінки у спілкуванні (Тимченко, 2001). Більш деталізовано, що, на нашу особисту думку, є цілком виваженим, зважаючи на

всеосяжність культури як соціокультурного й особистісного феномену, позиціонує структуру комунікативної культури М. Шовкун. Вона включає такі професійно значущі компоненти:

- світоглядний компонент, що охоплює систему поглядів, знань, етичних і естетичних норм, притаманних обраній професії, і спрямований на досягнення професійних цілей завдяки високому духовному потенціалу, визнанню абсолютної цінності особистості та дотриманню загальноприйнятих етичних норм у міжособистісній діяльності;
- мотиваційний, який включає мотиви комунікативної поведінки, установки на спілкування та професійну спрямованість, де головним є усвідомлення і розуміння специфіки майбутньої професії;
- комунікативний, що вміщує вміння і навички, які стосуються професійного спілкування, і спрямовані на розуміння спілкування як засобу досягнення цілей у міжособистісних відносинах, розвитку особистості та формування ключових особистісних і професійних якостей;
- емоційно-вольовий – охоплює такі риси як тактовність, витримка і толерантність, що допомагають вибрати відповідні емоційно виправдані засоби мовного і немовного впливу;
- конструктивний компонент передбачає здатність майбутнього фахівця обирати оптимальний стиль спілкування і взаємодії, а також адекватне сприйняття себе як суб'єкта професійної діяльності (Шовкун, 2003).

Наукові розвідки О. Рембач присвячені дослідженню культури ділового спілкування майбутніх міжнародників-аналітиків, структуру якої вчена представила через сукупність інформаційно-мовленнєвого, особистісно-мотиваційного, перцептивно-когнітивного й операційно-діяльнісного компонентів (Рембач, 2005).

Культура педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови за С. Рябушко, представлена когнітивним, аксіологічним, праксеологічним та афективним компонентами (Рябушко, 1999). В.Лівенцова складниками цього феномену виділяє культуру мовлення та культуру слухання (Лівенцова, 2002: 7), що явно не є достатнім для позиціонування його специфічних особливостей.

Структурно-компонентний склад комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування за Л. Руденко вміщує особистісно-рефлексивний (відображає культуру та внутрішній світ фахівця, його сприйняття навколишнього середовища, ставлення до нього, здатність виразити свої почуття та емоційні стани, а також здатність до саморегуляції та емпатії), професійно-адаптивний (охоплює набір засобів, необхідних для встановлення міжособистісних відносин у професійному середовищі) та операційно-технологічний (відображає ефективність комунікативних дій фахівця) та гносеологічно-когнітивний компонент, зміст якого авторка розкриває через розумову, гностичну та перцептивну компетенції (Руденко, 2016: 112). Зауважимо, що віддаючи належне фундаментальному опрацюванню зазначеного феномену, опис змісту комунікативної культури через поняття «компетенції» не є однозначним, особливо, якщо прийняти до уваги його розуміння як «установленої суспільної норми», зовнішньої щодо особистості вимоги, що визначає необхідний комплекс знань, умінь, навичок, відносин та поведінкових стратегій, які є критично важливими для успішної самореалізації та досягнення успіху в конкретній сфері діяльності (І. Зязюн (Зязюн, 2008), І. Княжева (Княжева, 2022), Т. Койчева (Койчева, Ву Мінлі, 2022), В. Кремень (Кремень, 2008), О. Савченко (Савченко, 2012), С. Сисоєва (Сисоєва, Соколова, 2012) та ін.).

До структури художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики А. Зайцева відносить такі компоненти, як-от:

- мотиваційно-потребовий (акцентується на усвідомленому інтересі студентів до опанування засобів, які сприяють встановленню

емоційно-психологічного контакту з учнем у процесі мистецького спілкування);

- пізнавально-компетентнісний (репрезентує основні художньо-комунікативні компетенції, необхідні для майбутнього вчителя музики);
- регулятивно-конативний (відображає здатність коригувати емоційно-психологічний характер художньо-комунікативного процесу й обирати оптимальний стиль поведінки майбутнього вчителя в різних умовах спілкування з приводу мистецтва),
- рефлексивно-оцінний (включає вміння майбутнього вчителя усвідомлювати й оцінювати власні комунікативно значущі якості, аналізувати особисті почуття та стани під час художньо-комунікативної взаємодії, а також сприймати й оцінювати якості учня через рефлексивно-емпатійний підхід);
- творчо-презентативний (передбачає здатність до самопрезентації, створення педагогічного іміджу, прояву артистизму, гнучкості та імпровізації в художньо-комунікативних діях) (Зайцева, 2017: 459–460).

При визначенні структури підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів, спиралися також і на дослідження О.Саннікової, присвячені визначенню особливостей психологічних механізмів особистісного становлення майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. Автором доведено, що: головний зміст їхньої професійної діяльності полягає у взаємодії з іншими людьми; чітко визначені цілі в цих професіях поєднуються з високим рівнем невизначеності у самому процесі роботи і її результатах. Це пояснюється тим, що спілкування і взаємодія між людьми завжди мають творчий та індивідуалізований характер, а їхні результати зазвичай проявляються через певний час після безпосереднього контакту. Тому професії соціономічного типу вимагають не тільки високої професійної майстерності, але й особливих

індивідуальних рис і особистісних якостей фахівця. Наступною особливістю науковиця визначає «подвійність предмета діяльності», оскільки з одного боку, головний акцент у професійній діяльності робиться на взаємодії між людьми, де вплив на іншу особистість виступає як ключова мета діяльності професіонала, а з іншого – ця взаємодія відбувається в межах конкретної предметної сфери знань, що вимагає від фахівця спеціалізованої підготовки та обізнаності в ній (Саннікова, 1996; Саннікова, Стаховська, 2021).

За науковою концепцією О.Саннікової становлення особистості професіонала представляє собою складну макросистему, що складається з трьох взаємопов'язаних підсистем: соціально-імперативної (пов'язана з культурними нормами та уявленнями про професію, і є домінуючим елементом, оскільки формує свідомий вибір цінностей та принципів дії, важливих для особистості в професійній діяльності), формально-динамічної (відповідає за динаміку індивідуальних властивостей особистості, які забезпечують її психологічний розвиток) і змістово-особистісної (включає властивості та мотивації, що спрямовують активність професіонала) (Саннікова, 1996).

Зважаючи на вищезазначене, підготовленість майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій розуміємо як системну професійну здатність, що охоплює комплекс, який складається з особистісного, мотиваційно-аксіологічного, гностичного та операційно-інструментального компонентів, що забезпечують майбутнім педагогам-художникам можливість ефективно впливати на формування комунікативної культури учнів. Акмеологічні технології слугують засобом для досягнення майбутніми вчителями образотворчого мистецтва високого рівня професійних здобутків, орієнтуючи на розвиток комунікативних знань, умінь, ефективну міжособистісну взаємодію у художньо-педагогічному контексті та забезпечують формування у школярів комунікативної культури.

Структуру підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів утворюють сукупність таких компонентів, як:

- особистісний, що визначає особистісні якості фахівця, необхідні для результативного формування комунікативної культури школярів й водночас забезпечує розвиток означеного виду культури в майбутніх учителів образотворчого мистецтва;
- мотиваційно-аксіологічний компонент позиціонує сукупність мотивів, цінностей і настанов, які спонукають майбутнього педагога-художника до професійної діяльності й орієнтують його на формування комунікативної культури учнів, а також ціннісне ставлення до майбутньої професії, етичних і культурних норм, що визначають ефективну міжособистісну взаємодію в комунікативно-мистецькому просторі закладу освіти;
- гностичний, який включає сукупність теоретичних знань, що дозволяють майбутньому педагогу-художнику ефективно розвивати у школярів навички спілкування та взаємодії через мистецтво, охоплює розуміння психологічних і вікових особливостей учнів, знання вербальних і невербальних засобів комунікації, передбачає здатність майбутніх учителів образотворчого мистецтва до привласнення, усвідомлення, накопичення і систематизації теоретичних знань, а також вміння інтегрувати ці знання у процес навчання для сприяння формування комунікативної культури школярів у контексті образотворчого мистецтва;
- операційно-інструментальний компонент, що розкриває комунікативно значущі вміння, необхідні для застосовування майбутніми педагогами-художниками сучасних методів і технологій, володіння педагогічними інструментами, що дозволяють майбутнім учителям образотворчого мистецтва ефективно будувати комунікативні стратегії, реалізовувати навчальні та виховні завдання

спілкування з художнім мистецтвом і суб'єктами художньо-педагогічної комунікації, спрямовані на формування комунікативної культури учнів, забезпечує практичне втілення набутих знань і теоретичних підходів у конкретних педагогічних ситуаціях за допомогою засобів спілкування, сприяючи формуванню у школярів здатності до ефективної комунікації та співпраці.

Виокремлення особистісного компонента викликано тим, що науковцями (Г.Балл, Медінцев, 2011; Бех, 2015; Волкова, 2006; Зайцева, 2017; Зязюн, 2008; Комарова, 2000; Коновець, 2012; Лутаєва, Кайдалова, 2013; Ничкало, 2006; Падалка, 2006; Сухомлинський, 1988 та ін.) доведено, що особистісні риси та якості майбутнього вчителя відіграють ключову роль у його професійній діяльності. Вони не лише впливають на процес взаємодії з учнями, але й суттєво визначають результати цієї взаємодії. Особистість учителя стає одним із головних інструментів досягнення освітніх цілей, і тому вимоги до його особистісних якостей є надзвичайно високими. У педагогічній професії, як ніде більше, результати діяльності тісно пов'язані з особистісними характеристиками вчителя. Його світогляд, витримка, здатність до впливу на учнів і спроможність вести їх за собою відображаються у кожному аспекті навчального процесу. Це особливо актуально для вчителя образотворчого мистецтва, оскільки його завдання включають не тільки передання знань і технічних навичок, але й виховання естетичного сприйняття, розвиток творчого мислення, культуровідповідного формування особистості своїх учнів, зокрема й їхньої комунікативної культури. Учитель образотворчого мистецтва має не просто викладати предмет, але й надихати, сприяти творчому розвитку учнів. Він повинен бути прикладом гуманістичного діалогічного спілкування, що втілює художню чутливість і відкритість до нового. Його здатність передавати своє неповторне бачення світу, розвивати уяву та художні здатності учнів стає основою для їхнього особистісного і творчого зростання. Отже, особистісні риси вчителя стають не лише засобом досягнення професійних цілей, але й

важливим чинником, що формує майбутніх художників і культурно розвинених людей.

Серед особистісних якостей, які, за Ю.Остраус, є важливими маркерами сформованості професійно-комунікативної культури (майбутніх лікарів), визначаються емпатійність, комунікабельність, доброзичливість і рефлексивність (Остраус, 2020: 176).

Вимоги до особистості вчителя образотворчого мистецтва включають не лише педагогічну майстерність, але й широкий кругозір, емпатію, здатність до самоаналізу і постійного професійного вдосконалення. Це відбувається тому, що взаємодія з учнями в цьому напрямку освіти вимагає від вчителя глибокого розуміння індивідуальних потреб кожного учня, що дозволяє максимально розкрити їхній творчий потенціал.

Мотиваційно-аксіологічний компонент підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва є необхідним для формування комунікативної культури школярів, адже мотиви та цінності майбутнього педагога визначають його внутрішню мотивацію до навчання та виховання. Майбутні вчителі, які розуміють значення художньо-професійної діяльності, усвідомлюють важливість комунікативної культури для розвитку особистості, будуть більш зацікавлені в тому, щоб передавати ці цінності учням. Майбутні педагоги, які мають високі моральні та культурні цінності, можуть ефективніше формувати у школярів комунікативну культуру, базовану на повазі, толерантності та етиці, що сприяє створенню позитивного художньо-мистецького навчального середовища та розвитку гармонійних відносин між його суб'єктами. Водночас педагог-художник, який сам демонструє високий рівень комунікативної культури, стає прикладом для учнів. Його мотивація та цінності впливають на формування аналогічних настанов у школярів, що є важливим для їхнього особистісного розвитку. Учитель, який мотивований на формування комунікативної культури, може ефективніше залучати учнів до активної взаємодії, що сприяє розвитку їхніх комунікативних умінь та навичок, підвищує рівень міжособистісного

спілкування в класі та загальний рівень їхньої комунікативної культури. Мотиваційно-аксіологічний компонент дозволяє інтегрувати етичні та культурні цінності в освітній процес, роблячи його більш осмисленим і цілісним. Це сприяє глибшому розумінню учнями важливості комунікації як частини їхнього загального розвитку.

Гностичний компонент підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів націлює на організацію пізнавальної діяльності здобувачів освіти з метою набуття ними системи знань, необхідних для ефективного спілкування та навчання, що є ключовим у формуванні комунікативної культури школярів. До цього складу входять знання методів і сучасних технологій навчання та передання знань, зокрема інтерактивних. Учителі, які добре розуміють принципи та методи викладання, можуть ефективніше комунікувати зі своїми учнями. Гностичний компонент передбачає знання сучасних педагогічних технологій, у тому числі й акмеологічних, що сприяють кращій взаємодії в класі. Для ефективної комунікації з учнями вчитель повинен розуміти вікові та індивідуальні психологічні особливості школярів. Гностичний компонент забезпечує це розуміння, дозволяючи майбутньому вчителю адаптувати комунікативні стратегії відповідно до потреб та можливостей кожного учня. Глибоке знання свого предмету, загальнокультурні знання розширює сферу спілкування й надає змогу майбутньому вчителю образотворчого мистецтва доступно й цікаво пояснювати матеріал, що сприяє активній взаємодії та обговоренню запропонованих тем серед учнів. У площині образотворчого мистецтва це також включає розуміння культурного контексту творів, що обговорюються, та вміння передавати цей контекст учням. Гностичний компонент включає здатність аналізувати та оцінювати різні підходи до навчання й комунікації, що допомагає майбутнім вчителям удосконалювати свої методи та підходи, враховуючи зворотний зв'язок від суб'єктів освітнього процесу, дозволяють ефективно його планувати, враховуючи як теоретичні аспекти навчальної дисципліни, так і практичні потреби учнів. Це

особливо важливо в контексті формування комунікативної культури, де знання має бути передано в доступній і зрозумілій формі. Зауважимо, що цей перелік не може бути вичерпним, оскільки знання мають постійно поповнюватись, вони оновлюються, а тому їх важливими ознаками є систематизованість і комплексність.

Операційно-інструментальний компонент підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва відіграє ключову роль у формуванні комунікативної культури школярів. Він включає вміння ефективно застосовувати різноманітні техніки спілкування в художньо-педагогічній діяльності, що охоплюють як вербальні, так і невербальні форми комунікації, передавати й інтерпретувати повідомлення через ці канали спілкування, забезпечувати синергію художньої і педагогічної комунікації, здатність до реалізації педагогічних задумів через організацію взаємодії суб'єктів діяльності, уміння створювати бажане враження на учнів та ефективно впливати на їхню поведінку й емоційний стан, створювати комунікативно-мистецький простір і підтримувати конструктивну атмосферу спілкування, що є основою для успішного формування комунікативної культури учнів.

1.3. Формувальний потенціал сучасних акмеологічних технологій

Чітко визначений у сучасному суспільстві технолого-модернізаційний вектор розвитку націлює на реформацію системи освіти, у тому числі й вищої, ставить завдання підвищення її якості та ефективності, а значить і конкурентоспроможності майбутніх педагогів. Реалізація зазначених завдань спричинила підвищення і наукового інтересу, і практичного попиту на здійснення технологізації освітнього процесу, розроблення, опанування й упровадження новітніх освітніх педагогічних технологій, що є якісно новим етапом його функціонування і розвитку.

Доведено, що технологічний підхід виник і розповсюдивсь у вітчизняній освіті як відгук, реакція наукової спільноти на суспільний запит щодо зміни знаннєво-просвітницької освіти особистісно-змістовною, культурно-історичною, студенто- і дитиноцентрованою, коли кожен її суб'єкт, і перш за все той, хто здобуває освіту, стає вмотивованим самостійним ініціативним партнером. Такий запит зумовив необхідність суттєвої переоцінки освітніх цілей, навчального змісту, запровадження інновацій, операціоналізації і технологізації. У вищій і професійно-технічній освіті додаємо до цього переліку ще професіоналізацію у первинному розумінні її Д. Дьюї. Учений доводив тезу щодо необхідності висвітлення в процесі фахової підготовки інтелектуального та соціального змісту професії та актуальних умов та проблем її існування, націлення її на формування у здобувачів освіти свідомого й ініціативного ставлення до майбутньої професійної діяльності та формування на основі отриманих науково-теоретичних знань здатності вирішувати наявні професійні проблеми. Лише така освіта, доводить автор, призвичаює пристосовуватися до існуючих умов, а не до не «сліпого підпорядкування долі» (Коновець, 2009: 288).

Детальний розгляд технологічного підходу й з'ясування формувального потенціалу акмеологічних технологій вважаємо за доцільне почати з визначення ключових дефініцій.

Розпочнемо із поняття «технологія», що активно використовується в педагогічній науці та практиці, проте його розуміння і тлумачення досі не є однозначним. Якщо звернутися до первинного значення цього слова грецького походження (від «*techne*» – майстерність, уміння, мистецтво та «*logos*» – думка, наука, слово), то його застосовували для позначення сукупності способів оброблення сировини та прийомів і процедур її перероблення з метою отримання певного готового продукту.

Означена категорія в педагогічній науці у своєму розвитку пройшла складну еволюцію: від технічної інтерпретації (застосування в освіті

технічних засобів) до наукового опису організації сучасного освітнього процесу.

Складність феномену «педагогічна технологія» спричинила варіативність його сутнісних характеристик. Зокрема одне з перших його визначень запропоновано Б. Ф. Скінером, який характеризував педагогічну технологію як «сукупність прийомів оптимізації освіти», що підвищують її ефективність на основі конструювання і використання спеціальних прийомів стимулювання та підкріплення (Skinner, 1965).

У документах, виданих під егідою ЮНЕСКО, педагогічна технологія розглядається як системний метод «створення, застосування й оцінювання» всього процесу освітнього процесу, включаючи як учіння, так і викладання завдяки обліку та взаємодії наявних ресурсів (як людських, так і технічних) (Ярмаченко, 2001: 331). Її метою визначається оптимізація і збільшення гарантованої результативності освітнього процесу.

Педагогічна технологія визначається також і як системний метод планування, створення, застосування й оцінювання всього процесу викладання та засвоєння знань завдяки обліку людських і технічних ресурсів та їх взаємодії для досягнення більш ефективної форми освіти (Пехота, 2001). Автор убачає в педагогічній технології ознаки системи, що дозволяє чітко зазначити і гарантовано забезпечити реалізацію запланованих результатів навчання, застосовуючи оптимальні навчальні моделі, засоби діагностики поточного стану навчальних досягнень здобувачів освіти, а також критерії їх вибору.

Педагогічний словник трактує педагогічну технологію як сукупність засобів і методів «відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання», що дозволяють ефективно досягати поставлені освітні цілі та завдання (Ярмаченко, 2001: 331).

У розумінні системності цього феномену переконливі аргументи наводить І. Богданова, у науковому доробку якої педагогічна технологія потрактована як системна сукупність і порядок функціонування всіх

«особистісних, інструментальних та методологічних» засобів, що використовуються для досягнення педагогічних цілей застосовуючи «дидактичний організаційно-методичний інструментарій» (Богданова, 1998: 11). У дослідженні І. Княжевої педагогічну технологію презентовано як науково обґрунтований системний процес «визначення й гарантовано ефективної реалізації» запланованого результату ... в «заданому алгоритмі відтворення» (Княжева, 2014: 166).

Провідною ознакою, що об'єднує ці трактування є визнання системності педагогічної технології, у застосуванні та визначенні оперативного наповнення освітнього процесу.

О. Рудницькою педагогічна технологія позиціонується як «детальне структурування, обґрунтування й опис» черговості використання методів реалізації освітнього процесу, що уможливорює одержання «бажаного прогнозованого результату» (Рудницька, 2005: 35).

Працюючи над розробленням технології підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації художньо-творчої діяльності учнів основної школи, Г. Кузьменко визначає її як упорядковану, «алгоритмізовану систему взаємопов'язаних цілей», змісту, форм, методів і прийомів організації творчої художньо-педагогічної діяльності, що забезпечують «поетапне, послідовне й цілеспрямоване» досягнення поставленої мети (Кузьменко, 2015: 108).

Аналіз й узагальнення наукових джерел (Богданова, 1998; Княжева, 2014; Кузьменко, 2015; Носко, Гаркуша, Цигура, 2020; Пехота, Будаєв, Старєва, Нор, 2003; Соломаха, 2013; Сотська, 2014; Ярмаченко, 2001 та ін.) дозволяють виокремити такі основні визначальні особливості будь-якої педагогічної технології:

- наявність чітко визначеної мети й концептуальної основи;
- інноваційність;
- гарантованість досягнення поставленої мети;
- системність;

- діагностичність;
- наукове обґрунтування пропонованих форм організації навчання, засобів, дидактичних методів і прийомів;
- цілісність;
- алгоритмічність цілеспрямованих педагогічних дій;
- інтегративність;
- забезпечення керованості освітнього процесу;
- оптимальність;
- наявність зворотного зв'язку між суб'єктами освітнього процесу;
- відтворюваність.

Фактично педагогічні технології усвідомлюються як механізм самореалізації змісту освіти. Якщо продовжити цю ідею в аспекті взаємозалежності, взаємовідповідності, ізоморфності технологій і змісту освіти та їх впливу на особистість, яка навчається, то зміст створює «поживний екстракт» для розвитку особистості, її «сміслових структур», водночас технології здатні відігравати роль інструменту, що запускає цей розвиток. Розуміння цього процесу вмотивовує до перегляду змісту освіти, який на всіх її етапах стає особистісно-насиченим.

Згадаємо принагідно, що результатом і метою базової середньої освіти, відповідно до концепції Нова українська школа, мають стати не лише теоретичні уявлення про соціальний і природний світ, процеси, що зумовлюють його існування та розвиток, а «комбінація знань, способів мислення», світоглядних переконань, цінностей, навичок, умінь, інших якостей особистості (Нова українська школа). Водночас такого особистісного спрямування потребує і друга частина ізоморфної освітньої діади «зміст-технології» – технології навчання, які, на жаль не такими темпами як зміст, але ж досить послідовно змінюють свою спрямованість: від когнітивно-репрезентативних до особистісно-насичених.

І. Богданова вказує на суттєві переваги впровадження в освітній процес інноваційних педагогічних технологій. Серед них учена виділяє:

структурування змісту навчання, застосовування індивідуально зорієнтованого студентоцентрованого підходу до організації освітньо-пізнавальної діяльності здобувачів освіти; «мобільне адаптування» наявних до соціо-економічних і технічних умов (Богданова, 1998: 23).

Колектив авторів під керівництвом О. Пехоти та І. Зязюна сформулював такі умови реалізації у вищій педагогічній освіті технологічного підходу, як-от:

- забезпечення цілісності теоретичної і практичної підготовки майбутнього вчителя;
- включення до змісту професійно-педагогічної підготовки основних положень технологічного підходу (від його термінологічної системи, класифікації освітніх технологій до принципів реалізації та практичного оволодіння сучасним технологічним арсеналом освітніх технологій);
- засвоєння здобувачем вищої педагогічної освіти теорії особистісно зорієнтованого навчання та виховання;
- забезпечення орієнтації освітнього процесу на особистісний розвиток і саморозвиток майбутнього вчителя (Пехота, Будак, Старева, Нор та ін., 2003: 12).

Додаємо до цього переліку, який не може бути вичерпним виходячи зі специфіки педагогічних явищ, феноменів, процесів, і зважаючи на особливості професійно-педагогічної діяльності сучасного вчителя образотворчого мистецтва, ще такі умови, як-от:

- забезпечення формування фахових знань і вмінь, спрямованих на досягнення майбутнім учителем образотворчого мистецтва як суб'єкта художньо-творчої діяльності «мистецького рівня педагогічної майстерності» (Соломаха, 2013);
- спрямованість на формування здатності і набуття досвіду цілісного «синтетичного й емоційно-почуттєвого сприйняття» та усвідомлення

довколишньої реальності як «об'єкта і сфери художньо-естетичного пізнання» (Сотська, 2014);

- урахування перманентних змін щодо технічних можливостей здійснення педагогічної комунікації суб'єктів освітньо-виховного процесу та засобів художньо-образного (у тому числі й візуального) подання інформації.

Зазначимо, що одним із результатів запровадження технологічного підходу у вищій педагогічній освіті є усвідомлення значущості та набуття майбутніми вчителями практичної здатності до технологізації своєї майбутньої професійно-педагогічної діяльності

Такий підхід дозволяє акцентувати не тільки на набутті майбутнім учителем освітніх досягнень у вигляді знань і вмінь, але й на тому, чи здатний він передати в процесі комунікації набутий художньо-естетичний досвід своїм учням, допомогти їм у нелегкій справі культуросвоєння і культуротворення, розвитку художньо-творчих уподобань і здібностей, творчого самовираження й особистісного зростання.

Саме поєднання суто педагогічних технологій, універсальних щодо їх застосування в освітній практиці закладів вищої освіти (технології контекстного, проблемного, розвивального, діалогічного, диференційованого навчання, технологія дебатів, мозковий штурм, кейс-технологія, ситуативного моделювання тощо), і освітніх технологій, які є специфічними саме для підготовки майбутніх учителів мистецької галузі, зокрема й образотворчої (інтерактивна арт-технологія, технологія створення «естетичного поля», організації художньо-творчої діяльності учнів основної школи, технологія взаємодії та інтеграції різних видів мистецтва, розвитку творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва тощо) дозволить, на нашу думку, подолати наявну і до сьогодні навіть у педагогічних ЗВО ситуацію, коли значно більша увага приділяється підготовці фахівця саме художньо-мистецького, а не мистецько-педагогічного профілю.

Розглянемо сутність, особливості, зміст, потенціал і значення акмеологічних технологій, засадничим у розумінні яких виступає акмеологічний підхід.

«Акме» (від давньогрецького «ἄκμῃ») означає вершину, найвищу точку розвитку, зрілість або пік будь-якого явища чи стану. У контексті людського життя «акме» часто асоціюється з періодом найвищої продуктивності, максимального розвитку можливостей та досягнень. Науковець В. Федоров вихідними в розумінні й дослідженні «акме» вважає такі теоретичні положення:

- існує незалежно від людської свідомості;
- акме є багатофункційним феноменом з семіотичними та символічними характеристиками, що виражається через текст, який розповідає історію професійного розвитку»;
- представляє уявну вищу точку професійного зростання. Процес досягнення цієї професійної зрілості є «сюжетною лінією» професійного життя, але повне його досягнення залишається нездійсненою мрією (Федоров, 2010: 34).

С. Калаур та О. Сорока стверджують про те, що головними ознаками «акме» виступають «прогресивна спрямованість (конструктивна інтенція)» та «бурхливість розвитку (динамізм)» (Калаур, Сорока, 2020: 128). Прогресивна спрямованість (конструктивна інтенція) означає, що розвиток особистості на стадії «акме» є цілеспрямованим (людина має чіткі цілі та наміри, які характеризують її дії і поведінку, вона свідомо спрямовує свої зусилля на досягнення певних результатів, що відповідають її внутрішнім цінностям і бажанням) і конструктивним, коли дії та рішення особистості націлені на позитивні зміни, а саме: професійний ріст, особистісне самовдосконалення, внесок у суспільство й інші конструктивні результати.

Бурхливість розвитку або динамізм означає, що розвиток на стадії «акме» є інтенсивним, тобто процеси розвитку відбуваються швидко й ефективно. Людина активно освоює нові знання, набуває нових практичних

умінь і навичок, швидко адаптується до змін і використовує можливості для вдосконалення, проявляє високу енергійність та мотивацію у своїх діях. Вона активно взаємодіє з оточуючими, бере участь у різних проектах, ініціативах і постійно рухається вперед.

Поєднання прогресивної спрямованості та бурхливості розвитку є визначальним для досягнення «акме», оскільки забезпечують:

- ефективність, адже чітка цілеспрямованість дозволяє особистості досягати значних результатів, концентруючи зусилля на важливих аспектах розвитку;
- прогрес, позаяк конструктивна інтенція забезпечує позитивні зміни й удосконалення, що ведуть до професійного та особистісного зростання;
- інновації, бо сприяє активному пошуку нових рішень, ідей і підходів, що дозволяє людині залишатися конкурентоспроможною та успішною в різних сферах життя.

Саме ці властивості «акме» вчені відносять до складників розвивального потенціалу акмеологічного підходу в сучасній педагогічній освіті (Калаур, Сорока, 2020).

Акмеологія – це наука, яка вивчає закономірності та механізми життєдіяльності та саморуху дорослої людини до стадії її найвищої оптимальної продуктивності й вершин особистісного розвитку, тобто до «акме». Ця наука базується на міждисциплінарному підході, включаючи знання з філософії, психології, педагогіки, соціології та інших наук, що вивчають розвиток і становлення особистості. Вона досліджує, як людина досягає свого максимуму, досконалості в різних аспектах життя, таких як професійний розвиток, творчість, моральне і духовне зростання тощо. За основу беремо визначення В. Огнев'юка, який зазначає про те, що акмеологія є «сферою наукових знань про людину, що виявляє закономірності, фактори й умови самореалізації творчого потенціалу особистості на шляху до вищих досягнень діяльності як професійної, так і непрофесійної, а також

закономірності, фактори та умови прогресивного розвитку соціальних спільнот» (Огнев'юк, 2014: 3).

Хоча акмеологія як наука більше розвивалась у вітчизняному науковому просторі, аналогічні концепції можна знайти і в зарубіжних дослідженнях, особливо в контексті розвитку особистості, професійного росту й освіти та досягнення пікової продуктивності, а саме:

- теорія самоактуалізації, мотивації та піраміда потреб А. Маслоу значною мірою співзвучні з акмеологічними ідеями про досягнення вершин розвитку особистості (Maslow, 1962);

- М. Чиксентмігаї розробив концепцію «потoku» («flow»), яка описує стан пікової продуктивності та задоволення від діяльності, коли особистість повністю занурюється у роботу і досягає високих результатів (Csikszentmihalyi, 1990);

- М. Селігман – один із засновників позитивної психології, що вивчає, як люди можуть досягати максимального благополуччя та продуктивності в життєдіяльності (Seligman, 2002);

- теорія самодетермінації Е. Десі та Р. Райана визначає умови, за яких особи можуть найкраще розвиватись і функціонувати, зокрема опрацьовується вплив на цей процес зовнішньої (виникає в результаті зовнішніх чинників, таких як нагороди, покарання або соціальне визнання) та внутрішньої (тип мотивації, при якому дії виконуються заради самого процесу діяльності, а не заради зовнішніх нагород, що виникає з внутрішнього інтересу, задоволення і радості від діяльності) мотивації. Важливим педагогічним висновком цієї теорії є необхідність підтримки автономії здобувачів освіти, формування і розвиток їхньої компетентності та створення позитивного соціального середовища підтримки позитивних міжособистісних стосунків, що сприяють кращому навчанню й домінуванню внутрішньої мотивації особистості (Ryan, Deci, 2017).

Екстраполяція акмеологічних ідей і принципів в освітню площину призвела до появи такої її галузі, як педагогічна акмеологія, об'єктом якої є

цілеспрямований освітній процес, предметом – «акмеологічні умови забезпечення ефективності такого процесу, «об’єктивні та суб’єктивні чинники успішності» всіх учасників педагогічної взаємодії, метою – дослідження «закономірностей, принципів, шляхів» досягнення максимального рівня розвитку всіх учасників освітнього процесу, розкриття їхнього найвищого внутрішнього потенціалу завдяки ефективній педагогічній взаємодії (Рибалко, Черновол-Ткаченко, Горбачова, 2019: 29).

Отже, потенціал педагогічної акмеології полягає у розкритті таких важливих аспектів, як:

- етапи й умови, що сприяють досягненню «акме»;
- суб’єктивні та об’єктивні чинники, які впливають на продуктивність і самореалізацію людини;
- можливості стимулювання процесів самопізнання, саморозвитку та самореалізації особистості акме-педагогічними засобами (Рибалко, Черновол-Ткаченко, Горбачова, 2019: 29);
- методики і технології як практичні «механізми вдосконалення особистості», самоактуалізації її природних потенціалів і творчого саморозвитку, що сприяють особистісному, соціальному, духовному і професійному розвитку та самореалізації (Антонов, 2018; Архипова, 2009; Вакуленко, 2008; Дубасенюк, 2010; Гладкова, Пожарський 2007; Калаур, Сорока, 2020; Пальчевський, 2008 та ін.).

Зазначені ідеї органічно властиві акмеологічному підходу, як «стратегічному орієнтиру», що націлює й спрямовує освітній процес на «акмеологічну (творчовершинну, самоактуалізаційну, самореалізаційну)» якість професійно-особистісного розвитку людини (Дубасенюк, 2016: 106).

Основна суть акмеологічного підходу у вищій педагогічній освіті полягає у глибокому вивченні особистості педагога-професіонала як «цілісного феномена» в контексті «практичної професійно-педагогічної діяльності», встановленні закономірностей, продуціюванню та розвитку підходів і методів, що зараджують здобутку «вершини у галузі освітньої

діяльності» (Княжева, Лі Ліньї, 2024: 24). При цьому вчені зазначають, що цей підхід націлює на розуміння варіативності та мінливості «акме» особистості (Гладкова, Пожарський, 2007), того, що акме і самоздійснення – це не «ідеальні образи», а «постійний рух до них» завдяки співвіднесення наявних характеристик розвитку людини з «оптимальною моделлю саморозвитку» (Рибалко, Черновол-Ткаченко, Горбачова, 2019 : 30).

Можемо констатувати, що поява нових педагогічних технологій, зокрема й акмеологічних як способу самовизначення суб'єктів освіти, спричинена наявними потребами щодо оновлення традиційної освітньої системи відповідно до сучасних реалій і вимог та необхідністю реалізації гуманістичної освітньої парадигми, оскільки вони покликані сприяти прогресивному розвитку особистості.

Акмеологічні технології створюються в межах предмета акмеології і відображають перехід від «реального стану, якості та рівня розвитку особистості» до «майбутнього ідеального» (Майборода, 2011: 259) і сприяють розвитку її внутрішнього потенціалу.

Узагальнене визначення акмеологічних технологій надають С. Саяпіна, О. Корішко та А. Корішко, які характеризують їх як сукупність засобів, спрямованих на розкриття «внутрішнього потенціалу особистості», формування і розвиток особливостей і якостей, що допомагають досягненню найвищого рівня «особистісно-професійного розвитку й професіоналізму». Метою акмеологічних технологій учені визначають таку: сформувати та закріпити у самосвідомості особистості «затребувану необхідність» у саморозвитку, самопізнанні й самореалізації, що дозволяють спеціальними методами, прийомами і техніками «самоактуалізувати особистісне та професійне «Я»» (Саяпіна, Корішко О., Корішко А., 2020, 35–36).

Акмеологічна технологія, за Л. Рибалко та С. Ястребовим, є процесом «взаємодії учасників педагогічного колективу», спрямованого на створення умов для «професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя» та

засобом такої самореалізації майбутнього вчителя (Рибалко, Ястребов, 2008: 149).

Характеризуючи акмеологічні технології щодо потенційних можливостей їх застосування в межах неперервної педагогічної освіти педагогів, В. Сидоренко зазначає про те, що вони спрямовані на реалізацію особистісних і професійних якостей педагога як учасника професійно-педагогічної діяльності, а також розвиток його внутрішнього потенціалу та здатності до адаптації в сучасному соціокультурному середовищі, пошук «ефективних шляхів професіогенезу» за «індивідуальною освітньою траєкторією», самореалізацію на рівні «професійного й особистісного акме» (Сидоренко, 2016).

І. Ніколаєску, спрямовуючи розгляд потенційних можливостей акмеологічних технологій у площину сучасної шкільної освіти, характеризує їх як такі, що «з одного боку, спрямовані на саморозвиток» здобувача освіти відповідно з його задатками та здатністю до «внутрішньої інтенції в умовах варіативності освітніх програм», а, з другого боку, це технології, спрямовані на досягнення кожним школярем своїх найвищих результатів за умови поєднання діяльності всіх фахівців, які «здійснюють педагогічний супровід вихованців ...» (Ніколаєску, 2012: 5).

Ми суголосні з науковою позицією Г. Ребрової, у дослідженні якої акмеологічні технології характеризуються як системний процес «цілеспрямованого організаційно-методичного впливу» на здобувачів освіти з метою спонукання їх до саморозвитку, самопізнання, саморозкриття, досягнення «вищого рівня професійної самореалізації» на шляху від «реального до бажаного стану компетентності», конкурентоспроможності, що «гарантовано забезпечується алгоритмом застосування» ефективних форм, методів, «тренінгів, ігрових ресурсів» (Реброва, 2018: 214).

Аналіз наукових напрацювань вітчизняних дослідників (Антонов, 2018; Гладкова, Пожарський, 2007; Гузій, 2018; Дерека, 2017; Мачинська, 2020; Ніколаєску, 2012; Реброва, 2018; Рибалко, Черновол-Ткаченко, Куценко, 2017;

Саяпіна, Корішко О., Корішко А., 2020; Семенюк, 2010; Сидоренко, 2016) дозволяє визначити такі особливості акмеологічних технологій, що розкривають їх потужний потенціал щодо підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів:

- індивідуальна спрямованість;
- націленість на особистісно-професійний розвиток суб'єктів освітнього процесу;
- наявність акмеологічного впливу, що має ознаки інтегрованості, гуманістичний зміст та цілеспрямованість на розвиток особистості або групи через підвищення рівня саморегуляції завдяки створенню емоційно позитивної атмосфери підтримки внутрішніх можливостей кожної особистості як його суб'єкта;
- включення механізмів самопізнання, саморозвитку, самооцінки, творчої самореалізації;
- організація та реалізація процесу, в якому особистість досягає своїх найвищих рівнів самовдосконалення та самореалізації в різних сферах життя завдяки набуттю здатності до творчості та самостійного вибору в мінливих умовах сучасного соціуму.

Слушним і важливим вважаємо умовивід Г. Ребрової щодо наявного в них вектору «на віртуальне майбутнє професійної реалізації», у якому і буде «досягнене її вершини (майстерності, акме-вершини тощо)». Така особливість акмеологічних технологій щодо їх застосування в умовах професійної підготовки майбутніх учителів дозволяє «знести «часовий бар'єр» та «опинитися в умовах професійних реалій», водночас дати здобувачу вищої педагогічної освіти можливість відчувати себе справжнім професіоналом, який досяг «високого рівня майстерності» (Реброва, 2018: 216).

Вартує уваги умовивід М. Семенюка щодо необхідності врахування при відборі, або моделюванні акмеологічних технологій їхнього

функційно-операційного змісту, що пов'язаний із «специфікою профільної підготовки фахівця» (Семенюк, 2010: 71). Дослідник до визначальних ознак акмеологічних технологій відносить їх інтерактивність, комунікативність та інтегративність.

Зазначимо, що вище перелічені особливості саме акмеологічних технологій, водночас вони мають й усі ознаки, притаманні педагогічним освітнім технологіям, що вже схарактеризовані нами.

Основним об'єктом акмеологічних технологій є особистісні зони розвитку людини. Це ті сфери життя, в яких індивід може формувати та розвивати свої вміння, навички та риси характеру, самоактуалізувати особистісне та професійне «Я».

До таких зон належать:

- психоемоційний розвиток (емоційна стабільність, стресостійкість, здатність до саморегуляції, впевненість у собі тощо);
- мотиваційний розвиток (формування мотивації до самоствердження, самопізнання);
- когнітивний розвиток (покращення розумових процесів, критичного мислення, професійного мислення в діяльності, пам'яті, здатності до навчання тощо);
- соціальний розвиток (формування і розвиток комунікативних умінь та навичок, соціальної взаємодії, лідерських якостей, комунікативної культури).

Важливим для нашого дослідження є доведена і вітчизняними науковцями, і практиками можливість важливості та перспективності застосування акмеологічних технологій не лише в процесі навчання дорослих, а й у шкільній освіті (Данилова, 2009; Паращенко, 2010; Тернопільська, 2008 та ін.). Зокрема Л.Рибалко, Р.Черновол-Ткаченко, І.Горбачова вбачають такі переваги і позитивні наслідки їх упровадження в закладах загальної середньої освіти:

- поліпшення якості навчання школярів;

- створення якісного освітнього середовища для безперервної освіти вчителя-професіонала;
- модернізація змісту, методів, форм підвищення кваліфікації освітньо-педагогічних кадрів;
- сформованість інтересу учнівської молоді до навчання впродовж життя;
- підвищення рівня компетентності та формування іншомовної культури здобувачів загальної середньої освіти як невід'ємного «чинника цілісної культури особистості»;
- модернізація навчально-методичної і матеріально-технічної бази ЗЗСО (Рибалко, Черновол-Ткаченко, Горбачова, 2019: 33–34).

Попри відсутності єдиної класифікації акмеологічних технологій, схарактеризуємо їх відповідно до застосування в сучасних наукових дослідженнях:

- акме-тренінг як засіб підготовки майбутніх учителів до комунікативної діяльності (Ольхова, 2017);
- акме-тренінги і техніки, метою яких було формування економічної культури майбутніх учителів («акме-комунікативні, моделювальні, інструментальні (мінікорпоративна; партисипативна; едхократична)»; техніка переконань та ціннісних переваг; «образновіртуальні тренінги (автореферентність)»; інтерактивні, ігрові (інтелектуально-ігрові; вебінари ... тощо); «особистісно-проектувальні, тектологічні» (Реброва, 2018: 219);
- розвивальні, формувальні (саморозвитку, самопізнання саморегуляції; самопрограмування; психотехнології; соціально-перцептивні; педагогічні технології корекційно-розвивального навчання; технології управління особистим часом; раціоналізації особистої праці) (Майборода, 2011);
- ігрові (дидактична гра, рефлексивна, організаційно-розумова, ігромоделювання); тренінгові технології; розвивального навчання;

модельовання; життєвого проектування і саморозвитку; життєвого успіху; технологія особистісно зорієнтованого навчання; проєктна; технологія управління організаційно педагогічними процесами; виховання духовно-морального потенціалу людини; технологія успішного навчання кожного; акмеологічного супроводу освітнього процесу; кооперованого навчання, модульно-тьюторська технологія, самовиховання, проблемно-пошукова технологія, продуктивного навчання, особистісного зростання, технологія життєтворчості» (Саяпіна, Корішко О., Корішко А., 2020, 35–36);

- проєктивні (тім-білдингові технології, технології модельовання середовища), ігрові та віртуально-ділові тренінги, модельовання (обставин, фрагментів діяльності, поведінки) (Реброва, 2018), що можуть слугувати для майбутніх учителів образотворчого мистецтва орієнтирами й рефлексивними маркерами у вирішенні професійних завдань у типових для освітнього середовища ЗЗСО умовах спілкування.

До акмеологічних, на нашу думку, можна віднести розроблену Г.Кузьменко технологію підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації художньо-творчої діяльності учнів основної школи, одним із завдань якої є розвиток прагнення до «творчої самореалізації й самовиявлення» у різних видах «художньо-творчої діяльності», а практичний складник значною мірою реалізується через організацію художньо-творчої майстерні, яка передбачає «неперервну зміну видів художньо-творчої діяльності» здобувачів освіти згідно з метою, поставленими завданнями й охоплює «систему творчих вправ-клаузур», тренінгів, творчих завдань, художньо-творчих вправ, розроблення художньо-творчих проєктів тощо (Кузьменко, 2015: 107–109).

Перспективними для нашого дослідження є інноваційні мистецько-педагогічні технології, розроблені вітчизняними вченими, які за ознаками тяжіють до різновиду акмеологічних, а саме:

- технологія «розвитку художньо-естетичного світогляду» вчителів мистецьких дисциплін (у системі післядипломної освіти), як цілісний процес, що включає визначення цілей, зорієнтованих на досягнення конкретного результату, організацію всього освітнього процесу із забезпеченням педагогічних умов для формування специфічних знань й умінь спрямованих на досягнення «високого – «мистецького» рівня їхньої педагогічної майстерності» через «професійне спілкування особистості вчителя з художнім текстом» у процесі якого через пошуки «сміслових значень символів у текстах культури» поступово відбувається розвиток культури педагога й культури школяра, що поєднує «логіку дослідника із художньо-естетичною образністю митця» (Соломаха, 2013: 79–80);
- технологія «розвитку творчих здібностей» майбутніх учителів образотворчого мистецтва передбачає побудову такого освітнього простору, щоб кожен здобувач вищої художньо-педагогічної освіти став «суб'єктом творчої діяльності,» саморозвитку і самовдосконалення, вищою формою якого є «вияв індивідуальності, неповторності й творча самореалізація» особистості майбутнього педагога-професіонала її методичний тезаурус складають наочний, проблемний, практичний методи, метод стимулювання і мотивації, діалогічної взаємодії, контролю і самоконтролю, що реалізуються через групові (лекції, семінари, лабораторні заняття, пленерна практика, майстер-класи, рефлексивні тренінги, екскурсії) та індивідуальні (консультації, самостійна робота (виконання домашніх і творчих завдань), індивідуально-дослідницькі завдання) форми організації діяльності суб'єктів освітнього процесу (Музика, 2012: 81–82);
- технологія формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва, що полягає в послідовному використанні педагогічних методів, засобів, прийомів і форм організації

естетико-педагогічної діяльності, спрямованої на досягнення цілей художньо-педагогічної підготовки й оцінку її результативності. Ця технологія включає естетизацію змісту суспільно-гуманітарних, природничо-математичних, психолого-педагогічних і фахових навчальних дисциплін через застосування інтегрованих елективних спецкурсів і спецпрактикумів. Вона також передбачає естетико-культурологічну спрямованість в організації та проведенні пленерів та інших видів практик, а також активізацію позанавчальної художньо-естетичної діяльності. (Сотська, 2014: 12–13);

- технологія застосування у вищій мистецькій освіті комунікативних освітніх кластерів, у межах якої сформовано новий підхід до проблеми діалогу, який включає дискурсивну діяльність студентів через такі методи, як проблемні групи, групова терапія, груповий «гул», «акваріум» і лекція-форум. В організації діалогу авторами при реалізації інноваційної моделі комунікативних практик ураховані такі аспекти: спосіб, яким учні сприймають різні думки, ідеї, позиції, інтерпретують художні твори, пошук глибинних мотивів, тобто тих проблемних ситуацій, через які формується їхній власний неповторний стиль роботи з матеріалом, розвиток завдань-конфліктів, пов'язаних з вищими духовними цінностями та ідейно-сисловою сферою, а також розроблення різноманітних варіантів взаємодії учасників діалогу (Cherkasov, Oleksiuk, Bondarenko, Kosinska, Maievska, 2019);
- інтермедіальна технологія формування комунікативної компетентності майбутніх учителів мистецьких спеціальностей, що «інтегрує взаємодію суб'єктів комунікації, знакових систем (художніх мов) і різноформатні канали комунікації». На загальнонауковому рівні це означає організацію комунікативного простору, де поєднуються різні медіаформи. На

загальноінформаційному рівні – це спосіб впорядкування інформації з використанням різних форм та форматів медіа. У контексті мистецької освіти інтермедіальна технологія виступає як процесуальний компонент, спрямований на організацію комунікативної діяльності учасників освітнього процесу, що допомагає створити художньо-інтегративне середовище, яке сприяє розвитку поліхудожнього мислення особистості в умовах інтерактивного навчання (Лупак, 2021: 407–409).

До співзвучних акмеологічних засадам С.Калаур і О.Сорока відносять метод евритмії, що передбачає «синтез думки і слова»; «кольору і музики», «рухів тіла і душі...», тренінгові технології, психодраму, рольові ігри, самовираження і корекцію за допомогою мистецтва (Калаур, Сорока, 2020: 130).

Отже, застосування акмеологічних технологій у педагогічній освіті сприяє самовизначенню майбутніх педагогів, формуванню на гуманістичних засадах прагнення до самоствердження та самопізнання, їхньому загальнокультурному і професійному становленню і самореалізації. Акмеологічні технології за змістом і формою відповідають особливостям напряму професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва, його інформаційно-цільовим завданням і сприяють їх творчій самореалізації в мінливих умовах сучасного соціокультурного середовища, створюють умови для набуття досвіду конструювання і здійснення творчого саморозвитку, спонукають до самовираження й досягнення вже на етапі професійної підготовки якомога вищого рівня особистісно-професійного розвитку, зокрема й такого його аспекту, як культури спілкування, характеризуються домінуванням комунікації як виду діяльності на засадах культуровідповідних норм і традицій в умовах свободи вибору.

1.4. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів

образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій

Наукові дослідження (Л.Базильчук, Ван Вей, Л.Масол, О.Музика, О.Олексюк, М.Пічкур, О.Реброва, О.Рудницька, Г.Соцька, В.Черкасов, А.Чичук, О.Щолокова та ін.) доводять, що створення спеціально розроблених педагогічних умов у процесі підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін є ключовим чинником для забезпечення системного і результативного формування їхніх професійно важливих новоутворень, що є основою успішної професійної діяльності.

У найширшому розумінні у словнику сучасної української мови термін «умова» тлумачиться як необхідна обставина, яка «уможевлює здійснення, створення, утворення» чого-небудь, або сприяє чомусь (Бусел, 2005: 1506).

Варто зазначити, що в довідкових джерелах поняття «умова» трактують різноманітно:

- як категорію, що виражає взаємозв'язок предмета з довколишніми явищами, без яких він не здатен існувати та його стан не може змінюватись. У цьому контексті сам предмет постає як залежний від умов, які, у свою чергу, є зовнішнім розмаїттям об'єктивного світу. На відміну від причини, що безпосередньо породжує певне явище або процес, умова створює середовище, в якому це явище виникає, існує і розвивається;
- як необхідну обставину, що надає можливість здійснення або створення чогось, або сприяє певним процесам. Її особливість полягає в тому, що без втручання людської діяльності вона не може стати самостійно визначальною або продуктивною;
- як вираження відношення предмета до оточуючих його явищ, що створюють середовище для його існування та розвитку (Бліхар, Козловець, Горохова, Федоренко В., Федоренко, 2020; Мельничук, 1985; Пустовіт, 2000; Шинкарук, 2002; Яременко, Сліпушко, 2006).

Отже, можемо засвідчити, що в довідковій літературі поняття «умова» конкретизується через використання таких загальних понять, як «середовище», «стан», «обставини».

Щодо педагогічних досліджень, то в них здебільшого йдеться про «педагогічні умови», водночас досліджуються також і дидактичні, педагогічні та психологічні умови (Савченко, 2012: 106), що включають (за А.Алексюком) внутрішні (стосуються індивідуальних особливостей суб'єктів освітнього процесу, таких як стан здоров'я, характер, досвід, уміння, навички, мотивація тощо) та зовнішні (йдеться про позитивні стосунки суб'єктів освітнього процесу, об'єктивність оцінювання його результативності, місце й умови навчання, психологічний клімат тощо) чинники (Алексюк, Аюрзанайн, Підкасистий, 1993: 36), що концентрує увагу науковців саме на пошуку й обґрунтуванні певного набору, сукупності, або системи чинників, що є необхідними для появи, функціонування та трансформації педагогічного феномену, явища, системи.

Зокрема педагогічні умови визначаються як:

- обставини, від яких залежить та завдяки яким відбувається цілісний продуктивний освітній процес професійної підготовки фахівців, що «опосередковується активністю особистості, групою людей» (Семенова, 2006: 193);
- «комплекс спеціально розроблених ключових чинників», що суттєво впливають на «зовнішні та внутрішні» обставини освітнього процесу, а також на «особистісні параметри» всіх його учасників, забезпечують «цілісність навчання та виховання» в освітньому середовищі навчального закладу, сприяють всебічному гармонійному розвитку особистості, створюють сприятливі можливості для виявлення її здібностей, урахування потреб і формування загальнолюдських і професійно важливих якостей, «базових кваліфікацій і компетенцій» (Литвин, Мацейко: 56–57);
- чинники, що сприяють реалізації навчального змісту, оптимізують

форми, методи, підходи та технології організації освітнього процесу як єдиної цілісної системи (Підласий, 2004: 280);

- обставини (внутрішні та зовнішні), сукупність яких здійснює суттєвий вплив на форми, методи і прийоми організації освітнього процесу закладу освіти та його результати (Курлянд, 2008);
- характеристика педагогічного середовища; обставини, необхідні для «перебігу освітнього процесу»; чинники, шляхи, напрями, уявні результати освітнього процесу; форми, методи, педагогічні прийоми (Тверезовська, Філіппова, 2009);
- сукупність об'єктивних можливостей «змісту, методів, організаційних форм», а також «матеріальних можливостей здійснення освітнього процесу», що забезпечує «успішне досягнення поставленої мети» (Бражніч, 2001);
- взаємопов'язана сукупність «внутрішніх параметрів і зовнішніх характеристик» функціонування, яка забезпечує високу результативність освітнього процесу і відповідає «психолого-педагогічним критеріям забезпечення його оптимальності» (Манько, 2000: 160);
- чинники, що забезпечують формування й розвиток необхідних якостей і «структурних елементів певних феноменів», впливають на досягнення цілей і завдань професійної підготовки, «поліпшують її ефективність» (Маслюк, 2015: 111).

Зважаючи на вищезазначене, у започаткованому дослідженні педагогічні умови розглядаємо як комплекс продуманих, обґрунтованих, спеціально організованих цілеспрямованих обставин, створених у межах освітнього середовища закладу вищої освіти, що сприяють результативній професійній підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій.

Приймаємо слушне зауваження Л. Казанцевої щодо основних чинників, які впливають на обрання відповідних завдань дослідження педагогічних умов, що потребують урахування його мети, запланованих результатів, виду освітньої діяльності, її специфічних особливостей і завдань, об'єктивних характеристик освітнього середовища, вікових та інших параметрів суб'єктів педагогічної діяльності (Казанцева, 2014: 305). Важливими також вважаємо наукові узагальнення В. Артемова щодо особливостей педагогічних умов, а саме:

- вони мають практичну та нормативну орієнтацію на організацію педагогічної діяльності;
- спрямовані на підвищення ефективності освітнього процесу;
- не суперечать основним педагогічним законам, закономірностям, принципам та правилам і, на відміну від них, не мають загальнопедагогічного характеру;
- мають ймовірнісний характер щодо забезпечення результатів педагогічної діяльності (не гарантують, але водночас підвищують імовірність досягнення запланованого результату);
- базуються на поєднанні емпіричних і теоретичних дослідницьких методів;
- відповідають вимогам наукової новизни (Артемов, 2015: 221).

Вищезазначене дає підстави стверджувати, що передувати виокремленню педагогічних умов підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій має визначення специфічних особливостей професійно-педагогічної діяльності вчителя образотворчого мистецтва

Розглядаючи специфіку професійно-педагогічної діяльності вчителів образотворчого мистецтва зазначимо, що їй, перш за все, притаманні спільні для будь-якої людської діяльності такі її найважливіші компоненти, як психічні процеси (сприйняття, увага, уява, пам'ять, мислення, мова).

Важливо також акцентувати на доведеному сучасною наукою положенні про розгляд діяльності як основи розвитку здібностей (Чепа, 2000).

Автоматизовані, свідомо, напівсвідомо контрольовані компоненти діяльності – це вміння, навички та звички. Але, слід мати на увазі, що стосується набуття як художніх умінь, так і загальних умінь, наприклад, активно сприймати інформацію, виявляючи при цьому увагу та підключаючи уяву, запам'ятовувати її, осмислювати й адекватно відтворювати та інтерпретувати, тут не обійтися одними вправами та виробленням навички. Допомогти можуть спеціальні методики та технології, що сприяють активному сприйняттю та адекватному розумінню матеріалу.

Характеризуючи особливості професійно-педагогічної діяльності вчителя образотворчого мистецтва слід перш за все зазначити, що їх зумовлює органічне поєднання його діяльності як педагога і як художника-митця, здатного реалізовувати власні образотворчі здібності, художньо-творчі потенції, набуті фахові знання й художньо-мистецький досвід у соціокультурному контексті та, за образним виразом О.Щолокової, здійснювати «переплавку» мистецтвознавчих знань у педагогічні» (Щолокова, 1996: 73).

Інтегральною характеристикою діяльності вчителя образотворчого мистецтва є його здатність до творчості. Ідеться, з одного боку, про творчість суто педагогічну, реалізація якої відбувається в доборі змісту, методів, прийомів, технологій комунікативної взаємодії зі здобувачами освіти, необхідних для вирішення професійних завдань (дидактичних, виховних, розвивальних, організаційних, комунікативних, рефлексивно-прогностичних, діагностувально-корегувальних тощо), розв'язання педагогічних ситуацій у процесі різноманітної художньої діяльності учнів у постійно змінюваних умовах професійно-педагогічної дійсності. Творчий чинник забезпечує, по-перше, сам процес художньої діяльності, а по-друге, вона пов'язана з доволі складними естетичними феноменами образотворчого мистецтва в цілому й художнього твору, зокрема.

З іншого боку, професійно-педагогічна діяльність учителя образотворчого мистецтва вимагає від нього здатності до творчості художньої, пов'язаної з генеруванням реалізацією творчого задуму в художньому творі, що не можливо без розвиненого художнього смаку, зорової пам'яті, ясного сприйняття, абстрактного і просторового мислення, яскравої уяви, володіння ним сучасним арсеналом образотворчих технік, художніх технологій і засобів композиції, здатністю оцінювати й інтерпретувати мистецькі твори, глибокими знаннями національної і світової культури (Сотська, Кузьменко, 2019).

Зауважимо, що зміст інтерпретаційного компоненту професійно-педагогічної діяльності вчителя образотворчого мистецтва спрямований на оволодіння «смыслами твору й експлікацію набутого» розуміння в «структурах, адекватних мистецько-освітнім завданням» (Колоянова, 2013: 76). Він характеризується співтворчістю учня й педагога, що відбувається у ході осягнення, особистого «прочитання» задуму автора художнього твору, створення його інформаційного емоційно-естетичного образу завдяки синергії внутрішніх художньо-концептуальних смислових моделей й усвідомлення їх множинності

Отже, професійно-педагогічна діяльність вчителя образотворчого мистецтва має специфічні особливості, урахування яких у процесі їхньої професійно-педагогічної підготовки сприятиме вирішенню завдання гармонійного розвитку особистості здобувачів освіти, їхніх художніх інтересів, світоглядних уявлень, естетичних цінностей, духовного самовдосконалення у процесі спілкування з мистецтвом, формування комунікативної культури, що значною мірою забезпечує ефективність реалізації комунікативного потенціалу мистецтва й ефективну взаємодію суб'єктів освітнього процесу в процесі художньо-педагогічної діяльності.

Ефективність процесу підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами

акмеологічних технологій, на нашу думку, забезпечуватиметься реалізацією таких педагогічних умов:

- спрямованість змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва на формування комунікативної культури;
- насичення комунікативних стратегій освітнього процесу ЗВО акме-спрямованим технологічно-методичним інструментарієм;
- актуалізація досвіду діалогового спілкування майбутніх учителів образотворчого мистецтва у художньо-педагогічній і квазіпрофесійній діяльності.

Надалі розглянемо детально сутність кожної із зазначених педагогічних умов підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій та обґрунтуємо їх.

1. Спрямованість змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва на формування комунікативної культури.

Обрання цієї умови спричинене необхідністю урахування такого, який сьогодні не викликає жодних заперечень і є загальновизнаним, принципу діалектичного зв'язку теорії з практикою, що розкриває важливість наукових знань (Губерський, 2013 та ін.). Цей принцип не тільки підкреслює значення теоретичних знань, але й демонструє, як їх упровадження у практичну діяльність може збагачувати й удосконалювати освітній процес. Дійсно, наукові знання, зокрема ті, що стосуються комунікації, мають вирішальне значення в освітньому середовищі. Роботи Л.Виготського та його послідовників доводять, що навчання і розвиток можливі тільки через взаємодію, яка базується на науково обґрунтованих підходах і завдяки якій здійснюється не лише передання певної інформації, але її поступова трансформація у реальні вміння та навички (зокрема й комунікативні),

розвиток критичного мислення, здатності до рефлексії, розширення світогляду здобувачів освіти та інші особистісні здобутки.

Безумовно, майбутнім учителям образотворчого мистецтва важливо засвоїти теоретичні основи комунікації, усвідомити, що комунікація в процесі педагогічного спілкування, спілкування з художнім мистецтвом передбачає, що педагог і здобувач освіти під час спільної діяльності обмінюються різними уявленнями, ідеями, почуттями, настроями тощо. Тобто, інформація не просто передається, а створюється, уточнюється, розвивається, наповнюється особистими сенсами й емоціями. Адже спілкування – це не просто обмін або передання інформації, а складний процес обміну смислами, де важливими є не лише слова, але й невербальні сигнали, емоції та соціальний контекст (Чмут, 1999). Зокрема в роботах Дж. Сірла і Г. Кларка досліджено механізми комунікативної взаємодії, доведено, що успішна комунікація залежить від спільного розуміння контексту, що формується у взаємодії учасників спілкування. Це означає, що теоретичне усвідомлення цих механізмів дозволяє краще підготувати здобувачів освіти до ефективного міжособистісного спілкування в реальних умовах (Clark, 1996; Searle, 1969). Тут ідеться про взаємини двох осіб, кожна з яких є активним учасником цього процесу. Схематично комунікацію можна представити як міжсуб'єктний процес ($S - S$), де відбуваються суб'єкт-суб'єктні взаємодії активного обміну інформацією, під час якого разом розкривається суть предмету спілкування.

Педагогічне спілкування одночасно виконує комунікативну, перцептивну та інтерактивну функції, використовуючи при цьому всі доступні вербальні, візуальні, символічні та кінетичні засоби. При цьому важливо навчитися відрізняти знак від символу. Знак є створеним людиною зображенням, яке несе певну інформацію чи повідомлення. Знаки мають чітке комунікативне значення і сприймаються зорово. Символ же, на відміну від знаку, сприймається на більш глибокому рівні, він відкритий для суб'єктивного тлумачення і розуміння. Символ не лише зображується, але й може бути детально описаний, оскільки він об'єднує різні аспекти реальності

в єдину багат шарову структуру. Зміст символу багатозначний, відкритий для різних інтерпретацій, що вимагає залучення різних рівнів кодування та осмислення. Символ завжди містить у собі потенціал для діалогу і подальшого тлумачення. Розуміння цього дозволяє усвідомити механізм здійснення педагогічної взаємодії через урахування таких її складників, як джерело, ситуація, канал зв'язку, зворотний зв'язок тощо (Щербан, 2004). Крім того обмін інформацією передбачає взаємовплив суб'єктів, який включає вплив на поведінку партнера з метою її зміни. А комунікативний вплив можливий лише тоді, коли суб'єкти володіють спільною або схожою системою кодування та декодування (тобто, говорять однією мовою), коли знаки та значення, які їм надаються, відомі обом сторонам.

Діалектичний зв'язок теорії з практикою в освітньому середовищі підкреслює важливість наукових знань як фундаменту для ефективної комунікації та розвитку міжособистісних відносин. Такий підхід сприяє формуванню комунікативної культури здобувачів освіти, що є критично важливим для успішної соціальної адаптації та професійного зростання.

Важливість практичного застосування теоретичних знань підкреслюють також роботи Д.Колба, який розробив модель експериментального навчання, де навчання розглядається як цикл, що включає конкретний досвід, роздуми, абстрактне концептуалізацію та активне експериментування (Kolb, 1984). Такий підхід дозволяє не лише теоретично засвоювати матеріал, але й застосовувати його в практичних ситуаціях, що, у свою чергу, зміцнює уміння та навички комунікації та сприяє більш глибокому розумінню навчального матеріалу.

Важливим теоретичним підґрунтям для обґрунтування першої педагогічної умови підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій є теорія діяльності (О.Леонтьєв, Г.Костюк, С.Максименко та ін.), згідно з якою будь-яка дія потребує наявності в свідомості суб'єкта чіткого образу або ідеальної моделі, що включає її основні властивості та

характеристики та показує, як і відповідно до чого слід діяти, куди мають бути спрямовані зусилля щодо виконання належних соціальних функцій, окреслює межі активності особистості у житті суспільства і встановлює основний напрям та орієнтири для організації необхідних для досягнення поставленої мети. Якості особистості, що формуються під час такої активності, інтегруються в її подальшу діяльність. Вони еволюціонують, змінюються, диференціюються та поєднуються, стаючи частинами більш складної системи, якою є структура особистості (Костюк, 1989; Максименко, 1988; Орбан-Лембрик, 2004; Столяренко, 2012).

Отже, оволодіння предметом діяльності є основоположним етапом професійної підготовки майбутніх педагогів. Цей процес включає набуття та засвоєння знань, які формують базис для професійного становлення особистості. Знання дозволяють майбутньому фахівцю розуміти, з чим він працюватиме, які методи і інструменти потрібно використовувати, а також які завдання доведеться вирішувати. Без глибокого розуміння предмета своєї діяльності, майбутній педагог-художник не зможе ефективно виконувати свої професійні обов'язки.

Розглянемо комплекс базових знань, що утворюють теоретичне ядро підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій. Цей комплекс включає психолого-педагогічний, фаховий та загальнокультурний складники.

Важливим є усвідомлення майбутніми педагогами-художниками сутності комунікативної культури. Майбутні вчителі мають усвідомити, що ефективна комунікація в групах і колективах потребує від них високого рівня комунікативної культури. Це включає вміння вести діалог, розв'язувати конфлікти, враховувати індивідуальні особливості учасників комунікації тощо. Ці знання й уміння безпосередньо пов'язані з усвідомленням сутності комунікативної культури як основи для побудови гармонійних міжособистісних відносин. Вони забезпечують можливість ефективної,

етичної та культурно обумовленої взаємодії з учнями, які стають активним учасником художнього діалогу, сприяють розвитку емпатії, мовленнєвої культури та навичок невербальної комунікації, а також допомагають у розумінні та передаванні художніх смислів. У педагогічній діяльності, зокрема в контексті образотворчого мистецтва, це особливо важливо, оскільки вчитель передає не лише знання, а й культурні й естетичні цінності.

Майбутні вчителі образотворчого мистецтва, які розуміють сутність емпатії, автоматично опановують елементи комунікативної культури, адже вони вчаться будувати відносини на основі взаємоповаги та розуміння, уважно ставитися до своєї комунікативної поведінки й оцінних суджень щодо мистецтва.

Знання про професійно-педагогічну діяльність учителя образотворчого мистецтва охоплюють розуміння різних аспектів цієї сфери. Це включає чітке уявлення про її цілі, які необхідно досягти, методи та інструменти, що використовуються для їхньої реалізації, а також технології, що допомагають у цьому процесі. Ці знання відображають сучасні погляди на сутність педагогічної професії, які сформувалися під впливом історичних і соціальних умов. Вони включають розуміння професійно-педагогічної діяльності вчителя образотворчого мистецтва та взаємин між суб'єктами цього процесу. Крім того, майбутнім педагогам-художникам важливо мати знання про очікувані результати цієї діяльності, які дозволяють оцінити її ефективність і конкретний внесок в освітній процес.

Для майбутніх учителів образотворчого мистецтва важливо розуміти, що комунікація не обмежується лише словами; вона охоплює широкий спектр засобів взаємодії, включаючи невербальні елементи та художні вирази. Розуміння комунікації як багатогранного феномена взаємодії допомагає майбутнім педагогам краще орієнтуватися в процесі навчання і враховувати різні аспекти впливу на учнів, сприятиме їхньому вибору найкращої комунікативної стратегії.

Вербальна комунікація включає в себе використання мови, яка є одним із головних інструментів вчителя. Вчитель образотворчого мистецтва повинен не лише володіти базовими мовними навичками, але й розуміти особливості художньої мови. Це стосується як вміння чітко і зрозуміло викладати матеріал, так і здатності передавати емоційні та естетичні аспекти мистецтва. Розуміння того, як мова впливає на значення і сприйняття художнього твору, є важливим для формування повноцінної комунікації в класі. Вербальна комунікація включає мовленнєву культуру, яка є важливою складовою загальної культури людини, а невербальна комунікація допомагає підкреслити чи, навпаки, змінити зміст переданого повідомлення. Усвідомлення значення цих аспектів дає змогу майбутнім учителям образотворчого мистецтва не лише ефективно передавати інформацію, але й формувати у школярів розуміння важливості комунікативної культури.

Знання основ невербальної комунікації, таких її засобів, як зоровий контакт, вираз обличчя, жести, поза, і голосові характеристики, є потужними інструментами в руках учителя. Вони можуть підсилювати або, навпаки, знижувати ефективність вербальних повідомлень. Майбутні вчителі образотворчого мистецтва повинні знати і вміти використовувати невербальні засоби для підкреслення важливих моментів уроку, створення емоційної атмосфери, а також для налагодження контакту з учнями. Наприклад, зоровий контакт може показати зацікавленість в учнях, а вираз обличчя допоможе передати емоційний настрій твору.

Усвідомлення сутності міжособистісної комунікації, що охоплює спілкування в різних форматах – від спілкування в парі до комунікації в групі, колективі або соціальних мережах, відкриває майбутнім педагогам-художникам розуміння того, як ефективно взаємодіяти з учнями на різних рівнях, вести діалог з окремими учнями, працювати з групою або керувати класом, знати й урахувати специфіку комунікації в онлайн-середовищі, яка стає дедалі актуальнішою в сучасному освітньому процесі.

Також важливо знати індивідуально-психологічні особливості своїх учнів, вміти адекватно реагувати на їхню поведінку і психологічний стан. Він також має обирати такий підхід до спілкування, який не суперечить загальнолюдським цінностям, моралі та гуманності, і одночасно відповідає індивідуальним потребам й особливостям суб'єктів художньо-педагогічної діяльності.

Знання правил налагодження контактів, вирішення конфліктів, підтримання позитивного клімату в класі і стабілізації стосунків значною мірою забезпечують невід'ємну частину роботи вчителя образотворчого мистецтва. Адже міжособистісні стосунки з учнями, колегами, батьками та адміністрацією впливають на успішність освітнього процесу.

Важливим також є усвідомлення майбутніми вчителями образотворчого мистецтва особливостей художньої комунікації як специфічного виду комунікації, який пов'язаний із переданням не тільки технічних аспектів створення твору мистецтва, а й ідей, емоцій і смислів через художні твори. У цій моделі важливими є ролі митця, художнього твору, коду, каналу та реципієнта. Розуміння того, як ці смисли передаються через різні форми комунікації, допомагає майбутнім вчителям краще усвідомлювати сутність комунікативної культури. Уміння розшифровувати художні коди, усвідомлення значення контексту і правильного використання каналів комунікації є частиною того ж самого процесу. Розуміння характеристик художньої комунікації та знання специфіки художньої лексики є необхідними для аналізу художніх текстів, що необхідно для виявлення виразних можливостей різних видів мистецтва. Майбутні педагоги-художники повинні розуміти, як художні твори «говорять» до глядача, як кодується та декодується художнє повідомлення, і як створити умови для адекватного сприйняття цих повідомлень учнями.

Водночас результати аналізу змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва засвідчив, що зазначена

інформація або відсутня, або розосереджена за наявними освітніми компонентами.

Відтак зазначена інформація має бути представлена у змісті професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва у вищому навчальному закладі, оскільки, будучи засвоєною і представленою як особистісне досягнення майбутнього вчителя образотворчого мистецтва через категорію «знання», завдяки механізмам самосвідомості та саморегуляції, значною мірою здатна визначати напрями загальної орієнтації особистості в довкіллі та майбутній культуровідповідній професійно-педагогічній діяльності, сформувати уявлення про цінності цієї діяльності та їхню значущість.

2. Насичення комунікативних стратегій освітнього процесу закладу вищої освіти акме-спрямованим технологічно-методичним інструментарієм.

Вибір другої педагогічної умови підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій спричинений наступними міркуваннями. По-перше, саме в процесі практичної пізнавальної діяльності майбутній учитель образотворчого мистецтва має навчитися самостійно формувати власні уявлення про сутність та способи здійснення своєї майбутньої професійної діяльності та набувати через опанування й опосередковано, завдяки застосуванню викладачами відповідного технологічно-методичного інструментарію, особистісного тезаурусу власних комунікативних стратегій. Це передбачає вміння враховувати існуючі культурні норми мислення про взаємодію у педагогічному середовищі, які визначають використання педагогічних понять для опису дій учасників освітнього процесу, створює умови для перевірки ефективності особистісних умінь і навичок, що відповідають сучасним вимогам до побудови культуровідповідного освітнього процесу.

По-друге, загальновідомо, що в процесі навчання студент виступає як суб'єкт, що опановує професійно-педагогічну діяльність. Викладач відіграє ключову роль у цьому процесі: від нього залежить, чи зможуть студенти робити свідомий вибір та нести відповідальність за його результати. Суб'єктні позиції викладача та здобувача освіти у ЗВО мають різний фокус. Для викладача предметом діяльності є сам педагогічний процес і освітнє середовище, в якому відбувається його взаємодія зі студентами. Для студента ж предметом є знання і практичні навички, необхідні для майбутньої професійно-педагогічної діяльності. Отже, якість професійної підготовки залежить від організації процесу пізнання предмета майбутньої діяльності. Викладач, опираючись на об'єктивні процеси, що супроводжують розвиток нових складових у структурі особистості майбутнього вчителя, має створювати умови для їх успішного формування в освітньому процесі.

По-третє, як було доведено в підрозділі 1.3., акме-спрямовані методи і технології націлені на досягнення здобувачами освіти високих результатів у професійній діяльності, допомагають розвивати у майбутніх педагогів здатність до самоаналізу, рефлексії та постійного вдосконалення, стимулюють до реалізації комунікативного потенціалу художньо-педагогічної діяльності. Це дозволяє майбутнім учителям образотворчого мистецтва не тільки ефективно опановувати, а й упроваджувати комунікативні стратегії, адаптувати їх до потреб учнів, створюючи таким чином сприятливе середовище для розвитку комунікативної культури. Насичення освітнього простору ЗВО комунікативними стратегіями передбачає використання сучасних технологічних і методичних інструментів, що дозволяють більш ефективно організувати взаємодію між викладачем і студентами. Це включає інтерактивні методи навчання, цифрові платформи для спілкування та колаборації, що допомагає майбутнім учителям образотворчого мистецтва, розвивати уміння і навички ефективного спілкування, які вони потім зможуть перенести на своїх учнів. Використання технологічно-методичного інструментарію на основі акме-спрямованих підходів сприяє розвитку у

майбутніх учителів здатності до організації ефективного навчального процесу, побудови плідної комунікації з учнями. Це дозволяє їм не лише передавати знання, але й формувати у школярів уміння взаємодіяти, висловлювати свої думки та слухати інших, що є основою комунікативної культури. Через застосування відповідних технологічно-методичних інструментів, майбутні вчителі образотворчого мистецтва отримують можливість створювати та реалізовувати навчальні програми, які включають елементи розвитку комунікативних навичок у школярів. Це може бути реалізовано через проектну діяльність, дискусії, колективні творчі завдання тощо, що стимулюватиме учнів до активної участі у спілкуванні і взаємодії у процесі опанування образотворчого мистецтва, спираючись на багатий ресурс його сенсів і значень. Акме-спрямовані підходи забезпечують реалізацію практичних завдань, що наближають майбутніх педагогів-художників до реальних умов професійної діяльності. Це допомагає майбутнім учителям не лише на теоретичному, але й на практичному рівні засвоювати, привласнювати і продукувати ефективні комунікативні стратегії, які вони зможуть використовувати в роботі зі школярами для формування у них комунікативної культури.

3. Актуалізація досвіду діалогового спілкування майбутніх учителів образотворчого мистецтва у художньо-педагогічній і квазіпрофесійній діяльності.

Підставою для визначення зазначеної вище педагогічної умови підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій слугувало те, що актуалізація досвіду діалогового спілкування в контексті художньо-педагогічної та квазіпрофесійної діяльності дозволяє майбутнім педагогам-художникам поступово розвивати здатність ведення конструктивного діалогу.

Поняття «досвід» у цьому контексті розуміємо як сукупність інформації, що формується на основі взаємодії вчинків особистості із супутніми думками та почуттями, створюючи своєрідний сплав, який зберігається як «пам'ять розуму», емоцій і поведінки; як сформовану на цій основі комбінацію практичних дій і внутрішніх переживань, що складає особисту історію, через яку людина осмислює та інтерпретує довколишній світ, і які перетворюються на міцний особистісний ресурс, готовий до активного використання у відповідних життєвих ситуаціях. Зауважимо, що майбутній учитель передусім

є носієм набутого ним особистісного досвіду, що постійно збагачується, у тому числі і в процесі професійно-педагогічної підготовки. Його розвиток та якісні зміни спричиняють поступову трансформацію особистісного досвіду у професійний.

Цей досвід включає активне слухання, аргументовану комунікацію та вміння взаємодіяти з різними учасниками процесу. Володіння цими вміннями і навичками допомагає майбутнім педагогам-художникам створювати відкриту та підтримуючу атмосферу в класі, що є основою для формування комунікативної культури у школярів.

Один із засновників концепції діалогічного спілкування, М.Бубер, вказував на те, що існують два типи взаємин, які люди можуть встановлювати з іншими. Перший тип – «Я-Ти». Це автентичний діалог, де обидва учасники визнають один одного як унікальних і цілісних осіб. У такому спілкуванні людина відкривається для іншого, створюючи простір для справжнього взаєморозуміння. Відносини «Я-Ти» є взаємними та безпосередніми, де кожна сторона поважає та приймає іншу без прагнення до маніпуляції.

Другий тип – «Я-Воно». Це утилітарне спілкування, де інша особа сприймається як об'єкт або засіб для досягнення певної мети. У цьому випадку взаємодія є поверховою, і немає справжнього діалогу або глибокого взаєморозуміння. Відносини «Я-Воно» характеризуються дистанцією та інструментальним підходом до іншого.

Для М.Бубера діалогічне спілкування має бути автентичним, тобто воно повинно включати щирість, відкритість та готовність до взаєморозуміння. Це спілкування передбачає не лише обмін інформацією, але й справжній контакт між особистостями, який формує глибокий зв'язок і дозволяє учасникам відчувати спільність у своїх людських переживаннях. Важливим аспектом діалогічного спілкування є взаємність, де обидва учасники є рівноправними партнерами у діалозі. Присутність іншого не просто визнається, але й активно приймається, що створює можливість для глибокого зв'язку і взаємодії. М.Бубер наголошує на відповідальності кожного учасника діалогу. Відповідальність означає не тільки відповідати на слова іншого, але й бути відповідальним за якість та істинність діалогу. Ця відповідальність полягає у підтримці діалогічного простору, де кожен учасник має можливість бути почутим і зрозумілим. М. Бубер вважав, що діалогічне спілкування є ключем до справжнього взаєморозуміння та співжиття в суспільстві. Через діалог люди можуть подолати ізоляцію та відчуження, що є типовими для сучасного світу, і створити глибші, автентичні зв'язки один з одним. Концепція діалогічного спілкування М. Бубера підкреслює важливість справжнього, глибокого та автентичного спілкування, яке дозволяє людям будувати справжні стосунки, засновані на взаємній повазі, розумінні та відповідальності (Озадовська, 2006).

Г. Яусс, наголошує на тому, що «діалог складають не тільки два співрозмовники, а й взаємна готовність пізнавати і визнавати іншого в його інакшості». Така готовність досягається через прагнення «випробувати власний погляд на погляді іншого за допомогою питання-відповіді» (Яусс, 2002: 379).

М. Бахтін вважав, що діалогічність є фундаментальною властивістю людського буття. Вона проявляється не тільки в мовленні, але й у всіх формах людської свідомості та спілкування. Діалогічне спілкування передбачає взаємодію різних голосів, думок, позицій та свідомостей, де кожен «голос» має своє значення тільки в контексті взаємодії з іншими «голосами».

Поліфонія передбачає наявність множинних голосів і свідомостей, кожен з яких є рівноправним і автономним. У діалозі немає єдиного, домінуючого голосу; кожен голос вносить свій унікальний внесок і не може бути зведений до іншого. Автор вважав, що діалог можливий лише за наявності «іншого». Інший – це не просто співрозмовник, але й важливий елемент діалогу, без якого неможливо формувати повне розуміння світу. Інший відкриває нові горизонти і розширює наші власні уявлення (Малахов, 1998).

Поняття «діалог культур» на сьогодні є загальноновживаним і досить широко використовується в культурознавчій, педагогічній, мистецькій і педагогічній-мистецькій практиці для позначення різноманітних зв'язків, що виникають у процесі взаємодії учасників педагогічного, міжмистецького, художньо-комунікативного дискурсу. Це поняття відображає складний багат шаровий процес взаємного обміну ідеями, поглядами, досвідом і цінностями, який відбувається між представниками різних культурних традицій (І. Бех, В. Біблер, Г.-Г. Гадамер, Г. Згурський, О. Дубасенюк, В.Кремень, В. Литовський, Ю. Лотман, Н. Лупак, О. Рудницька та ін.). У такому контексті діалог культур сприяє глибшому розумінню мистецтва, адже кожен його учасник привносить у цей діалог власний унікальний культурний код. В освітній практиці реалізація діалогу культур відбувається через стимулювання активності пізнавально-творчої діяльності її суб'єктів, коли діалог стає важливим інструментом у процесі опанування нової інформації, способів діяльності тощо, оскільки забезпечує розвиток критичного мислення, спонукає до творчого пошуку та рефлексії.

За влучною характеристикою В. Литовського та Г. Згурського, «...діалог, який може претендувати на дієвий освітній смисл, є спілкуванням різних історичних і національних видів культур у сьогоденному контексті - спілкуванням, зосередженим передусім на глибинних проблемах буття...» (Литовський, Згурський, 1996: 210). Учасники освітнього процесу, залучені в діалог культур, не лише засвоюють інформацію, але й активно взаємодіють з нею, аналізують, порівнюють та інтерпретують її згідно з власним

культурним досвідом. Аналіз текстів культури, наприклад таких як твори мистецтва, проектування методів взаємодії між учасниками діалогу, а також постійна зміна їхніх ролей, ґрунтуючись на особистісному культурному досвіді та гармонізуючи його відповідно до загальнолюдської і національної культури, сприяють розвитку важливих для самореалізації особистості в соціумі рис характеру, умінь, навичок, здатностей, ціннісних орієнтирів, творчого потенціалу й особистісних і професійних досягнень. Внутрішня логіка цього процесу досить повно розкрита О. Рудницькою, яка переконливо доводить, що природа сприйняття художнього твору, який завжди налаштований на «майбутній діалог з реципієнтом», розглядається в науковій літературі через призму внутрішнього діалогу. У цьому процесі партнерами можуть виступати не лише реальні особи, а й їх «образно-художні моделі». Спілкування з цими моделями відбувається в ході взаємодії між художньою інформацією та «суб'єктивним відображенням її у свідомості людини», яка ніби веде розмову з уявним персонажем твору, ставить йому запитання і отримує внутрішні відповіді. Формами такого усвідомлення спонтанних переживань, їх упорядкування та осмислення є внутрішні висловлювання, які зазвичай супроводжуються прийняттям особистісних рішень і виробленням самостійної позиції. Отже, здатність до внутрішнього діалогу найкраще відображає рівень розвитку людини та пронизує всі сфери її життя, все, що має «смысл і значення» (Рудницька, 2005: 32).

Серед основних принципів діалогічного спілкування виділяють такі:

- суб'єкт-суб'єктний характер відносин суб'єктів спілкування;
- повага до права кожного учасника на власну думку;
- рівноправність суб'єктів – партнерів спілкування та їхня особиста зацікавленість у діалозі;
- відмова від монопольного володіння істиною;
- прагнення переконати опонента справедливістю своїх аргументів;
- налаштованість на відкриття «особистих смислів» партнера по спілкуванню;

- внутрішнє сприйняття співрозмовника як цінної унікальної особистості (Балл, 1999).

Діалог, як універсальний елемент комунікативної взаємодії, впливає на соціальні відносини. В емоційному контексті такої взаємодії виникає бажання до самовдосконалення, взаєморозкриття та особистісного збагачення. Важливо, що результат діалогу, як відмінна риса від звичайного спілкування, передбачає збереження балансу у відносинах між учасниками. Кожен діалог має свою конкретну мету, а його успіх визначається рівнем її досягнення (Балл, 1999; Котовська, 2008; Озадовська, 2006; Романко, 2010; Салащенко, 2008 та ін.). Тому оволодіння діалогічними формами спілкування, що включають «міжсуб'єктне» розуміння поведінки партнерів, емоційну відкритість та довіру, а також прийняття іншого як цінності, може значно вплинути на формування комунікативної культури.

Майбутні вчителі образотворчого мистецтва, активно застосовуючи досвід діалогового спілкування у своїй художньо-педагогічній діяльності, стають моделями позитивного спілкування для своїх учнів. Вони демонструють, як ефективно висловлювати свої думки, ставити запитання і надавати зворотний зв'язок. Це, в свою чергу, допомагає школярам засвоювати комунікативні навички через приклад і практику, адже лише через спілкування з іншими людьми людина здатна на практиці зрозуміти та осмислити реальні межі і значення соціально прийнятих норм поведінки та діяльності.

Специфіка діяльності вчителя мистецьких дисциплін спонукала Н.Лупак до застосування дуже влучного терміну – «мистецький діалог» – як дієвого засобу спілкування з приводу порівняльного аналізу творів мистецтва, що застосовується задля виявлення спільних і відмінних рис різних мистецьких артефактів, що з'явилися в певний час і контексті, є важливим методом у культурному аналізі. Цей підхід сприяє формуванню цілісного розуміння мистецьких знань, навчає аналізувати та синтезувати художні тексти з урахуванням їх контексту. Він також допомагає виявляти й

інтерпретувати символічне значення виражальних засобів, аргументувати власні судження про ціннісні характеристики творів, а також обмінюватися враженнями від сприйняття та ставленням до митців і їхньої творчості (Лупак, 2021: 312).

Комунікація, що починається з обміну інформацією та взаєморозуміння, розвивається в інтеракцію, що є спеціально організованою та цілеспрямованою формою взаємодії і співпраці. Цей процес не є автоматичним; він передбачає активну участь у взаємодії, де індивідуум постійно отримує зворотний зв'язок і коригує свої дії відповідно до соціальних очікувань і культурних стандартів. Коли людина взаємодіє з іншими, вона вступає в комплексний обмін інформацією, де кожна сторона впливає на сприйняття іншої. У межах цього процесу формуються уявлення про те, які поведінкові патерни є соціально прийнятними або неприйнятними. Адже спілкування завжди потребує узгодження дій між усіма учасниками. У контексті освітнього процесу основою для цього узгодження є культурні норми поведінки і принципи освітньої діяльності, що прийняті в суспільстві та в освітньому середовищі зокрема.

Водночас соціальні норми не є статичними правилами, а динамічними інструментами, які індивіди освоюють у контексті реальних соціальних ситуацій. Наприклад, в процесі спілкування з різними людьми здобувач освіти вчиться розуміти, які форми ввічливості є доречними в конкретних соціальних ситуаціях, як реагувати на емоції інших, як вести себе у різних соціальних ролях. Цей процес включає спостереження за поведінкою інших, аналіз їх реакцій, адаптацію власної поведінки і навіть експериментування з новими формами комунікації. Крім того, через спілкування людина отримує можливість протестувати і оцінити свої соціальні вміння та навички. Наприклад, під час групових дискусій чи спільних проектів вона може виявити, як її дії впливають на динаміку групи і на досягнення спільних цілей. Це дозволяє їй краще зрозуміти, які поведінкові моделі є ефективними, а які потребують корекції. З іншого боку, спілкування з різними соціальними

групами або в контексті різних культур може розширити розуміння людини про соціальні норми. Вона може дізнатися про альтернативні способи взаємодії і різні культурні підходи до норм поведінки, що допомагає їй адаптуватися до багатогранного соціального середовища. У саме досягнення художнього мистецтва, що має багатий комунікативний потенціал, створює найкращі умови для реалізації цих завдань. Отже, лише через активну участь у спілкуванні з іншими людьми індивід може повноцінно осмислити та впровадити соціально прийняті норми культуровідповідної поведінки, які не є універсальними, а варіюються залежно від соціального контексту і культурних умов. Це інтерактивний і постійно змінюваний процес, який забезпечує ефективну інтеграцію людини у соціум та формування її комунікативної культури.

Включення досвіду діалогового спілкування у навчання дозволяє майбутнім учителям образотворчого мистецтва впроваджувати діалогові методи в освітню практику, такі як групові обговорення, дебати та спільні проекти тощо. Це стимулює учнів до активної участі в освітньому процесі, сприяє розвитку їхнього критичного мислення і вміння вести діалог, комунікувати й висловлювати свої ідеї щодо пізнання мистецтва. Досвід діалогового спілкування в художньо-педагогічній діяльності допомагає майбутнім педагогам-художникам інтегрувати елементи творчої взаємодії в освітній процес. Це включає обговорення творчих проектів, критичний аналіз художніх робіт, спільне розроблення творчих завдань тощо. Такий підхід сприяє розвитку у школярів здатності ефективно спілкуватися і взаємодіяти в контексті творчих ідей і проектів.

Актуалізація досвіду діалогового спілкування у квазіпрофесійній діяльності забезпечує майбутніх учителів образотворчого мистецтва реальними умовами, що відображають професійні ситуації. Це включає взаємодію з колегами, учнями та батьками, що готує їх до розв'язання реальних ситуацій і проблем у професійній діяльності. У результаті, вони

стають здатними формувати у школярів комунікативну культуру, яка відповідає вимогам сучасного суспільства.

Вище висловлене дозволяє дійти висновку, що визначені й науково обгрунтовані педагогічні умови підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій є взаємопов'язаними та потребують комплексної реалізації.

Висновки з розділу 1

Сучасні суспільні реалії, аналіз наукового фонду й освітянської практики підтверджують актуальність порушеної проблеми і фіксують потребу у формуванні комунікативної культури сучасних школярів Нової української школи та ефективної підготовки до вирішенню цього важливого завдання майбутніх учителів, зокрема й образотворчого мистецтва. Адже сьогодні на перший план виходять здатності максимально ефективно розв'язувати новопосталі життєві завдання і проблеми, успішно комунікувати, продуктивно взаємодіяти в соціумі на засадах культуровідповідних комунікативних норм і традицій.

За результатами аналізу наукових джерел доведена міждисциплінарність і широта комунікативної культури як предмета дослідження, що зумовлює різноаспектність його вивчення, представлення в науковому дискурсі й затребуваність у системі сучасної освіти. Визначення його сутнісних ознак потребувало уточнення понять «культура», «професійна культура» та «комунікативна культура». Показано, що всеохоплюючий фундаментальний характер феномену «культура» спричинює складність визначення і наявність багатовекторного розмаїття його інтерпретацій, серед яких основними виокремлено діяльнісний, аксіологічний, гуманістичний, семіотичний, особистісний, гносеологічний, синергетичний, соціологічний, психологічний, педагогічний, комунікативний аспекти. Доведено, що саме системний підхід до інтерпретації культури дозволяє синтезувати її найсуттєвіші сутнісні характеристики як надскладної системи, яка утворюється, існує та розвивається завдяки взаємоперетворення, взаємозв'язку і взаємозалежності основних форм її існування (людська, діяльнісна і предметна).

Конкретизовано, що комунікативна культура як вид загальної культури проявляє себе у двох іпостасях: як соціокультурний і водночас особистісний

феномен. Вона виступає «людським виміром суспільних і міжсуб'єктних відносин». Установлено, що комунікативна культура школяра як педагогічна категорія виявляє себе як динамічне особистісне утворення, базується на позитивному соціально-комунікативному досвіді і сприяє здійсненню школярами продуктивного інформаційного обміну на вербальному та невербальному рівнях.

Доведено, що комунікативна культура майбутнього вчителя образотворчого мистецтва є важливим складником його професійної культури та схарактеризовано її сутність.

Схарактеризовано сутність професійно-педагогічної підготовки й обґрунтовано наявність взаємозв'язку між якістю професійної підготовки і навчанням здобувачів освіти теоретичних основ мистецьких і психолого-педагогічних дисциплін та забезпеченням закладами вищої освіти умов для набуття ними досвіду вирішення завдань художньої і освітньо-педагогічної діяльності. Доведено, що в контексті започаткованого дослідження суттєвим результаом такої підготовки є підготовленість майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій. Розкрито й обґрунтовано її структурні компоненти (особистісний, мотиваційно-аксіологічний, гностичний, операційно-інструментальний).

Аргументовано, що технологічний підхід є продуктивним щодо професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, оскільки дозволяє моделювати навчання через освоєння і набуття як художньо-естетичного досвіду, так і досвіду педагогічної діяльності, соціального досвіду людства, у якому можна виділити такі рівні привласнення інформації, як досвід знань, досвід умінь і навичок, досвід творчої діяльності і досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу.

Здійснений аналіз наукових джерел дозволив з'ясувати походження і визначити сутність ключових для технологічного підходу феноменів «технологія» і «педагогічна технологія». Доведено, що відмітними

особливостями педагогічної технології є науковість, концептуальність, системність, інтегративність, цілісність, інноваційність, оптимальність, керованість, алгоритмічність, діагностичність, відтворюваність, результативність. Виокремлено як загальні умови реалізації у вищій педагогічній освіті технологічного підходу як механізму самореалізації змісту освіти, такі і специфічні щодо професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Аргументовано продуктивність поєднання в освітньому процесі універсальних педагогічних технологій і освітніх технологій, які є специфічними саме для підготовки майбутніх учителів мистецької галузі, здатних передавати набутий художньо-естетичний досвід своїм учням, допомогти їм у нелегкій справі культуросвоєння і культуротворення, розвитку художньо-творчих уподобань і здібностей, творчого самовираження й особистісного зростання, забезпечити продуктивно-комунікативний перебіг освітнього процесу, що забезпечує успіх художньо-педагогічної діяльності. Визначено сутність акмеологічного підходу, схарактеризовано особливості й доведено формувальний потенціал акмеологічних технологій щодо підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів.

Визначено й обгрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій як комплекс продуманих, обгрунтованих, спеціально організованих цілеспрямованих обставин, створених у межах освітнього середовища закладу вищої освіти, що сприяють результативній професійній підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ АКМЕОЛОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

2.1. Стан сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів

Оцінити продуктивність процесу професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів, результатом якої є їхня відповідна підготовленість, можна на основі розроблення та аналізу певних критеріїв і показників.

Критерій (від грец. κριτήριον – розрізняю) розуміється як засіб для судження, ознака, на основі якого проводиться оцінка, визначення або класифікація чогось; мірило судження, оцінки. Критерій виражає сутнісні зміни у розвитку об'єкта пізнання і дозволяє здобути знання щодо меж, повноти прояви його сутності у конкретному вираженні (Волощук, 2009; Семенова, 2006).

Оцінювання може проводитись і на основі показників. У словникових джерелах термін «показник» тлумачиться як «ознака чого-небудь», доказ, свідчення; певні дані за «результатами роботи, процесу діяльності»; «дані про досягнення» в чому-небудь» (Яременко, Сліпушко, 2006: 745; Бусел, 2001: 838).

Але, як стверджують дослідники, «критерій» є більш узагальненим поняттям, що перебуває на вищому рівні, ніж «показник». У свою чергу «показник» постає як оцінка стану або рівень розвитку досліджуваної реальності за виділеним критерієм (Івашков, 2008; Гончаренко, 1997; Спірін, Олексюк, Іванова, Новицька, 2023).

Можна виділити й інші ознаки. Зокрема, «критерій» являє собою засіб, а не оцінку; виступає загальним стосовно «показника»; «критерій» стабільніший, а «показник» динамічний тощо (Гончаренко, Олійник, Федорченко, 2003).

Традиційно критерії поділяють на інтегральні та конкретні; показники – на конкретні, інтегральні та детальні. Цей підхід можна застосувати при виділенні критеріїв і показників оцінювання стану сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів. Зазначимо, що в нашому дослідженні будемо застосовувати конкретні критерії та показники вимірювання означеного процесу.

При цьому можна сформулювати такі вимоги до критеріїв, що дозволяють оцінити продуктивність процесу професійного становлення:

- розкриття критеріїв через сукупність показників та рівнів їх прояву, що виступає основою для оцінювання (Івашков, 2008: 33);
- достатність для коректного фіксування якісних змін у підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів;
- критерії покликані відображати динаміку у проявах підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів на етапах професійного становлення;
- визначеність показників та рівнів їх прояву, обумовлена складністю оцінюваного процесу професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів та станів суб'єктів впливу.

Крім означеного слід ураховувати й особливості вимог, що висувуються до особистості майбутніх учителів образотворчого мистецтва специфічних особливостей їхньої професійної діяльності (виявлено в процесі теоретичного аналізу в попередньому розділі). Зважаючи на вищезазначене, виділяємо такі критерії сформованості підготовленості майбутніх учителів

образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів. Критерієм мотиваційно-аксіологічного компонента підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій обрано настановний критерій. Такий вибір зумовлений його здатністю відображати глибоку внутрішню орієнтацію майбутнього вчителя.

Настановний критерій відображає сформованість особистісної мотивації та ціннісних орієнтацій, що лежать в основі професійної діяльності майбутнього педагога. Зокрема, він виявляє такі аспекти, як усвідомленість мети, інтерес до формування комунікативної культури учнів та націленість використовувати акмеологічні технології для досягнення поставленого завдання. Цей критерій також фокусується на ціннісних установках майбутніх учителів образотворчого мистецтва щодо професійного вдосконалення та зростання, а отже не лише визначає рівень сформованості мотиваційних і ціннісних настанов, але й сприяє їхньому подальшому розвитку, що кореспондується зі стимулюванням здобувачів освіти до постійного самовдосконалення в процесі формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій.

Показниками настановного критерію мотиваційно-аксіологічного компонента підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій є:

- наявність професійно-педагогічної мотивації;
- ціннісна орієнтація на формування комунікативної культури;
- професійно зорієнтована спрямованість особистості.

Розуміємо мотив як внутрішній психологічний стимул, що спонукає людину до певної дії або поведінки та відображає особистісні потреби, інтереси, бажання чи цінності і визначає мету, до якої спрямована активність. Мотив є глибинною внутрішньою причиною, яка надає сенс діям і вибору в різних життєвих ситуаціях. Мотивація представляє собою сукупність

внутрішніх і зовнішніх факторів, що спонукають людину до певної діяльності, регулюють її поведінку і визначають інтенсивність та тривалість виконання дій, охоплює процес формування мотивів, їх розвиток та реалізацію у конкретних діях, визначає рівень активності особистості, її прагнення до досягнення певних цілей та задоволення потреб. Мотивація може бути як внутрішньою (зумовленою інтересом, переконаннями, цінностями), так і зовнішньою (вплив зовнішніх чинників, наприклад, нагороди чи соціального визнання) (Джонсон, 2003; Занюк, 2002; Климчук, Горбунова, 2014; Левіт, 2016; Левченко, 2011; Сердюк, 2021; Maslow, 1962; Niermeyer, Seyffert, 2003; Whiteley, 2002 та ін.).

Професійна мотивація є внутрішньою рушійною силою, яка сприяє формуванню загальної і професійної культури особистості та її підготовці до успішної і продуктивної професійної діяльності й охоплює усвідомлення особистістю своїх ключових потреб, таких як здобуття педагогічної освіти, саморозвиток, самопізнання, професійне зростання та підвищення соціального статусу. Мотивація до професійно-педагогічної діяльності може мати різні якісні характеристики, зокрема внутрішню та зовнішню. Внутрішня мотивація пов'язана з тим, що діяльність має значення для особистості як така, незалежно від зовнішніх обставин. Зовнішня ж мотивація обумовлюється впливом соціальних чинників, таких як суспільне визнання або досягнення певних результатів. Соціальні чинники можуть виступати як позитивними стимулами (успіх, досягнення), так і негативними (уникнення невдачі, захист від негативних наслідків) (Білостоцька, 2016; Заїка, Басенко, 2022; Максименко С., Максименко К., Папуча, 2007 та ін.).

Наявність професійно-педагогічної мотивації є важливим показником сформованості настановного показника мотиваційно-аксіологічного компонента підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій, оскільки відображає усвідомлене прагнення майбутнього вчителя розвивати свої педагогічні здібності й уміння та застосовувати їх в

освітньому процесі. Якщо майбутній учитель розуміє важливість формування комунікативної культури школярів та усвідомлює свою роль у цьому процесі, він буде цілеспрямовано працювати над своїм професійним вдосконаленням і активно використовувати акмеологічні технології для досягнення цієї мети. Професійно-педагогічна мотивація стимулює майбутнього педагога-художника до постійного саморозвитку та використання новітніх педагогічних технологій, забезпечує стійкість та наполегливість у досягненні педагогічних цілей, навіть якщо процес формування комунікативної культури у школярів може бути складним і тривалим. Мотивований учитель буде продовжувати працювати над удосконаленням методик і підходів, застосовувати акмеологічні технології, шукаючи інноваційні рішення. Акмеологічні технології спрямовані на досягнення найвищого рівня професійної майстерності, і лише вмотивований педагог-художник буде активно впроваджувати їх у свою практику для розвитку комунікативної культури учнів.

Якщо вчитель образотворчого мистецтва вмотивований професійно і має сформовану ціннісну орієнтацію на розвиток комунікативної культури, він створює у класі позитивне комунікативне середовище. Це середовище сприяє не лише академічному, але й соціальному та емоційному розвитку учнів, що є ключовим аспектом акмеологічного підходу.

Ціннісні орієнтації – це усвідомлений вибір особистістю певних цінностей, які відображають її життєві пріоритети та цілі. Ці цінності, реалізовані через діяльність, відіграють ключову роль у процесах самоорганізації, постановки цілей та планування. Вони виступають важливим чинником, який регулює поведінку і частково визначає мотивацію, надаючи сенс і напрям особистісній активності. Ціннісні орієнтації є відображенням у свідомості людини таких цінностей, які сприймаються як стратегічні життєві цілі та загальні орієнтири світогляду, формуючи основу для прийняття рішень та життєвої стратегії. Вони є важливим елементом структури особистості, що

визначає її загальну спрямованість на досягнення певної мети та обрання способів діяльності.

Ціннісні орієнтації базуються на суб'єктивно-об'єктивній основі, що відображає як внутрішні прагнення та переконання людини, так і зовнішні культурні та соціальні впливи. Саме ціннісні орієнтації формують ядро особистості, від якого залежить її поведінка та прийняття рішень у різних життєвих ситуаціях (Бех, 2015; Дубасенюк, 2011; Кузнєцова, 2001; Мартинюк, 2002; Окса, 2003; Фурман, 2016 та ін.).

Розглядаючи ціннісні орієнтації як самостійний компонент структури свідомості, можна стверджувати, що вони є одним із ключових чинників, що визначають індивідуальність особистості. Вони відображають унікальні риси кожної людини, її уявлення про важливе та значиме у житті, що визначає її особистісний шлях. Ці орієнтації є результатом інтеріоризації, тобто засвоєння та перетворення індивідом загальнолюдських культурних цінностей у власному світогляді. Інтеріоризовані цінності культури стають внутрішньою основою особистісних пріоритетів, які впливають на ставлення людини до навколишнього світу, її моральні вибори, соціальні ролі та професійну діяльність.

Ціннісну орієнтацію майбутніх учителів образотворчого мистецтва на формування комунікативної культури розуміємо як систему особистісних установок, переконань і пріоритетів, що спрямовані на усвідомлення важливості й необхідності розвитку власної комунікативної культури та формування комунікативної культури учнів засобами образотворчого мистецтва. Вона включає в себе глибоке розуміння значення комунікації у творчій діяльності, активну позицію щодо інтеграції художніх і педагогічних практик для створення сприятливого освітнього середовища, де комунікація відіграє ключову роль, відображає бажання майбутніх педагогів формувати в учнів не лише технічні навички, але й ціннісне ставлення до мистецтва як до засобу міжособистісної та культурної взаємодії, розвивати їхню здатність

висловлювати думки, ідеї та емоції через художні засоби, а також сприяти естетичному та етичному вихованню через комунікативні практики.

Важливим показником сформованості настановного критерію мотиваційно-аксіологічного компонента підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій є професійно зорієнтована спрямованість особистості, що виявляє їхній фокус на професійну мету та не просто окреслює професійні інтереси вчителя, але й розкриває його ціннісні орієнтації щодо учнів. У контексті підготовки вчителя образотворчого мистецтва така спрямованість виявляється через прагнення розвивати не тільки технічні навички у мистецтві, а й формувати в учнів комунікативну культуру, адже для формування комунікативної культури школярів засобами мистецтва вчитель повинен усвідомлювати важливість цієї складової у навчанні. Цей орієнтир стає основою для впровадження акмеологічних технологій, які дозволяють досягати найвищого рівня професійної майстерності, формує у майбутнього педагога-художника установку на використання мистецтва як засобу міжособистісного спілкування та взаємодії, що сприяє гармонійному розвитку школярів.

Професійно зорієнтована спрямованість особистості є інтегрованим показником настановного критерію мотиваційно-аксіологічного компонента, який поєднує внутрішню мотивацію та ціннісні орієнтації вчителя. Вона свідчить про сформованість у майбутнього педагога внутрішньої мотивації до професійного вдосконалення і його ціннісних установок на педагогічну діяльність, що включають у себе необхідність формування комунікативної культури школярів, сприяє активному впровадженню акмеологічних технологій в освітній процес, оскільки майбутній учитель образотворчого мистецтва розглядає їх як важливий інструмент для досягнення своїх професійних цілей. Професійно зорієнтована спрямованість забезпечує стійкість майбутнього педагога-художника в досягненні освітніх цілей, вона відображає його довготривалу мотивацію до вдосконалення професійних

умінь і готовність до подолання труднощів, що виникають на шляху до успішного формування комунікативної культури учнів. Така спрямованість допомагає майбутньому педагогу долати перешкоди і працювати на досягнення високих результатів у навчанні.

Критерієм гностичного компонента підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій обрано когнітивний критерій. Такий вибір зумовлений тим, що гностичний компонент віддзеркалює рівень знань і розуміння майбутнім учителем теоретичних основ і методів, необхідних для здійснення ефективної педагогічної діяльності, художньо-педагогічного спілкування. Когнітивний критерій у цьому контексті визначає здатність майбутнього педагога-художника оволодівати знаннями про комунікативну культуру та способи її формування засобами мистецтва. Без відповідних теоретичних уявлень, розуміння специфіки акмеологічного підходу, його впливу на розвиток учнів і можливості застосування у процесі формування комунікативної культури майбутній учитель не зможе успішно інтегрувати акмеологічні технології в освітній процес та оцінювати їх результативність. Його показниками виступають:

- уявлення про сутність комунікативної культури та методичний тезаурус її формування;
- обізнаність про способи та методи ефективної художньо-педагогічної комунікації;
- рефлексивність.

Уявлення про сутність комунікативної культури та володіння методичним тезаурусом її формування є важливими показниками когнітивного критерію, оскільки вони забезпечують системність, глибину та цілеспрямованість професійної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, оскільки охоплює їхню здатність розуміти основні концептуальні теоретичні положення, підходи і методи, що стосуються комунікативної культури. Без уявлення про сутність цієї культури, а також

знання про те, як її формувати, неможливо ефективно організувати процес навчання. Учитель, який має глибоке розуміння комунікативної культури, може системно і свідомо впроваджувати відповідні методи в навчальний процес.

Образотворче мистецтво є потужним засобом розвитку комунікативної культури. Якщо вчитель має чітке уявлення про сутність комунікативної культури та володіє методичними інструментами для її формування, він зможе використовувати мистецтво як ефективний канал для вираження як власних, так і учнів думок і ідей, сприяючи їхньому комунікативному розвитку. Це є важливим аспектом підготовленості педагога, забезпечує зв'язок між мистецтвом та комунікацією. Наявність методичного тезаурусу формування комунікативної культури означає, що майбутній педагог-художник володіє не лише базовими знаннями, але й систематизованими підходами до їх застосування, що дозволяє йому обирати, комбінувати й упроваджувати конкретні методи і технології, зокрема й акмеологічні, у навчальну діяльність, адаптувати їх до конкретних умов і потреб учнів та для формування їх комунікативної культури, аналізувати ефективність своєї діяльності та вчасно вносити корективи в освітній процес.

Ефективна комунікація між учителем і учнями відіграє ключову роль у процесі навчання. Майбутній вчитель, який обізнаний щодо різноманітних комунікаційних підходів, методів і технологій художньо-педагогічної комунікації, побудови педагогічного діалогу, здатен успішно стимулювати своїх учнів до вираження себе через мистецтво, що сприяє формуванню комунікативної культури. Такі знання дозволяють майбутньому педагогу-художнику знаходити ефективні способи взаємодії з різними учнями, беручи до уваги їхні індивідуальні особливості, адже художньо-педагогічна комунікація включає не тільки передавання інформації, але й створення умов для відкритого діалогу, взаємодії та співпраці. Учитель, який володіє різними методами цієї комунікації, може краще залучати учнів до обговорення художніх робіт, стимулювати їхнє критичне мислення та

вміння аналізувати власні творчі рішення. Це сприяє розвитку комунікативних умінь і навичок, які є важливими складовими комунікативної культури.

Учитель, який обізнаний у методах комунікації, зможе забезпечити комфортну атмосферу в класі, де учні будуть відчувати себе впевнено, готовими до самовираження та спілкування через мистецтво. Це сприяє розвитку комунікативної культури на рівні учнівських взаємин, що є однією з важливих цілей педагогічної діяльності.

Обізнаність у методах комунікації дає вчителю інструменти для постійного самовдосконалення та рефлексії щодо своєї педагогічної практики. Це допомагає вчителю критично оцінювати свої дії, знаходити нові підходи до формування комунікативної культури школярів та ефективніше досягати освітніх цілей.

У сучасному світі знання швидко оновлюються, і майбутній педагог-художник повинен постійно вдосконалювати свої когнітивні навички для того, щоб інтегрувати нові методи та підходи в свою професійну діяльність. Це дозволяє не тільки ефективно формувати комунікативну культуру учнів, але й розвивати власну професійну культуру.

Когнітивний критерій включає в себе не тільки накопичення знань, але й здатність до критичного мислення та рефлексії. У процесі формування комунікативної культури майбутній учитель повинен уміти аналізувати свої дії, оцінювати їх результативність та здійснювати коригування навчального процесу на основі власних спостережень і висновків, що дозволяє йому діяти усвідомлено та ефективно.

Рефлексія та здатність до неї, яку прийнято називати терміном «рефлексивність», у художньо-педагогічній діяльності вчителя образотворчого мистецтва сприяє глибокому самоаналізу, в якому враховуються потреби та емоції учнів, відіграє важливу роль у формуванні самосвідомості та розвитку комунікації, сприяючи більш глибокому взаєморозумінню між учителем та учнем, вона діє як механізм удосконалення

когнітивних моделей і є ключовим чинником, що визначає ефективність саморегуляції та оцінки власної діяльності. Здатність педагога аналізувати власні вчинки (рефлексувати) є важливим інструментом, який дозволяє йому за необхідності коригувати свою поведінку та ставлення до учнів, забезпечує здатність вчителя до системного мислення та глибокого розуміння процесу навчання і спілкування (Дідковський, 2014; Максименко С., Максименко К., Папуча, 2007; Шапошнікова, 2007 та ін.). Формування комунікативної культури вимагає від вчителя вміння систематично поєднувати знання з різних сфер, таких як педагогіка, психологія, комунікаційні науки, мистецтво, що значною мірою забезпечується сформованою рефлексивністю.

Когнітивний критерій включає в себе не тільки накопичення знань, освоєння культурного контексту, але й здатність до критичного мислення, та рефлексії. У процесі формування комунікативної культури майбутній учитель повинен уміти аналізувати свої дії, оцінювати їх результативність та здійснювати коригування навчального процесу на основі власних спостережень і висновків. Це можливо лише за наявності розвинутого когнітивного потенціалу, що дозволяє вчителю діяти усвідомлено та ефективно.

Отже, когнітивний критерій гностичного компонента є важливим складником підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій.

Діяльнісний критерій було обрано як критерій операційно-інструментального компонента підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій, оскільки саме він дозволяє оцінити практичні уміння та навички, які проявляються через діяльність. У контексті підготовки вчителів образотворчого мистецтва, художньо-педагогічна діяльність стає ключовим елементом, що відображає їхню спроможність застосовувати знання на практиці, здатність до організації

навчального середовища, яке стимулює формування комунікативної культури, активного використання акмеологічних технологій під час освітнього процесу.

Отже, діяльнісний критерій відображає операційну сторону підготовленості вчителя та визначає його здатність до використання педагогічних інструментів для досягнення поставленої мети. Ого показниками обрано:

- комунікативні здібності й уміння;
- уміння аналізувати, обговорювати, інтерпретувати твори мистецтва
- володіння майбутніми вчителями образотворчого мистецтва акмеологічними технологіями.

Уміння в педагогічній діяльності виходять далеко за межі простого накопичення і механічного поєднання знань і навичок. Вони є багатограним процесом, що кожен раз народжуються заново в контексті конкретної ситуації, навчального процесу і потреб учнів. Це щось подібне до сплаву, де різні складові зливаються воедино, утворюючи нову якість, яка не існувала раніше, а отже зусилля мають спрямовуватися не лише на накопичення знань і тренування навичок, а передусім на розвиток здатності створювати цей «сплав», поєднувати набуті знання і навички в нові форми, адаптуючи під специфічні практичні завдання (Кузьмінський, 2004). Це вимагає глибокої цілеспрямованості, що дозволяє вибудовувати освітній процес, ґрунтуючись на індивідуальних потребах учнів, і водночас – високої творчої гнучкості. Саме вміння адаптуватися, шукати нові підходи, комбінувати різноманітні знання й навички в єдиний потужний інструмент, робить учителя майстром своєї справи. Тільки завдяки цьому вчитель зможе, застосовуючи культурні зразки взаємодії, ефективно й натхненно вести учнів до нових відкриттів, вміло поєднуючи знання, навички, цілі й творчі можливості в неповторний педагогічний результат.

Комунікативні вміння педагога є різновидом професійних умінь, що демонструють його готовність до ефективного професійного спілкування.

Такі вміння включають здатність до соціальної перцепції, що передбачає сприйняття і розуміння іншої людини, навички саморегуляції, встановлення вербального і невербального контакту суб'єктів освітнього процесу, а також уміння контролювати свою поведінку в різних комунікативних ситуаціях (Тарасович, 1995: 38).

Аналіз та інтерпретація творів мистецтва вимагають залучення глибокого осмислення, що стимулює когнітивні процеси учнів. Учитель, здатний керувати цим процесом, допомагає школярам розвивати навички мислення, що є важливою частиною комунікативної культури. Активна участь в обговореннях сприяє розвитку аргументації, висловлюванню власної думки, а також здатності слухати і реагувати на інші погляди й міркування. Процес обговорення творів мистецтва створює середовище для формування умінь і навичок вербальної та невербальної комунікації. Обговорення мистецьких творів стимулює дискусії, діалогічну взаємодію, що є важливими елементами розвитку комунікативної культури. Учні вчаться не лише висловлювати свої думки, а й вступати в продуктивний діалог з іншими. Інтерпретація мистецтва передбачає не лише аналіз зовнішніх характеристик художнього твору, але й рефлексію над власними емоціями, досвідом і переконаннями, що сприяє розвитку емоційного інтелекту, який є важливим для успішного спілкування. Отже, уміння аналізувати, обговорювати та інтерпретувати твори мистецтва виступає важливим інструментом у педагогічній діяльності, спрямованій на формування комунікативної культури учнів.

Акмеологічні технології зорієнтовані на досягнення максимальної професійної майстерності, саморозвиток і вдосконалення особистості, забезпечують системний і цілеспрямований підхід до розвитку професійних та особистісних якостей, необхідних для формування комунікативної культури школярів в процесі художньо-комунікативної діяльності. Оскільки діяльнісний критерій передбачає оцінку практичних умінь і здатностей майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, володіння акмеологічними

технологіями вказує на його спроможність реалізовувати набуті теоретичні знання на практиці. Це включає як організацію освітнього процесу, так і побудову культуровідповідних комунікативних практик, що сприяють формуванню комунікативної культури учнів. Майбутні вчителі образотворчого мистецтва, володіючи цими технологіями, здатні не лише досягати високого рівня власної педагогічної майстерності, але й під час здійснення творчої взаємодії з учнями, створювати умови для того, щоб вони досягали в процесі художньо-комунікативної діяльності максимуму своїх комунікативних можливостей. Так, використання цих технологій у процесі аналізу й обговорення творів мистецтва дозволяє майбутнім учителям образотворчого мистецтва формувати у школярів вміння самовиражатися, розуміти інші думки й ефективно взаємодіяти з оточуючими в процесі художньо-комунікативних практик.

Акмеологічні технології включають не лише суто педагогічні інструменти, але й технології особистісного розвитку, які вчителі використовують для допомоги учням у розвитку їхньої художньої, емоційної і соціальної зрілості. Це важливо для формування комунікативної культури, оскільки ці якості сприяють ефективнішому спілкуванню, художньої комунікації з учнем. Акмеологічні технології забезпечують набір інструментів, методів і підходів, які допомагають формувати у школярів здатність до ефективної комунікації. Це включає розвиток уміння спілкуватись у різних ситуаціях, взаємодіяти з іншими, висловлювати свої думки щодо орієнтації в мистецько-культурному просторі, розуміти емоції, враження, позиції й міркування не лише власні, а й інших людей. Майбутній учитель образотворчого мистецтва, володіючи акмеологічними технологіями, може інтегрувати їх в освітній процес для розвитку цих здатностей.

Обґрунтування вибору емоційно-регулятивного критерію як критерію особистісного компонента підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва базується на тому, що в процесі формування комунікативної культури школярів, емоції відіграють ключову роль.

Майбутній учитель образотворчого мистецтва повинен володіти здатністю розпізнавати емоційний стан учнів, реагувати на нього адекватно, регулювати власні емоції в процесі художньо-педагогічної комунікації та допомагати учням керувати своїми емоціями під час творчої взаємодії. У процесі створення та інтерпретації творів художнього мистецтва велике значення має емоційне залучення. Майбутній педагог-художник має не лише керувати власними емоціями, а й мотивувати учнів емоційно включатися в творчий процес, оскільки емоції є одним із ключових джерел художньої виразності та комунікації. Це є основою для створення в комунікативно-мистецькому просторі атмосфери взаєморозуміння та емоційної гармонії.

Застосування навіть найінноваційнішого технологічного-методичного інструментарію, зокрема й акмеологічних технологій, вимагає від учителя емоційної стабільності, здатності регулювати свою поведінку, особливо у стресових або конфліктних ситуаціях, що сприяє розвитку особистісних якостей учня, в тому числі емоційної стійкості, впевненості та здатності до саморегуляції. Отже, показниками емоційно-регулятивного критерію особистісного компонента підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій обрано такі:

- емпатійність;
- комунікативність;
- комунікативна толерантність.

Емпатія розуміється як процес, спрямований на відчуття та розуміння внутрішнього світу, емоційних переживань іншої людини, емоційного реагування на її почуття, як позитивні, так і негативні, через співчуття і підтримку (Шинкарук, 2002). Емпатійність визначається здатність людини відчувати, розуміти та співпереживати емоціям і внутрішнім станам інших людей, проявляючи чутливість до їхніх переживань і відповідно реагуючи на них (Ничкало, 2006). Обрання її показником емоційно-регулятивного критерію особистісного компонента підготовленості майбутніх учителів

образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій умотивовано тим, що її сформованість дозволяє вчителю налагодити глибокий емоційний зв'язок з учнями, що є основою для успішної комунікації. Розуміння емоційних станів учнів допомагає вчителю краще адаптувати свої педагогічні підходи та враховувати індивідуальні потреби в процесі вибору оптимального способу художньо-педагогічного спілкування. Майбутній учитель образотворчого мистецтва, який володіє емпатією, краще застосовує акмеологічні технології, оскільки здатен глибше проникнути в емоційний стан учня і спрямувати його до саморозвитку через правильне емоційне стимулювання.

Емпатійність учителя створює атмосферу довіри і взаєморозуміння в класі, де учні в ході художньо-комунікативного процесу почуваються почутими і зрозумілими, що підвищує їхню готовність до відкритого спілкування з мистецтвом та про мистецтво, з іншими людьми й формування комунікативної культури. Такий педагог слугує прикладом для школярів у побудові їхніх власних комунікативних стосунків, здатності до емоційної взаємодії та співпереживання, що є важливими елементами комунікативної культури.

Відтак, емпатійність як показник емоційно-регулятивного критерію відображає здатність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва створювати ефективне емоційне середовище для розвитку комунікативної культури школярів, що є важливим аспектом особистісної підготовленості до роботи з учнями засобами акмеологічних технологій.

Комунікативність, яку називають однією з ключових у 21 столітті компетенцій, і визначають як «уміння говорити і слухати», «комплекс ключових, досить стійких» якостей особистості, які забезпечують ефективне сприйняття, розуміння, «засвоєння, використання та передання інформації», дозволяє вчителю ефективно налагоджувати взаємодію з учнями та колегами (Орбан-Лембрик, 2004: 87). В умовах сучасного освітнього процесу, де акцент робиться на формуванні комунікативної культури, здатність до

якісного мистецького спілкування, створення середовище для відкритої та продуктивної художньої комунікації, стає ключовою.

Комунікативність передбачає не лише здатність передавати інформацію, але й вміння висловлювати емоції, надавати підтримку і розуміти почуття інших. Для майбутніх учителів образотворчого мистецтва це надзвичайно важливо, оскільки емоційна підтримка допомагає учням відчувати себе впевненішими та розкривати свій творчий потенціал.

Важливою частиною емоційно-регулятивного критерію є здатність вчителя ефективно керувати своїми емоціями під час взаємодії з учнями та колегами, знижувати рівень напруження або конфліктів і створювати гармонійну атмосферу для навчання та розвитку. Комунікативність допомагає вчителю регулювати емоції в процесі спілкування. Учитель-майстер комунікації стає взірцем для учнів у їхніх власних комунікативних взаємодіях, адже спостерігаючи за поведінкою вчителя, учні переймають його вміння ефективно спілкуватися, що є важливою частиною комунікативної культури.

Отже, комунікативність як показник емоційно-регулятивного критерію відображає здатність вчителя не лише передавати знання та емоції, але й створювати комунікативно-мистецький простір, у якому спілкування є ефективним, гармонійним та сприяє розвитку комунікативної культури школярів через застосування акмеологічних технологій.

Розуміючи толерантність як особистісну якість, що базується на «визнанні загальних прав та свобод» людини – прагнення досягти «розуміння та взаємоповаги у відносинах» (Шаюк, 2010: 170–172), погоджуємося з Р.Зозуляк-Случик та А.Скок, що комунікативна толерантність є особистісною рисою, що характеризується неконфліктним спілкуванням, «визнанням рівності, повагою і терпимістю» до інших, що можуть відрізнятися за «світоглядною позицією, установками, стилем поведінки», урахуванням у процесі побудови та здійснення комунікативної взаємодії їхніх

індивідуально-психологічних, культурних тощо особливостей, «відмовою від домінування» та примусу (Зозуляк-Случик, 2019; Скок, 2007).

Комунікативна толерантність є важливим показником емоційно-регулятивного критерію особистісного компонента підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва, бо сприяє створенню конструктивної взаємодії, художнього діалогу, де кожен учасник відчувається почутим і зрозумілим.

Педагог-художник з високим рівнем комунікативної толерантності здатний ефективно працювати з учнями з різними культурними, соціальними й емоційно-психологічними особливостями, забезпечити позитивне навчальне середовище, регулювати свої емоції під час спілкування з учнями, уникати негативних реакцій і підтримувати спокійний, конструктивний тон в усіх ситуаціях, підтримувати здорові комунікативні стосунки, емоційну гармонію в класі, зменшувати напругу та конфлікти. Це особливо важливо при впровадженні акмеологічних технологій, які можуть включати різні методи і підходи, що потребують терпимості до різних думок і способів вираження, інтеграції та взаєморозуміння серед суб'єктів художньо-педагогічної комунікації, що є важливим аспектом формування комунікативної культури школярів.

Для реалізації завдання щодо діагностики сформованості в майбутніх учителів образотворчого мистецтва підготовленості до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій, ураховуючи її структуру, критерії та показники, було дібрано відповідні діагностувальні методики, інформація про які подана в таблиці 2.1.

Як бачимо з таблиці 2.1., до кожного із показників було дібрано створені і перевірені науковцями, або розроблені автором відповідні діагностичні методики, застосування яких дозволяє отримати достовірні, об'єктивні і достатньо повні дані щодо їх сформованості в майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Зауважимо, що констатувальний етап педагогічного експерименту

проведено на базі художньо-графічного факультету Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» (експериментальна група) і художньо-графічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного факультету (контрольна група). У цій роботі взяли участь здобувачі освіти 3-4 курсів. Їхня загальна кількість становила 60 осіб (експериментальна група – 32 студенти; контрольна група – 28 студентів).

Таблиця 2.1.

**Компоненти, критерії, показники та методики діагностики рівнів
сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого
мистецтва до формування комунікативної культури школярів
засобами акмеологічних технологій**

Ком- по- нен-т и	Кри-те рії	Показники	Методики
Мот ива ційн о-ак сіол огіч ний	Наста новн ий	Наявність професійно-педагогічної мотивації	Методика К. Замфір та А.Реана (модифікована)
		Ціннісна орієнтація на формування комунікативної культури	Анкета «Ціннісна орієнтація на формування комунікативної культури» (розроблено автором)
		Професійно зорієнтована спрямованість особистості	Орієнтаційна анкета Б. Басса
нос тич ний	Когніт ивни й	Уявлення про сутність комунікативної культури та технологічно-методичний тезаурус її формування	Тестове завдання «Уявлення про сутність комунікативної культури та технологічно-методичний тезаурус її формування» (розроблено автором)

		Обізнаність про способи та методи ефективної художньо-педагогічної комунікації	Опитувальник «Обізнаність про способи та методи ефективної художньо-педагогічної комунікації» (розроблено автором)
		Продовження табл. 2.1.	
		Рефлексивність	Методика визначення рівня рефлексивності А. Карпова, В.Пономарьової
пера ційн о-ін стру мен таль ний	Д іяльні сний	Комунікативні вміння та здібності	Тест для визначення комунікативних здібностей (І.Гуменна)
		Уміння аналізувати, обговорювати, інтерпретувати твори мистецтва	Опитувальник «Самооцінка сформованості вмінь аналізувати, обговорювати й інтерпретувати твори мистецтва» (розроблено автором)
		Володіння акмеологічними технологіями	Блок практичних завдань (розроблено автором)
Осо бист існи й	Емоці йно-р егуля тивни й	Емпатійність	Методика діагностики рівня емпатії (за Є. Роговим)
		Комунікативність	Тест «Визначення рівня комунікативності»
		Комунікативна толерантність	Методика діагностики комунікативної толерантності (за В. Бойко)

Розглянемо результати діагностування рівнів сформованості в

майбутніх учителів образотворчого мистецтва підготовленості до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій, отримані на констатувальному етапі експерименту за відповідними показниками критеріїв досліджуваної підготовленості в тому порядку, як вони представлені в таблиці 2.1.

Для діагностики першого показника настановного критерію мотиваційно-аксіологічного компоненту – Наявність професійно-педагогічної мотивації – було застосовано модифікований варіант методики К.Замфір та А.Реана (див. Додаток А). Її автори взяли за основу поширену класифікацію мотивів на зовнішні та внутрішні. Вважається, що діяльність, зумовлена зовнішніми щодо її змісту мотивами, є вимушеною та неприродною, і виконується людиною лише в умовах дії відповідного чинника, який її спонукає. Зовнішні мотиви поділяються на позитивні (потреба в досягненні соціального престижу, матеріальної винагороди, поваги з боку інших, кар'єрного зростання) та негативні (прагнення уникнути критики, неприємностей або покарань від адміністрації). Позитивні мотиви вважаються більш прийнятними та бажаними, ніж негативні. Відповідно, якщо домінантною виявилася внутрішня мотивація (мотиваційні комплекси $BM > ЗПМ > ЗНМ$ і $BM = ЗПМ > ЗНМ$), то це давало можливість віднести досліджуваного до достатнього рівня, зовнішня негативна (мотиваційний комплекс $ЗНМ > ЗПМ > BM$) – до низького, зовнішня позитивна (інші мотиваційні комплекси) – до задовільного,.

З метою визначення рівня сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів за другим показником настановного критерію мотиваційно-аксіологічного компоненту – Ціннісна орієнтація на формування комунікативної культури – було застосовано розроблену автором анкету –Ціннісна орієнтація на формування комунікативної культури (див. Додаток Б).

Респондентам, які набрали від 61 до 80 балів і засвідчили достатній

рівень, притаманна висока зацікавленість і сильна мотивація до формування комунікативної культури учнів, суттєва готовність до впровадження та активного використання акмеологічних технологій, розвинута саморефлексія і постійне прагнення до самовдосконалення, підвищення рівня професійної майстерності у сфері комунікативної культури через мистецтво.

Здобувачам освіти, які отримали від 41 до 60 балів (задовільний рівень), була властива помірна зацікавленість у формуванні комунікативної культури учнів, але в деяких відсутні чіткі цілі або плани щодо її формування. Такі досліджувані продемонстрували певну вмотивованість до застосування акмеологічних технологій, але є потреба додаткових знань і практичних умінь; саморефлексія та наміри вдосконалювати свою діяльність у цій сфері знаходяться на етапі становлення, водночас наявне розуміння важливості комунікації через мистецтво в освітньому процесі.

Досліджувані, які отримали від 40 до 20 балів характерні низька зацікавленість і відсутність вираженого інтересу до формування комунікативної культури, недостатня мотивація до використання акмеологічних технологій, обмежене розуміння важливості комунікації через мистецтво в освітньому процесі, мінімальна саморефлексія і прагнення до вдосконалення у цій сфері.

Сформованість третього показника настановного критерію мотиваційно-аксіологічного компоненту – Професійно зорієнтована спрямованість особистості – було діагностовано за орієнтаційною анкетой Б.Басса (див. Додаток В). До пропонованих автором суджень потрібно було відібрати два варіанти із трьох відповідей: першого, що найкраще виражає його позицію або відповідає реальності, та другого, що найменше співпадає з його думкою або реальністю. За відповідь «найбільше» нараховувалося 2 бали, за «найменше» – 0, а за невибраний варіант – 1 бал.

Методики дозволяє виявити три види спрямованості особистості: на себе, на спілкування та на справу. Автор методики визначає спрямованість на себе як орієнтацію особистості на отримання прямих винагород та

задоволення безвідносно до виконуваної роботи та співробітників. Цей тип характеризується агресивністю в досягненні статусу, владністю, схильністю до суперництва, дратівливістю, тривожністю та інтровертованістю. Він розглядається як найменш цінний щодо впливу на успішність майбутньої професійної діяльності та відповідає низькому рівню (0 балів).

Спрямованість на спілкування проявляється у прагненні підтримувати стосунки з іншими за будь-яких умов, орієнтації на колективну діяльність, часто на шкоду виконанню конкретних завдань або наданню щирої допомоги. Ця спрямованість орієнтується на соціальне схвалення, залежність від групи, потребу в емоційних зв'язках з людьми. Її можна розглядати як нейтральну щодо майбутньої професійної діяльності, тому вона відповідає задовільному рівню (1 бал).

Найціннішим типом є спрямованість на справу. Цей тип передбачає зацікавленість у розв'язанні ділових проблем, прагнення до максимально якісного виконання завдань, орієнтацію на співпрацю та здатність відстоювати власну думку в інтересах досягнення спільної мети. Така спрямованість трактується як найбільш значуща для професійно-педагогічної діяльності та відповідає достатньому рівню (2 бали).

Загальний рівень сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів за настановним критерієм мотиваційно-аксіологічного компоненту визначавсь відповідно до отриманих кожним респондентом результатів за кожним показником. Результати подані в таблиці 2.2.

Як бачимо з таблиці 2.2, за показником – Наявність професійно-педагогічної мотивації – настановного критерію мотиваційно-аксіологічного компоненту на достатньому рівні перебувало 25% респондентів ЕГ та КГ, задовільному рівню відповідало 53,12% здобувачів освіти ЕГ та 50,0% КГ; низький рівень показали 21,88% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ та 25,0% КГ.

За показником – Ціннісна орієнтація на формування комунікативної

культури – були отримані такі результати: достатній рівень засвідчили 9,38% досліджуваних ЕГ і 10,71% КГ, задовільний рівень зафіксовано у 43,75% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ та 42,86% КГ, низький рівень виявлено у 46,87% респондентів ЕГ і 46,43% КГ.

Таблиця 2.2

Результати діагностики рівнів сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ і КГ до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій за настановним критерієм мотиваційно-аксіологічного компоненту на констатувальному етапі дослідження (у%)

	Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Наявність професійно-педагогічної мотивації	25,00	25,00	53,12	50,00	21,88	25,00
Ціннісна орієнтація на формування комунікативної культури	9,38	10,71	43,75	42,86	46,87	46,43
Професійно зорієнтована спрямованість особистості	28,12	21,43	53,13	60,71	18,75	17,86
$\bar{X}$	20,83	19,05	50,00	51,19	29,17	29,76

За показником – Професійно зорієнтована спрямованість особистості – на достатньому рівні перебувало 28,12% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ і 21,43% КГ, задовільний рівень засвідчили 53,13% здобувачів освіти ЕГ і 60,71% КГ, низький рівень показали 18,75% респондентів ЕГ і 17,86% КГ.

За настановним критерієм мотиваційно-аксіологічного компоненту

підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій результати в цілому розподілилися в такий спосіб: на достатньому рівні було зафіксовано 20,83% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ і 19,05% КГ, на задовільному рівні виявлено 50,0% респондентів ЕГ та 51,19% КГ, низький рівень засвідчили 29,17% майбутніх педагогів-художників ЕГ і 29,76% КГ.

З метою діагностики першого показника когнітивного критерію гностичного компоненту – Уявлення про сутність комунікативної культури та технологічного-методичного тезаурусу її формування – було використано розроблене автором тестове завдання – Уявлення про сутність комунікативної культури та технологічного-методичного тезаурусу її формування (див. Додаток Г). Із семи запитань, що вміщувало тестове завдання, 4 – закритого типу з наведеними чотирма варіантами відповідей і 3 – відкритого типу. Кількісна шкала оцінювання результатів за кожним запитанням надавала можливість оцінити результати за прийнятою в дослідженні 3-х рівневою (достатній, задовільний, низький) системою. Наведемо найбільш типові відповіді респондентів на запитання відкритого типу.

Так, на третє запитання – Які компоненти формують методичний тезаурус комунікативної культури у школярів? – були отримані такі відповіді здобувачів освіти:

- достатній рівень: методичний тезаурус формування комунікативної культури включає використання інтерактивних методів навчання, які стимулюють діалог між учнями та вчителем. Це, наприклад, творчі проекти, дискусії, групова робота, аналіз художніх творів, де учні висловлюють свої погляди і взаємодіють між собою. Крім того, важливо використовувати принципи емпатії, толерантності, та здатності до критичного мислення, які розвиваються через обговорення художніх робіт та співпрацю в групі;

- задовільний рівень: методичний тезаурус включає такі елементи, як групові заняття, обговорення робіт учнів, а також проекти, де учні разом

працюють над створенням мистецьких творів. Це допомагає розвивати комунікацію та вміння співпрацювати;

- низький рівень: методичний тезаурус містить групові проекти і роботу з картинами. Це допомагає учням навчитися спілкуватися.

Типові відповіді на четверте запитання – Як можна використовувати образотворче мистецтво для розвитку комунікативної культури учнів?:

- достатній рівень: образотворче мистецтво можна використовувати як засіб для вираження думок і почуттів, що сприяє розвитку комунікативної культури. Наприклад, під час групових мистецьких проектів учні можуть обговорювати свої ідеї, співпрацювати і навчатися критично мислити через аналіз своїх художніх робіт та робіт інших. Також важливо створювати ситуації, де учні висловлюють свої думки через малюнки та презентації, що підсилює взаєморозуміння в групі;

- задовільний рівень: образотворче мистецтво можна використовувати для розвитку комунікативної культури, проводячи групові завдання, де учні працюють разом над творчими проектами. Вони вчаться спілкуватися під час спільної роботи;

- низький рівень: можна використовувати мистецтво, щоб учні могли малювати та спілкуватися під час уроку.

На шосте запитання – Чому володіння методичним тезаурусом є важливим для формування комунікативної культури у школярів? – були отримані такі відповіді досліджуваних:

- достатній рівень: методичний тезаурус дозволяє вчителю обирати оптимальні методи і прийоми для навчання, що сприяє ефективному формуванню комунікативної культури. Наприклад, використання інтерактивних методів навчання допомагає залучати учнів до активної взаємодії, розвивати їхню здатність до діалогу та співпраці. Завдяки різноманітним методам, учні вчаться висловлювати свої думки, слухати інших і поважати чужу думку;

- задовільний рівень: методичний тезаурус важливий, бо він допомагає вчителю краще організувати навчання і розвивати комунікативні вміння учнів. Учитель може використовувати різні методи для розвитку взаємодії між школярами;

- низький рівень: вчителю потрібно знати методи, щоб краще навчати учнів і розвивати їхню комунікативну культуру.

Сформованість другого показника когнітивного критерію гностичного компоненту – Обізнаність про способи та методи ефективної художньо-педагогічної комунікації – було діагностовано за розробленим автором опитувальником (див. Додаток Д). Цей опитувальник складався із 12 запитань закритого (1-6, 8, 11) і відкритого (7, 9, 10, 12) типу. Оцінювання відбувалася за 3-х рівневою шкалою відповідно до набраних балів. Наведемо типові відповіді досліджуваних на запитання відкритого типу.

Запитання 7 – Чи використовуєте Ви (або плануєте використовувати) спеціальні педагогічні методи, прийоми, технології для того, щоб залучити учнів до активної комунікації під час уроків мистецтва? Якщо так, наведіть приклади таких прийомів:

- достатній рівень: так, використовую декілька педагогічних прийомів. По-перше, це обговорення творчих робіт учнів у групах, де вони взаємодіють між собою, ставлять запитання та висловлюють свої думки. По-друге, я застосовувала метод «круглого столу», де учні можуть спільно обговорювати мистецькі теми, а також брати участь у дебатах щодо значення та стилю різних художніх напрямків. Ще один метод – це інтерактивні презентації, коли учні створювали свої роботи і демонстрували їх іншим, пояснюючи ідеї, які вони хотіли передати за допомогою мистецтва;

- задовільний рівень: так, використовую. Наприклад, групові обговорення робіт учнів, де вони можуть ділитися своїми думками та отримувати зворотний зв'язок від однокласників. Також намагаюся організувати дискусії під час занять, щоб учні більше говорили про свої художні роботи;

- низький рівень: я використовую обговорення робіт на уроці, щоб учні могли щось сказати про свої малюнки.

На запитання 9 – Як Ви мотивуєте учнів до вираження своїх думок та ідей через художню комунікацію? – типовими були такі відповіді:

- достатній рівень: для мотивації учнів я застосовую поєднання індивідуальних і групових завдань, що дозволяють їм висловлювати свої думки через творчість. Також я створюю позитивне творче середовище, де кожен учень відчуває себе важливим учасником процесу, а їхні ідеї мають значення. Я часто використовую рефлексивні художньо-творчі завдання після кожного заняття, де учні можуть оцінити свою роботу і поділитися своїми думками з іншими. Крім того, ми організовуємо художні виставки, що стимулюють учнів показати свої роботи не тільки класу, але й більш широкій аудиторії;

- задовільний рівень: я мотивую учнів, використовуючи групові завдання, де вони можуть обговорювати свої ідеї, а також підкреслюю важливість кожної думки під час занять. Іноді ми організовуємо обговорення після уроків, де вони можуть виразити свої думки;

- низький рівень: мотивую, коли кажу їм, що їхня думка важлива і всі можуть поділитися своїми ідеями на уроці.

На запитання 10. – Як художньо-педагогічна комунікація впливає на формування комунікативної культури учнів? були отримані такі відповіді майбутніх учителів образотворчого мистецтва:

- достатній рівень: художньо-педагогічна комунікація безпосередньо впливає на формування комунікативної культури, оскільки вона допомагає учням розвивати навички висловлювання своїх думок, побудови діалогу та взаєморозуміння через творчий процес. Наприклад, обговорення художніх робіт стимулює учнів до аналізу, аргументації своїх поглядів та активної участі в групових дискусіях. Такий підхід сприяє вихованню толерантності та поваги до думки інших;

- задовільний рівень: художньо-педагогічна комунікація сприяє комунікативній культурі, оскільки учні вчаться висловлювати свої думки через мистецтво та обговорення робіт з іншими учнями. Це допомагає розвивати їхні навички комунікації та сприяє формуванню комунікативної культури;

- низький рівень: художня комунікація допомагає учням спілкуватися через мистецтво.

На запитання 12. – Які труднощі ви зустрічали під час впровадження художньо-педагогічної комунікації у своїй роботі? Як ви їх подолали? – були отримані такі відповіді:

- достатній рівень: однією з головних труднощів була відсутність у деяких учнів бажання брати участь в обговореннях через страх критики або низьку самооцінку. Для подолання цієї проблеми я створила підтримуючу атмосферу у класі, де кожна думка важлива і поважна. Я також проводжу спеціальні завдання з рефлексії та самопізнання, які допомагають учням краще розуміти себе і свої роботи. Крім того, допомагає поступове залучення учнів до обговорення, починаючи з простих запитань та завдань;

- задовільний рівень: однією з труднощів було те, що деякі школярі не хотіли брати участь у дискусіях через страх зробити помилку. Я намагалася створити доброзичливу атмосферу, де кожен міг висловлювати свої думки без страху;

- низький рівень: учні інколи боялися, або відмовлялися без пояснень брати участь в обговореннях. Я заохочував їх більше говорити.

Для діагностики третього показника – Рефлексивність – когнітивного критерію гностичного компонента підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій було використано методику А. Карпова та В.Пономарьової (див. Додаток Е).

Узагальнені дані, отримані за всіма показниками когнітивного критерію гностичного компонента досліджуваної підготовленості висвітлено в таблиці 2.3.

Як бачимо з таблиці 2.3, за першим показником когнітивного критерію гностичного компоненту – Уявлення про сутність комунікативної культури та технологічного-методичного тезаурусу її формування – майбутніх учителів образотворчого мистецтва на достатньому рівні і у ЕГ і у КГ не було зафіксовано; задовільному рівню відповідало 18,75% здобувачів освіти ЕГ та 25,0% КГ; низький рівень показали 81,25% респондентів ЕГ та 75,0% – КГ.

Таблиця 2.3

Результати діагностики рівнів сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ і КГ до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій за когнітивним критерієм гностичного компоненту на констатувальному етапі дослідження (у%)

Показники	Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Уявлення про сутність комунікативної культури та технологічного-методичного тезаурусу її формування	-	-	18,75	25,00	81,25	75,00
Обізнаність про способи та методи ефективної художньо-педагогічної комунікації	21,88	21,43	53,13	57,14	25,00	21,43
Рефлексивність	25,00	25,00	46,88	53,57	28,13	21,43

$\bar{X}$	15,63	15,48	39,59	45,24	44,79	39,28
-----------	-------	-------	-------	-------	-------	-------

За показником – Обізнаність про способи та методи ефективної художньо-педагогічної комунікації – результати діагностики виявилися такими: достатній рівень засвідчили 21,88% здобувачів освіти ЕГ і 21,43% КГ, задовільний – 53,13% респондентів ЕГ та 57,14% КГ, низький – 25,0% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ і 21,43% – КГ.

За показником – Рефлексивність – на достатньому рівні перебувало 25,0% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ і КГ, задовільний рівень засвідчили 46,88% респондентів ЕГ і 53,57% КГ, низький рівень показали 28,13% майбутніх педагогів-художників ЕГ і 21,43% КГ.

Усього за когнітивним критерієм гностичного компоненту підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій було одержано такі результати: на достатньому рівні було зафіксовано 15,63% респондентів в ЕГ і 15,48% в КГ, на задовільному рівні виявлено 39,59% майбутніх педагогів-художників ЕГ та 48,2% КГ, низький рівень засвідчили 45,24% досліджуваних ЕГ і 39,28% КГ.

Для діагностики першого показника – Комунікативні вміння та здібності – діяльнісного критерію операційно-інструментального компоненту підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій було застосовано тест для визначення комунікативних здібностей (автор І.Гуменна) (див. Додаток Ж).

Діагностування другого показника – Уміння аналізувати, обговорювати, інтерпретувати твори мистецтва – діяльнісного критерію операційно-інструментального компоненту досліджуваної підготовленості було здійснено за допомогою розробленого автором опитувальника Самооцінка сформованості вмінь аналізувати, обговорювати й інтерпретувати твори мистецтва (див. Додаток И).

З метою діагностики третього показника – Володіння акмеологічними технологіями – було використано блок розроблених автором практичних завдань (див. Додаток К). Наведемо приклади розв’язання кожної із трьох ситуацій.

Ситуація 1. Використання технології колективної рефлексії, де кожен учень зможе висловити свої ідеї та почуття в контрольованому форматі, після чого разом визначають найкращі творчі рішення (Анастасія Б.).

Ситуація 2. Застосування технології фасилітації, де вчитель спрямовує учнів через низку відкритих питань, які стимулюють до глибшого аналізу твору та діалогічного обговорення (Юлія К.).

Ситуація 3 Використання технології тренінгу з особистісного розвитку, де через спеціальні вправи на самопізнання та емоційну взаємодію учні вчаться долати бар'єри в спілкуванні (Олександр Н.).

Узагальнені дані, отримані за всіма показниками діяльнісного критерію операційно-інструментального компоненту підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій, висвітлено в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Результати діагностики рівнів сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ і КГ до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій за діяльнісним критерієм операційно-інструментального компоненту на констатувальному етапі дослідження (у%)

Показники	Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Комунікативні вміння та здібності	18,75	21,43	56,25	57,14	25,00	21,43
Уміння аналізувати, обговорювати,	21,88	21,43	59,37	57,14	18,75	21,43

інтерпретувати твори мистецтва						
Володіння акмеологічними технологіями	-	-	68,75	67,86	31,25	32,14
$\bar{X}$	13,54	14,29	61,46	60,71	25,00	25,00

Як бачимо з таблиці 2.4, за першим показником – Комунікативні вміння та здібності – діяльнісного критерію операційно-інструментального компоненту досліджуваної підготовленості 18,75% здобувачів освіти ЕГ та 21,43% КГ перебувало на достатньому рівні, задовільному рівню відповідало 56,25% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ та 57,14% – КГ; низький рівень показали 25,0% респондентів ЕГ і 21,43% – КГ.

За показником – Уміння аналізувати, обговорювати, інтерпретувати твори мистецтва – результати виявилися такими: достатній рівень – 21,88% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ і 21,43% – КГ, задовільний рівень – 59,37% респондентів ЕГ та 57,14% КГ, низький рівень – 18,75% здобувачів освіти ЕГ і 21,43% – КГ.

За показником – Володіння акмеологічними технологіями – на достатньому рівні майбутніх педагогів-художників в ЕГ і КГ не було зафіксовано, задовільний рівень засвідчили 68,75% респондентів ЕГ і 67,86% – КГ, низький рівень виявили 31,25% здобувачів освіти ЕГ і 32,14% – КГ.

Загалом за діялісним критерієм операційно-інструментального компоненту підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій було одержано такі результати: на достатньому рівні було зафіксовано 13,54% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ і 14,29% – КГ, на задовільному рівні виявлено 61,46% здобувачів освіти ЕГ та 60,71% – КГ, низький рівень засвідчили 25,0% респондентів ЕГ і КГ.

Для визначення рівнів прояву сформованості досліджуваної

підготовленості за показником «Емпатійність» емоційно-регулятивного критерію особистісного компонента було використано методику діагностики здатності до емпатії Є.Рогова (див. Додаток Л). Переводячи отримані дані до трьох-рівневого оцінювання, враховували, що найнижчий і низький рівні відповідають низькому, нормальний – задовільному, високий і найвищий – достатньому рівням сформованості емпатійності.

З метою діагностики другого показника – Комунікативність – емоційно-регулятивного критерію особистісного компонента підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій було застосовано тест «Визначення рівня комунікативності» (див. Додаток М).

Для діагностики комунікативної толерантності (третій показник емоційно-регулятивного критерію особистісного компонента досліджуваної підготовленості) було використано діагностику комунікативної толерантності В.Бойка (див. Додаток Н).

Узагальнені дані, отримані за всіма показниками емоційно-регулятивного критерію особистісного компонента підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій, висвітлено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Результати діагностики рівнів сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ і КГ до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій за емоційно-регулятивним критерієм особистісного компоненту на констатувальному етапі дослідження (у%)

Показники	Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ

Емпатійність	18,75	17,86	59,37	60,71	21,88	21,43
Комунікативність	18,75	21,43	56,25	50,00	25,00	28,57
Комунікативна толерантність	21,88	21,43	59,37	57,14	18,75	21,43
$\bar{X}$	19,79	20,24	58,33	55,95	21,88	23,81

Як бачимо з таблиці 2.5, за першим показником – Емпатійність – за емоціно-регулятивного критерію особистісного компоненту досліджуваної підготовленості 18,75% здобувачів освіти ЕГ та 17,86% КГ перебувало на достатньому рівні, задовільному рівню відповідало 59,37% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ та 60,71% – КГ; низький рівень показали 21,88% респондентів ЕГ і 21,43% – КГ.

За показником – Комунікативність – результати виявилися такими: достатній рівень – 18,75% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ і 21,43% – КГ, задовільний рівень – 56,25% респондентів ЕГ та 50,0% КГ, низький рівень – 25,0% здобувачів освіти ЕГ і 28,57% – КГ.

За показником – Комунікативна толерантність – на достатньому рівні перебувало 21,88% майбутніх педагогів-художників ЕГ і 21,43% КГ, задовільний рівень засвідчили 59,37% респондентів ЕГ і 57,14% – КГ, низький рівень виявили 18,75% здобувачів освіти ЕГ і 21,43% – КГ.

Узагалі за емоціно-регулятивним критерієм особистісного компоненту підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій було одержано такі результати: на достатньому рівні було зафіксовано 18,75% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ і 20,24% – КГ, на задовільному рівні виявлено 58,33% здобувачів освіти ЕГ та 55,95% – КГ, низький рівень засвідчили 21,88% респондентів ЕГ і 23,81% – КГ.

Середньоарифметичні дані загальних рівнів сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій за всіма критеріями подано в таблиці 2.6.

Як бачимо, з таблиці 2.6, за результатами сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій на констатувальному етапі педагогічного експерименту дослідження було одержано такі результати: на достатньому рівні перебувало 18,75% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ та 17,86% – КГ.

Таблиця 2.6.

Результати діагностики загальних рівнів сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ і КГ до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій на констатувальному етапі дослідження

Групи	Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Кількість респондентів						
ЕГ (32 особи)	6	18,75	17	53,13	9	28,12
КГ (28 осіб)	5	17,86	15	53,57	8	28,57

Задовільний рівень сформованості досліджуваної компетентності виявлено у 53,13% респондентів ЕГ та 53,57% – КГ. Низький рівень на констатувальному етапі педагогічного експерименту показали 28,12% майбутніх педагогів-художників ЕГ та 28,57% – КГ. Отримані дані унаочнено в рисунку 2.3.

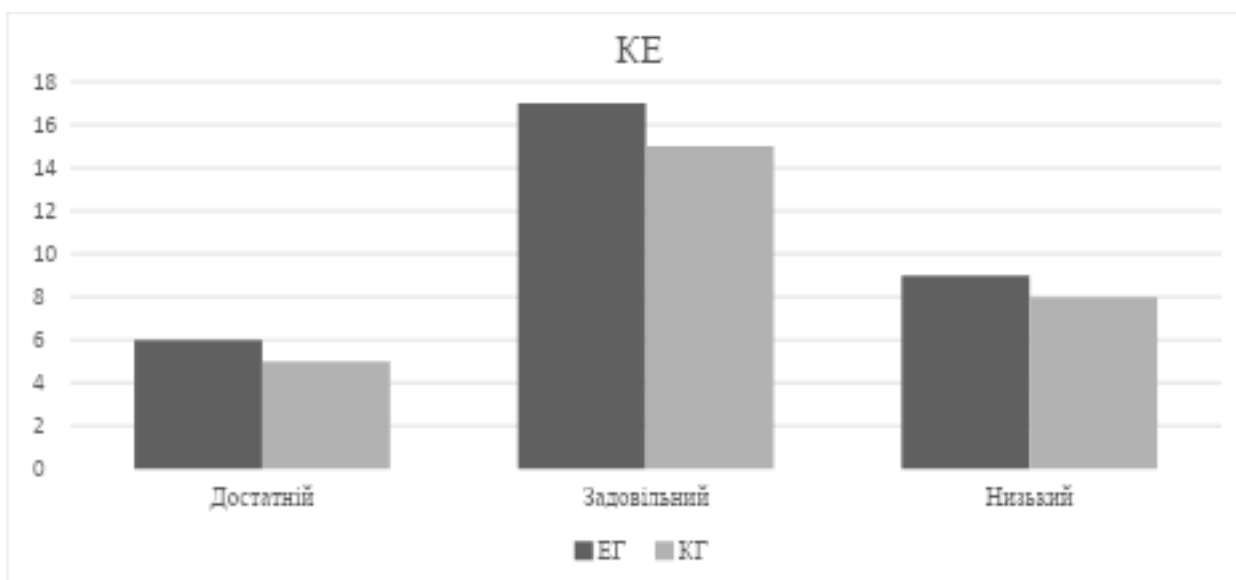


Рис. 2.3. Порівняльні результати діагностики загальних рівнів сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ і КГ до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій на КЕ дослідження (у%)

Для перевірки надійності отриманих упродовж констатувального етапу педагогічного експерименту результатів було застосовано λ -критерій Колмогорова-Смирнова для порівняння двох емпіричних даних. Для цього було сформульовано статистичну гіпотезу H_0 , згідно з якою різниця між двома розподілами є несуттєвою (беручи до уваги точку максимальної накопиченої розбіжності), тобто емпіричний розподіл рівнів досліджуваної підготовленості ЕГ і КГ не має значних відхилень від рівномірного розподілу. Докладно алгоритм розрахунку подано в додатку У.

Розрахунки засвідчили, що для рівня статистичної значущості (див. таблицю рівнів значущості розбіжностей між двома розподілами) $p = 0,999$, $\lambda_{кр} = 0,42$. Ми одержали $\lambda_{емп} = 0,035$. Отже, $\lambda_{кр} > \lambda_{емп}$, що підтверджує гіпотезу H_0 .

Зважаючи на отримані під час проведення констатувального зрізу результати щодо рівнів сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій, можемо стверджувати про необхідність

проведення цілеспрямованої експериментальної роботи з упровадженням в освітній процес закладу вищої освіти відповідних педагогічних умов, моделі і методики формування досліджуваного феномену.

2.2. Модель і методика підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій

Теоретичне й емпіричне дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій виявило ключові аспекти, що впливають на формування цього феномену. Отримані дані дозволили створити модель, що відображає процес підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій у закладі вищої освіти.

Поняття «модель» (від франц. *modele*, від лат. *modulus* – міра, образ, норма) використовується як аналог, схема або структура певного фрагмента природної або соціальної реальності, що є породженням людської культури або теоретичного знання. Вона слугує відображенням певних елементів дійсності та використовується для пояснення та розуміння складних процесів, а в дослідженні представляє собою структуру, яка, відображаючи або реконструюючи досліджуваний об'єкт, здатна виступати його заміником, передаючи уявлення про ключові характеристики феномену, системи чи ситуації (Ничкало, 2000; Отич, 2009; Пустовіт, 2000; Семенова, 2006; Шинкарук, 2002).

Практична цінність моделі в педагогічному дослідженні, згідно наукових висновків учених (Лупак, 2021; Сотська, 2014; Сисоєва, Соколова, 2012 та ін.) значною мірою залежить від її здатності точно відобразити основні аспекти досліджуваного об'єкта. Адекватність моделі визначається

тим, наскільки вона відповідає реаліям педагогічного процесу, зокрема специфіці розвитку певних якостей або компетенцій у студентів. На етапі побудови моделі важливо дотримуватися ключових принципів моделювання, таких як наочність, визначеність і об'єктивність.

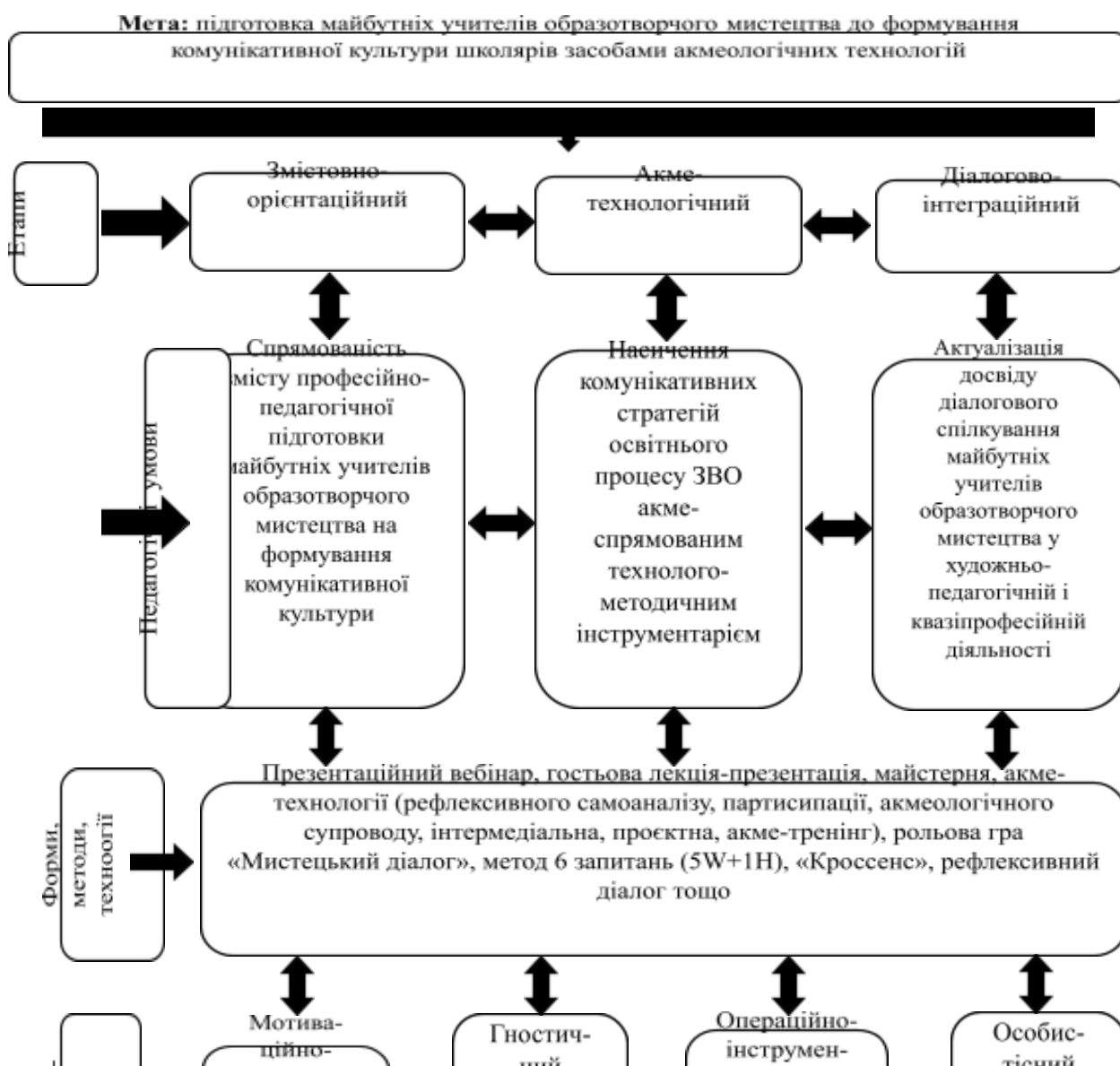
Розроблена модель підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій слугує інструментом для системного аналізу й організації освітнього процесу, спрямованого на формування підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій.

Модель підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій розуміємо як узагальнену структуру, що охоплює мету, зміст, педагогічні умови, технології та інші компоненти освітнього процесу й відображає основні етапи (змістовно-орієнтаційний, акме-технологічний, діалогово-інтеграційний) та інші складники підготовки, їх логічну послідовність і взаємозв'язки, демонструючи, як кожен елемент сприяє досягненню кінцевої мети – формуванню підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій (див. рис. 2.2).

Пропонована модель акцентує на поетапному підході, враховуючи акмеологічний аспект у підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів і передбачає цілеспрямоване поетапне впровадження визначених педагогічних умов. Так, перший – змістовно-орієнтаційний етап був зорієнтований на усвідомлення й засвоєння майбутніми вчителями образотворчого мистецтва основ комунікативної культури у професійно-педагогічному контексті. На цьому етапі було впроваджено педагогічну умову – спрямованість змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва на формування комунікативної культури.

Другий – акме-технологічний етап передбачав усвідомлення теоретико-методичних засад і особливостей акмеологічних технологій та їх упровадження у процес професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва. На цьому етапі було реалізовано педагогічну умову – насичення комунікативних стратегій освітнього процесу ЗВО акме-спрямованим технологічно-методичним інструментарієм».

Третій – діалогово-інтеграційний етап підготовки був спрямований на набуття майбутніми вчителями образотворчого мистецтва практичного досвіду діалогової взаємодії. Такий досвід є вирішальним для їхньої підготовки до формування комунікативної культури у школярів, оскільки він допомагав майбутнім учителям розвивати здатність до активного та усвідомленого ведення діалогу в освітньому процесі, стимулюючи розвиток культурної взаємодії та сприяючи підготовці до формування їхньої комунікативної культури. На цьому етапі було реалізовано педагогічну умову



актуалізація досвіду діалогового спілкування майбутніх учителів образотворчого мистецтва у художньо-педагогічній і квазіпрофесійній діяльності.

Розкриємо докладно зміст експериментальної методики підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів відповідно до виокремлених етапів, що здійснено в межах лабораторії кафедри педагогіки Університету Ушинського «Інновації в освіті». У формувальному етапі педагогічного експерименту взяли участь студенти експериментальної групи, яку на добровільних засадах склали здобувачі освіти 3-4 курсу художньо-графічного факультету Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» спеціальності 014 (Образотворче мистецтво) у кількості 32 осіб.

Зауважимо, що наскрізною для всіх етапів експериментальної методики була технологія акмеологічного супроводу освітнього процесу, спрямована на формування та розвиток важливих для підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів професійних і особистісних якостей, допомагаючи їм досягти високого рівня професійної майстерності («акме»). Вона ґрунтується на індивідуалізованому підході, де кожен суб'єкт освітнього процесу розвивається у власному темпі, враховуючи свої особисті цілі, цінності, мотивацію, інтереси та передбачає постійну підтримку, самоаналіз, моніторинг досягнень, рефлексію та застосування різноманітних інтерактивних методів і акме-технологій для стимулювання особистісного зростання. Акмеологічний супровід дозволяє адаптувати процес підготовки до індивідуальних потреб майбутніх учителів, підкреслюючи важливість формування власного стилю комунікації, заснованого на художньо-естетичних та педагогічних принципах, стимулює розвиток рефлексивних здібностей, що дозволяє майбутнім учителям образотворчого мистецтва аналізувати власну квазіпедагогічну та педагогічну діяльність, покращувати методи спілкування з учнями та впроваджувати

елементи емоційної регуляції у свою практику та навчитися управляти емоційною атмосферою в класі, що є важливим складником успішної комунікації. Постійний моніторинг досягнень у педагогічній майстерності через акмеологічний супровід дозволяє ефективно відстежувати прогрес у формуванні комунікативної культури у майбутніх учителів, як її носіїв, підготувати їх до активного формування комунікативної культури у школярів через художню практику та діалогічне спілкування, оскільки акцентує на безперервному професійному розвитку і створює умови для того, щоб майбутні педагоги-художники змогли досягти власного «акме» щодо підготовленості до формування комунікативної культури учнів.

Метою змістовно-орієнтаційного етапу була реалізація педагогічної умови – спрямованість змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва на формування комунікативної культури. Для досягнення поставленої мети на початку роботи для майбутніх учителів образотворчого мистецтва був проведений презентаційний вебінар, зміст якого включав обговорення сутності комунікативної культури як соціокультурного й особистісного феномену, її значення для ефективної педагогічної діяльності вчителів образотворчого мистецтва та її роль у формуванні культурного діалогу, з'ясування впливу комунікативної культури на загальний розвиток школярів, актуалізації знань основ міжособистісного спілкування, ознайомлення з основними принципами та підходами щодо побудови ефективної комунікації в освітньому процесі. Зокрема ефективним для актуалізації сутності основних понять теми виявився метод «Кроссенс» (див. Додаток Р.). Здобувачі освіти створювали і розв'язували так звані «кроссенси» – карти, на яких розміщені зображення, що ілюструють основні поняття через асоціації, які відображають різні аспекти спілкування, комунікації та комунікативної культури. Завдання для студентів полягало в тому, щоб намалювати зображення, з яким асоціюється, наприклад поняття «спілкування», потім під час обговорення у форматі «Коло ідей» знаходити зв'язки між зображеннями і поняттями, що стоять за ними, обговорюючи

значення кожного елемента в педагогічному контексті. Так через аналіз та синтез інформації, знаходження зв'язків між зображеннями та створення логічних ланцюжків між ними, розвивалося критичне мислення майбутніх учителів образотворчого мистецтва, уміння бачити зв'язки між різними аспектами знань, а також удосконалення комунікативних здібностей через обговорення та співпрацю.

У межах започаткованого презентаційного вебінару було проведено В.Корабльовим на базі Лабораторії штучного інтелекту та робототехнічних систем Університету Ушинського гостьову лекцію-презентацію «Імерсивні технології в освіті», у ході якої майбутніх вчителі образотворчого мистецтва дізнались, як можна використовувати віртуальну реальність (VR). Наприклад, за допомогою VR-окулярів здобувачі освіти можуть створювати і занурюватись у віртуальні виставкові простори, де їхні твори представлені на стінах або в інтерактивних формах, що дозволяє відтворити атмосферу реальної галереї. Вони усвідомили, що використання смартфонів або планшетів з AR-додатками дозволяє проєктувати мистецькі твори в реальний простір класу. Учні можуть переміщатися по класу і бачити свої роботи у вигляді цифрових експонатів. Учителі та учні мають можливість створювати моделі виставкових залів або арт-об'єктів за допомогою програм для 3D-моделювання (наприклад, Tinkercad або Blender) і друкувати їх на 3D-принтерах для організації мініатюрних виставок. Студентам було цікаво переконавшись, що ефективним також є створення мультимедійних презентацій, де учні презентують свої твори як частину віртуальної виставки, використання проекторів або інтерактивних дошок може відтворювати реальні розміри картин або об'єктів і застосовуватися для симуляції художніх виставок та інших проєктів. Здобувачі освіти дізналися також, що для цього існують онлайн платформи для створення симуляційних виставок (Artsteps, Sketchfab або Google Arts & Culture), що дозволяють організовувати віртуальні виставки, якими можна керувати прямо з класу. Учні за допомогою цих цифрових інструментів можуть наповнювати виставкові простори своїми

роботами і запрошувати інших учасників на віртуальні перегляди. Означені технології дозволяють зробити процес навчання сучасним, творчим, інтерактивним і доступним у шкільних умовах.

Така робота сприяла розширенню уявлень майбутніх педагогів-художників про сутність комунікативної культури, появи ціннісної орієнтації на її формування, обізнаності про способи та методи ефективної художньо-педагогічної комунікації, розвитку здатності до рефлексії, набуття знань про можливості сучасних інформаційно-імерсивних та комунікаційних технологій.

Практична частина вебінару передбачала віртуальне занурення у комунікативну реальність освітнього процесу було застосовано вправу «Створення діалогу», під час якої учасникам пропонувалося змодельовати навчальні ситуації, де реалізується художньо-комунікативна взаємодія між учителем образотворчого мистецтва і учнем з подальшим обговоренням таких прикладів і аналізом їхньої ефективності щодо формування комунікативної культури, що значно розширювало спектр і розвивало наявні комунікативні вміння та здібності, комунікативність майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Під час цього презентаційного вебінару застосували акмеологічну технологію рефлексивного саморозвитку, що сприяла глибшому зануренню учасників у матеріал, переходу від пасивного сприйняття інформації до активної позиції суб'єкта освітнього процесу, особистісному та професійному зростанню майбутніх педагогів-художників через усвідомлене самовдосконалення, оскільки спрямована на розвиток їхньої здатності до самопізнання та саморефлексії у процесі педагогічної діяльності. Завдяки аналізу власних комунікативних дій, усвідомлення своїх сильних та слабких рис, визначення шляхів самовдосконалення в контексті художньо-педагогічної комунікації.

Перевагами цієї технології було підвищення рівня усвідомленості та відповідальності здобувачів освіти за власний професійний розвиток,

активізація критичного мислення, формування особистісних цілей і стратегій їх досягнення у професійній сфері. Її застосування під час вебінару передбачало використання рефлексивних пауз після кожного ключового блоку вебінару (наприклад, після обговорення сутності комунікативної культури або принципів комунікації). Ведучий пропонував учасникам короткі рефлексивні паузи. Під час цих пауз учасники задумувалися над тим, як матеріал вебінару відображається на їхньому особистому досвіді, які моменти вони вже застосовують у своїй практиці, а що потребує вдосконалення. Також використовували рефлексивні запитання: Наприклад,

- Як Ваші нинішні комунікативні здібності й уміння впливають на спілкування з учнями?»;
- Які особистісні якості варто розвивати, щоб покращити художньо-педагогічну взаємодію? тощо.

Такі запитання спонукали учасників вебінару до самостійного аналізу своєї комунікативної культури і підготовленості до її формування у сучасних школярів.

У підсумковій частині вебінару учасникам пропонувалось оцінити свій прогрес через рефлексивні техніки. Вони відповідали на запитання:

- Що нового я дізнався сьогодні?»;
- Які кроки я зроблю для покращення своєї художньо-педагогічної взаємодії?

Домашнім завданням було створення особистісного плану професійно-комунікативного зростання, спираючись на рефлексію, отриману під час вебінару.

Актуалізації знань і компетентностей, набутих під час вивчення психолого-педагогічних і фахових дисциплін та педагогічної практики сприяло використання методу шести журналістських запитань (метод 5W + 1H). Розглянемо застосування цього методу в контексті започаткованого дослідження.

«Who? (Хто?)» – «Кого навчаємо?» Це запитання допомагало майбутнім учителям образотворчого мистецтва зрозуміти, хто є учнями, тобто

дізнатися про їхні індивідуальні особливості, рівень готовності до сприйняття мистецтва та розвитку комунікативної культури. «Хто є учителем?» Пошук відповіді на це запитання сприяв визначенню ролі майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, його професійної підготовки та особистісних характеристик, що впливають на ефективність навчання.

«What? (Що?)» – «Що вивчаємо?» Йдеться про зміст освітнього процесу, що стосується формування комунікативної культури школярів через засоби образотворчого мистецтва. Це можуть бути конкретні теми, техніки, методи комунікації через творчі завдання. «Що формуємо?» Відповідь на запитання сприяла визначенню конкретних компетентностей і вмінь, що планується сформувати у школярів, таких як комунікативні здібності й уміння, емпатія, здатність виражати свої думки через мистецтво, комунікувати з приводу і в процесі художньо-мистецької діяльності тощо.

When? (Коли?) – «Коли це відбувається?» Пошук відповіді на це запитання дозволив майбутнім педагогам-художникам зрозуміти, на якому етапі навчання або підготовки майбутній учитель працюватиме над формуванням власної комунікативної культури й комунікативної культури своїх вихованців. Це може бути як у процесі вивчення певного матеріалу, так і на конкретних етапах навчання:

- Коли слід розвивати комунікативні здібності й уміння?

Для відповіді важливо було виявити найбільш сприятливі моменти для формування комунікативної культури – під час інтерактивних завдань, колективних проектів, обговорень.

«Where? (Де?)» – «Де відбувається навчання?» Тут важливим було урахування наявного освітнього середовища (класна кімната, художня студія, позашкільні заходи тощо), які можуть впливати на ефективність формування комунікативної культури школярів.

- Де застосовуються отримані комунікативні вміння і здібності?

Це може стосуватися як контексту класної роботи, так і ширшого соціального контексту, де учні використовують свої комунікативні вміння і здібності через

художню творчість.

«Why? (Чому?)» – «Чому це важливо?» Це запитання дозволило майбутнім учителям образотворчого мистецтва глибше зрозуміти значення комунікативної культури для загального розвитку особистості школяра, його успішної соціалізації та творчої самореалізації.

- Чому методи обрані саме такими?

Пошук відповіді сприяв усвідомленому обґрунтуванню вибору педагогічних підходів, методів і технологій, які застосовуються для досягнення цієї мети.

«How? (Як?)» – «Як це реалізується?» Відповідаючи на це запитання, майбутні педагоги-художники відбирали й описували конкретні методи і педагогічні технології, зокрема й акмеологічні, що використовуються вчителями для формування комунікативної культури школярів через засоби образотворчого мистецтва. Наприклад, проєктна діяльність, інтерактивні завдання, технологія рефлексивного саморозвитку, створення мистецьких творів із колективним обговоренням тощо.

Для реалізації другої педагогічної умови – насичення комунікативних стратегій освітнього процесу ЗВО акме-спрямованим технологічно-методичним інструментарієм – впроваджували основні елементи «інтермедіальної технології» (Лупак 2021), що спрямована на інтеграцію взаємодії суб'єктів комунікації, знакових систем (художніх мов) та різноформатних каналів комунікації, створюючи багатовимірний простір для розвитку ефективних комунікативних стратегій. Зокрема майбутнім учителям образотворчого мистецтва був запропонований для перегляду мультфільм «Destino», створений за співпраці Салвадора Далі (використано 22 його картини) та студії Disney. Він є унікальним твором, що поєднує сюрреалістичне мистецтво та анімацію та є оптимальним прикладом феномену інтермедіальності, оскільки в одному аудіовізуальному форматі гармонійно поєднуються всі основні види мистецтва: живопис, література, танець, музика, архітектура. Тут переплітаються міф, історія та художня розповідь, а

також синхронізуються різні мистецькі коди (темп, ритм, звук, колір, лінія, світло, зображення). У смисловому полі взаємодіють різні філософські та естетичні категорії, такі як час, рух, простір, людські емоції (радість, смуток, задоволення, розчарування) і наміри (прагнення, сподівання, надія, бажання), об'єднані спільним знаком – «Доля». Наведемо пропозиції майбутніх учителів образотворчого мистецтва щодо використання «Destino» для формування комунікативної культури школярів.

1. Обговорення символізму та інтерпретація мистецьких образів (Олена Л.): після перегляду мультфільму вчитель пропонує учням обговорити символіку, метафори та художні образи, присутні в анімації. Наприклад, школярі можуть інтерпретувати взаємодію між головними героями мультиплікаційного фільму через призму власних емоцій або життєвих ситуацій. Кожен учень пропонує своє тлумачення сюрреалістичних образів, тим самим розвиваючи уміння та навички аналізу і комунікації. Такий прийом сприятиме розвитку у школярів здатності до вираження думок і почуттів через мистецтво та обговорення складних художніх ідей у контексті групової роботи.

2. Творчі дискусії про емоційний та візуальний контекст (Олександр З.): учитель образотворчого мистецтва може організувати дискусію про емоції та враження, що виникають під час перегляду «Destino». Учні обговорюють, як колір, рух та музика у мультфільмі передають певні емоції. Це сприяє розумінню того, як образи можуть бути засобом невербальної комунікації.

3. (Лілія К.): після перегляду й аналізу мультфільму учням можна запропонувати створити власні художні твори, натхненні сюрреалістичними елементами «Destino». Це може бути серія малюнків або колажів, що відображають їхнє бачення певної теми, ідеї, почуття. Після завершення роботи учні можуть презентувати свої роботи та розповідати, як вони передали певні емоції, використовуючи сюрреалістичні прийоми. Це дозволить не лише стимулювати їхню творчість, а й розвинути здатності до співпраці і презентації власних ідей у процесі спілкування про мистецтво.

4. (Діана О.): перегляд «Destino» може стати основою для обговорення ролі співпраці у мистецькому процесі. Оскільки мультфільм є результатом співпраці двох дуже різних митців – Салвадора Далі та Уолта Діснея, учням можна запропонувати обговорити, як творчі співпраці можуть збагатити мистецький процес і як успішна, творча спільна робота може впливати на результат. Учні можуть поділитися прикладами своїх власних досвідів співпраці в мистецьких проєктах, що допоможе вихованню культури співпраці та взаємної підтримки в процесі спільної творчої діяльності.

5. Ірина Ч.: оскільки «Destino» досліджує теми часу та долі, вчителі образотворчого мистецтва можуть заохотити учнів до дискусій про ці абстрактні поняття. Після перегляду мультфільму школярам можна запропонувати поділитися своїми роздумами про те, як ці теми були передані авторами візуально і як вони можуть бути відображені в їхніх власних творчих роботах.

Майбутні педагоги-художники дійшли висновку про те, що «Destino» може стати інструментом не тільки для навчання мистецтву, але й для формування комунікативної культури учнів, оскільки він заохочує їх до активного обговорення, співпраці та критичного мислення через художні образи.

Логічним продовженням цієї роботи було застосування акме-технології партисипації, що ґрунтується на ідеї активної участі всіх суб'єктів освітнього процесу в навчанні, у співтворчості, їхньої рівнозначності, добровільності, сумісності, доповнюваності, комунікативної толерантності. Зокрема було організовано дискусійну платформу, на якій було проведено обговорення цитати Н. Бурріо, ученого, який один із перших у художньому полі використав поняття «партисипація», а саме: «Мистецтво є місце, що створює специфічний простір для спілкування». У процесі колективної дискусії, майбутні педагоги-художники дійшли висновку про те, що в контексті даного висловлювання й партисипативних ідей у цілому, мистецький твір втрачає роль статичного об'єкта і стає процесом комунікації, простором для взаємодії

та спілкування, що стимулює вчителів до пошуку нових педагогічних підходів щодо реалізації комунікативного потенціалу мистецтва, які сприяють формуванню комунікативної культури школярів.

У межах дискусії, через творче обговорення основних етапів і принципів застосування технології партисипації, майбутні вчителі образотворчого мистецтва шукали й визначали можливість їх практичного застосування в художньо-педагогічній діяльності з метою формування в учнів комунікативної культури. Так, у межах реалізації партисипативного принципу співучасті у плануванні й організації навчальної діяльності, Інгою Ф. було запропоновано в період педагогічної практики під час підготовки до уроку запросити інших майбутніх учителів образотворчого мистецтва взяти активну участь у плануванні заняття для того, щоб спільно визначити навчальні цілі, дібрати методи та матеріали, обговорити, які художні техніки найкраще допоможуть учням виразити свої почуття через мистецтво, та як саме організувати обговорення творчих робіт для розвитку комунікативних навичок. Марія С. запропонувала організувати уроки у форматі художньо-соціальних практик, де замість традиційного створення об'єкта мистецтва школярі створюють ситуацію або подію, яка стає новим «мистецьким об'єктом». Наприклад, діти разом з учителем створюють інтерактивний художній перформанс, що вимагає від них не лише творчої, але й комунікативної активності (обмін ідеями, виконання спільних завдань, обговорення отриманого досвіду).

З метою реалізації партисипативного принципу «Залучення до творчої та колективної діяльності», Софія М. запропонувала організувати групові художні проєкти, де учні повинні колективно працювати над створенням спільного мистецького твору, наприклад, муралу або арт-інсталяції, що потребує координації зусиль і активної комунікації всіх учасників. У процесі школярі навчаються взаємодіяти, обговорювати свої ідеї, вирішувати конфлікти, робити спільні висновки, що формує та розвиває їхні комунікативні вміння та здібності.

Оскільки технологія партисипації належить до акме-технологій, яким властивий принцип «само», Ірина С., надихнувшись проектом Н. Полле, запропонувала створити навчальний проект, де учні самостійно організовують свою творчу діяльність без суворого керівництва з боку вчителя, мають свободу вибору та відповідальність за власні дії, що сприяє розвитку самостійності, умінь і навичок соціальної взаємодії. Це може бути розміщення інтерактивної інсталяції або створення арт-об'єктів у публічному просторі школи (наприклад, дитячого майданчика в шкільному дворі з використанням образотворчих елементів, розроблених самими дітьми), які потім обговорюються разом з учасниками проекту.

Реалізувати партисипативний принцип – Підтримка діалогічності та відкритого обговорення – Владлена К. вирішила через використання діалогічних методів у викладанні образотворчого мистецтва. Наприклад, після завершення художніх робіт школярі разом обговорюють результати: що їм вдалося передати через свою роботу, які техніки вони використовували для досягнення певних ефектів, як їхні однокласники сприйняли створений образ. Це сприяє формуванню їхньої комунікативної культури, адже школярі вчаться не лише висловлювати свої думки, але й аргументовано їх захищати та обговорювати.

Для використання притаманних партисипативній технології інтерактивних форм навчання та практичної діяльності, Олександра С. запропонувала використовувати рольові ігри або симуляції мистецьких виставок за допомогою презентацій, використання проекторів або інтерактивних дошок, де кожен учень виконує свою роль – від художника до куратора. Наприклад, під час симуляції виставки учні вчаться представляти свої роботи, відповідати на питання глядачів, вести діалог про мистецтво. А Світлана П. додала, що проекти можуть залучати не лише учнів, а й їхніх батьків або інших членів громади. Наприклад, організація художньої виставки, де учасниками та глядачами стають члени шкільної громади. Важливою частиною такої виставки є не самі об'єкти, а процес взаємодії між

учасниками, їхні обговорення, спільна оцінка робіт.

Ксенія Т. зауважила про необхідність створення в школі соціально-комунікативного мистецького простору, де учні мають змогу взаємодіяти не лише через мистецтво, але й через соціальну взаємодію. Цей простір може бути інтерактивним – наприклад, у форматі відкритої студії, де кожен учень може долучитися до творчого процесу в будь-який момент, а також обговорювати свої ідеї та враження з однолітками. Цей простір здатний виконувати функцію комунікативної платформи, де діалог і мистецькі дії взаємно перетинаються, і де учні вчаться не лише художньої виразності, але й ведення діалогу.

Ідеї партисипації потребують застосування рефлексії та самооцінки, для чого Вероніка Б. запропонувала після виконання колективних завдань заохочувати учнів до рефлексії – аналізу власної участі у художньо-творчому процесі. Наприклад, після завершення групового проєкту учні можуть оцінити, наскільки вони були активними учасниками комунікації, наскільки їхня взаємодія допомогла досягти кінцевого результату, та як вони могли б покращити свою комунікаційну поведінку в майбутньому. Така рефлексія сприяє свідомому формуванню комунікативної культури.

Зазначимо, що результатами застосування технології партисипації було підвищення мотивації та активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, які завдяки активному залученню до процесу навчання, відчували власну значущість, що позитивно впливає на їхню мотивацію. Через те, що учасники навчалися слухати інших, висловлювати свою думку, працювати в команді, вести конструктивний діалог, що є основою комунікативної культури, вони ставали її носіями.

На третьому – діалогово-інтеграційному етапі експериментальної методики для реалізації третьої педагогічної умови був запроваджений акме-тренінг як вид тренінгу, зорієнтований на розвиток і досягнення високих рівнів майстерності та самореалізації в майбутній професії («акме») шляхом формування і вдосконалення умінь, навичок, здібностей і

особистісних якостей з метою підвищення рівня підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів. Його метою була актуалізація досвіду діалогового спілкування у майбутніх учителів образотворчого мистецтва через художньо-педагогічну та квазіпрофесійну діяльність з метою підготовки до формування комунікативної культури школярів. Під час тренінгу було виконано такі завдання: розвинути вміння майбутніх педагогів-художників здійснювати діалогічну взаємодію в контексті художньо-педагогічної діяльності; сформувати здатність до аналізу комунікативних ситуацій та ефективного використання діалогових стратегій у педагогічній практиці; стимулювати професійну рефлексію щодо значення діалогічного підходу у формуванні комунікативної культури школярів; забезпечити майбутнім учителям набуття досвіду квазіпрофесійної діяльності через застосування діалогічних методів у творчих проєктах. Ці завдання були спрямовані на стимулювання професійного зростання через створення умов для творчого самовираження і колективної роботи, що дозволяло учасникам не лише навчатися, а й розвиватись як професіонали, досягаючи високих стандартів майстерності.

Акме-тренінг тривав 8 годин і був проведений упродовж двох тижнів, на кожному з яких відбувалось опанування 2-х модулів по 4 години кожний. Робота розпочалася з дискусії про роль діалогу в художньо-педагогічній діяльності й особливості діалогічного спілкування у педагогіці мистецтва. Було здійснено презентацію теоретичних аспектів діалогічної освіти (Бахтін, Дьяконов, Фрейре та інші підходи) й проаналізовано особливості діалогічної комунікації у візуальному мистецтві. Зокрема майбутні вчителі образотворчого мистецтва дізналися й опанували такі особливості такої комунікації, як полілогічність взаємодії, що реалізується завдяки тому, що у візуальному мистецтві діалог здійснюється не тільки між художником і глядачем, але також між різними елементами художнього твору, стилями, культурними традиціями, історичними контекстами, та різними інтерпретаціями самого твору. Кожен із цих аспектів додає новий рівень до

діалогу, роблячи комунікацію багат шаровою. Символічність мови проявляється в тому, що діалог через візуальні образи використовує символи, кольори, форми та текстури як засоби передачі змісту. Ці візуальні елементи часто мають множинні значення, що відкриває простір для різних інтерпретацій і сприяє виникненню відкритого діалогу між твором і глядачем. Інтерактивність виявляє себе через те, що візуальне мистецтво може стимулювати інтерактивну взаємодію глядача з твором через партисипативні практики, інтерактивні інсталяції, або ж сам процес споглядання та інтерпретації. Така комунікація є діалогом, оскільки глядач активно взаємодіє з твором, доповнюючи його своїм досвідом і думками. Реляційність проявляється через те, що візуальне мистецтво може ставати платформою для побудови міжособистісних стосунків і діалогів. Твори, створені у цій парадигмі, акцентують увагу на соціальній взаємодії та комунікації, а не лише на естетичних якостях. Контекстуальність реалізується завдяки тому, що значення візуального твору залежить від контексту його сприйняття. Глядачі, будучи частиною діалогу, по-різному інтерпретують твори залежно від культурного, соціального й історичного контексту, у якому вони знаходяться. Властиве діалогічній комунікації переосмислення реальності відбувається тому, що візуальне мистецтво часто ставить під питання або переосмислює дійсність, пропонуючи нові перспективи. Це переосмислення є діалогом між реальністю та її художньою репрезентацією, де глядач є активним учасником у формуванні нових смислів. Часова багатовимірність виявляється через те, що діалог у візуальному мистецтві може охоплювати різні часові етапи. Глядач взаємодіє не лише з сучасним твором, але і з історичними або культурними пластами, які він інтерпретує через призму сьогодення.

Майбутні вчителі образотворчого мистецтва знайшли і підготували такі приклади сучасних творів візуального мистецтва, які взаємодіють з історичними або культурними пластами. Дарина К. презентувала картину П.Пікассо «Герніка», мотивуючи це тим, що хоча цей твір створений ще у XX столітті, він продовжує впливати на сучасне мистецтво. Пікассо відобразив

жорстокість бомбардування іспанського міста Герніка під час Громадянської війни в Іспанії, і це полотно надалі взаємодіє з темами воєнних конфліктів та політичного насилля, які залишаються актуальними у сучасному мистецтві й є більш, ніж актуальними для України.

Обрання відомого феміністичного інсталяційного проєкту Дж. Чикаго «Вечеря» Інга Ф. пояснила тим, що він значною мірою переосмислює історію жінок у контексті західної культури. На великому банкетному столі представлені місця для 39 легендарних жінок з історії (від античності до сучасності), що символічно вказує на їхній внесок у суспільство. Кожне місце виконане з урахуванням культурних та історичних особливостей, пов'язаних з тими чи іншими епохами.

Олена Л. обрала для презентації фотопроєкт «Бунтівна тиша» Ш. Нешат, через який авторка досліджує питання ідентичності мусульманських жінок через призму ісламської культури, іранської революції та західних стереотипів. Поєднання фотографії, каліграфії та символічного зображення жінки в чадрі піднімає питання релігії, гендеру та політики, які відображають культурні та історичні зміни на Близькому Сході.

Інсталяцію «Проект погоди» О. Еліассон, що розташована в музеї Лондона «Tate Modern» Дар'я Ш. відібрала тому, що в ній використані природні елементи, такі як світло і туман, щоб створити враження штучного сонця. Вона рефлексує над темою клімату та екології, водночас натякаючи на культурні міфи та ритуали поклоніння природі, що існували в різних культурах протягом тисячоліть.

Мультимедійний проєкт «Воскресіння» Х.Блек, презентований Георгієм Р. досліджує теми колоніалізму, рабства та расової ідентичності через переосмислення історичних артефактів і документів. Поєднання старовинних образів з сучасними технологіями та медіа викликає діалог між минулим і сучасністю, загострюючи теми нерівності та насильства.

Особливу увагу здобувачів освіти в цьому контексті привернула творчість М. Приймаченко, яка є прикладом глибокого діалогу з історичними

і культурними пластами української народної традиції, що робить її творчість актуальною і зрозумілою в сучасному контексті. Так Галина В. обрала її картину «Звірі з дикого поля», у якій авторка черпає натхнення з українського фольклору та традицій народного мистецтва, поєднуючи давні міфологічні образи з її унікальним стилем. Вона використовує у своїх роботах мотиви українських легенд, казок та вірувань, які часто пов'язані з образом звірів. Ці звірі можуть символізувати сили природи, магічних істот або духовних охоронців. Таким чином, майбутні педагоги-художники дійшли висновку про те, що творчість М. Приймаченко сприяє збереженню й переосмисленню культурного спадку нашої країни, передаючи його через свої роботи новим поколінням.

Олександр З. зауважив про те, що витoki творчості М. Приймаченко можна простежити в декоративно-прикладному мистецтві українських селян, зокрема у розписах хат та традиційних вишивках. Її композиції багаті на яскраві орнаменти, які мають глибокий символічний зміст і є частиною національної естетики. Він відібрав таку актуальну сьогодні роботу, як «Звір, що з'їв війну», у якій авторка надає сучасному суспільному дискурсу образ фантастичної істоти, яка поглинає війну. Ця алегорія є виразом протесту проти насилля та бажання миру, що перегукується з історичним досвідом Другої світової війни та трагічними подіями XX століття. Висновком його презентації було те, що роботи М. Приймаченко є прикладом глибокого діалогу з історичними і культурними пластами української народної традиції, що робить її творчість актуальною і зрозумілою в сучасному контексті.

Практична частина першого модулю акме-тренінгу вміщувала рольову гру «Мистецький діалог», під час якої учасники отримували завдання у форматі рольової гри, де вони повинні були підготувати конспект і провести віртуальний урок, використовуючи діалогічний підхід. Його темою було обговорення одного з презентованих вище, або інших (за вибором здобувачів освіти художніх творів, де «учні», роль яких виконували інші майбутні педагоги-художники, повинні вільно висловлювати свої думки, взаємодіяти з

«учителем» та один з одним.

Для проведення рольової гри «Мистецький діалог» завдяки застосування методу рефлексивного діалогу, що дозволяє учасникам глибоко осмислювати проблему через обмін думками та усвідомлення власних дій, емоцій і переконань, де викладач є модератором такого обміну, з майбутніми вчителями образотворчого мистецтва було визначено основні принципи діалогічного підходу та їх практичне застосування на уроці. Так, принцип «активне слухання» передбачає необхідність слухати учнів уважно і активно, без переривання, для розуміння їхніх думок і почуттів. Наприклад, Беата Г. запропонувала таке: під час обговорення робіт учнів учитель ставить запитання:

- Які ідеї (думки) ти хотів передати у цьому малюнку? або
- Що для тебе важливе в цій композиції?

Після цього вчитель уважно вислуховує відповіді, підтверджуючи їх словами:

- Цікаво, що ти сказав. Можеш розповісти більше про це?

Реалізація принципу «конструктивний зворотний зв'язок» передбачала таку взаємодію з учнями, щоб вона була дійсно корисною і допомагала їм розвиватися в художньо-мистецькому просторі. Наприклад, Анастасія Б. під час уроку каже: – Твій використаний колір дуже яскравий і виразний. Спробуй подивитися, як зміниться ефект, якщо ти додаси трохи темнішого відтінку до фонового шару. Вона також реалізувала на своєму уроці принцип «залучення до діалогу», коли після демонстрації техніки малювання, поставила учням таке запитання:

- Які техніки ви використовували у своїх роботах?
- Які з них вам здаються найбільш ефективними і чому?

Це дозволило учням обговорювати і порівнювати свої методи.

Принцип – визнання і повага до індивідуальних думок – вдало був реалізований у конспекті уроку, розробленому Поліною І., яка під час

обговорення робіт учнів запропонувала кожному школяру висказатися щодо його бачення:

- Мені дуже цікаво, як ти бачиш цю тему. Я б хотів дізнатися більше про те, чому ти обрав саме цей підхід.

Також вона запропонувала організувати групову діяльність, де учні разом розробляють концепцію для спільного проекту. Для цього вчитель каже:

- Давайте обговоримо, як ми можемо об'єднати наші ідеї в одну спільну роботу. Які елементи кожен з вас вважає важливими для цього проекту?»

Після завершення проекту вчитель запитує:

- Що нового ти дізнався про себе і свою техніку під час роботи над цим проектом?
- Як це вплине на твої майбутні роботи?

Набутий під час квазіпедагогічної діяльності досвід застосування яких сприятиме ефективно використовувати діалогічний підхід у своїй педагогічній практиці.

У межах започаткованого акме-тренінгу відбулася майстерня «Аналіз мистецьких ситуацій», у ході якої майбутнім учителям образотворчого мистецтва пропонувалися різні ситуації з художньо-педагогічної практики, що вимагають діалогічного підходу (див. Додаток П). Ці ситуації дозволили учасникам тренінгу проаналізувати різні аспекти комунікації в художньо-педагогічному контексті і знайти ефективні рішення для їх вирішення. Так, для вирішення першої ситуації в результаті колективного обговорення була запропонована стратегія, яку учасники назвали «Конструктивний діалог і підтримка». Вона передбачала таке: перш ніж давати поради, вислухайте учня, дайте йому можливість висловити свої думки і емоції. Скажіть, наприклад,

- Я розумію, що ти дуже гордий своєю роботою. Розкажи, що саме тобі здається найкращим у твоїй картині?

Стратегія «Конструктивна критика» передбачала критику в контексті позитивних аспектів роботи. Наприклад:

- Ти дуже добре впорався з кольоровим рішенням. Можливо, якщо ти трохи змінити композицію, це допоможе зробити твою роботу ще більш виразною. Також потрібно запитати учня про те, що саме він хотів передати в своїй роботі і як, на його думку, можна досягти цього ефекту. Наприклад:

- Які ще деталі могли б підкреслити твою ідею? Як ти можеш їх реалізувати?

З метою вирішення другої ситуації майбутні вчителі розробили стратегію «Прозорість і відповідальність», що передбачала обговорення з групою, хто за що відповідає, і чітке розподілення завдання. Для цього учням варто сказати:

- Давайте розділимо наш проєкт на кілька частин. Хто хоче працювати над чим? Які ролі вам здаються найбільш комфортними? Давайте через кілька днів зустрінемося, щоб перевірити, як просувається виконання завдань і обговорити будь-які труднощі.

Майбутні педагоги-художники також зазначили важливість підтримки позитивної атмосфери в групі, заохочення зусиль кожного учасника. Для цього варто сказати:

- Я бачу, що ти дуже старався, і це видно в твоїй частині роботи. Як ми можемо допомогти один одному краще впоратися з завданнями?

Для вирішення третьої ситуації була розроблена стратегія «Поважаючий діалог». Для її реалізації можна запитати учня про його культурні мотиви і пояснить, чому це важливо. Наприклад:

- Можеш розповісти більше про те, які культурні елементи ти використовував у своїй роботі? Як це відображає твою культуру?

Також варто порадитися з групою, як можна включити культурні елементи в проєкт, щоб усі відчували себе включеними: Як ми можемо поєднати різні культурні аспекти в нашій роботі, щоб всі учасники відчували свою значимість? та пояснити іншим учням значення культурних елементів і їх важливість: Цей елемент має велике значення для нашого однокласника. Як він допоможе нам краще зрозуміти різні культурні перспективи?

Для вирішення ситуації 4 було розроблено стратегію «Стимулювання

креативності і підтримка», що включала проведення мозкового штурму, під час якого разом обговорюються можливі ідеї:

- Які у тебе є ідеї або теми, які ти хотів би дослідити? Давай разом подумаємо над різними можливостями для твого проекту. Потрібно також запитати учня про його інтереси і захоплення, щоб знайти натхнення. Наприклад:
- Що тебе надихає в мистецтві? Як ти можеш використати ці інтереси у своєму проекті? Обов'язковою було визнано здійснення підтримки учня:
- Я впевнений, що ти можеш знайти чудову ідею для свого проекту. Може, спробуємо різні підходи разом?

Для вирішення ситуації 5 було розроблено стратегію «Пошук компромісу і конструктивне обговорення», що включала виявлення причин конфлікту:

- Що саме вас не влаштовує в стилі роботи іншого учня? Як це вплине на ваш проект? та спробу знайти рішення, яке задовольнить обидві сторони:
- Можливо, ми можемо знайти спосіб поєднати обидва стилі, щоб створити щось унікальне і прийнятне для всіх? Після цього доречним було визнано налаштування учнів на досягнення спільної мети через співпрацю:
- Наша мета – створити проект, який буде цікавим і корисним для всіх. Як ми можемо працювати разом, щоб досягти цієї мети?

Ситуація 6 потребувала реалізації стратегії, що отримала назву «Доступне пояснення і допомога», для чого потрібно переконатися, що інструкції зрозумілі, і, якщо потрібно, надати додаткові пояснення:

- Може, я ще раз поясню техніку і продемонструю, як її використовувати, щоб було ясніше?, а також надання індивідуальної допомоги учням, які мають проблеми і заохочення учнів допомагати один одному.

Другий модуль розпочався з обговорення значення діалогу у професійній діяльності вчителя образотворчого мистецтва та його впливу на формування комунікативної культури школярів. Після цього був запроваджений творчий проект «Комунікативна картина», під час якого учасники об'єдналися в команди по 4-5 осіб у кожній для створення

колективного мистецького твору, де кожен учасник взаємодіяв з іншими через діалог. Проєкт передбачав постійне обговорення ідей та рефлексію під час процесу створення картини, сприяння розвитку здатності до комунікації та співпраці в колективі, заохочення учасників до вільного висловлення своїх ідей і думок, формування уміння аргументувати свою позицію, приймати колективні рішення через обговорення, стимулювання рефлексії щодо впливу діалогу на кінцевий результат. Після формування команд, учасники обирали загальну тему або концепцію для своєї картини (емоційний стан, соціальна проблема, філософська ідея тощо). У процесі обговорення кожен учасник рівноправно висловлював свої думки та пропонував ідеї щодо форми, стилю та змісту картини, причому кожна пропозиція мала бути розглянута й обговорена командою. Були обрані такі теми, як-от: «Емоції через колір», «Місто майбутнього», «Пейзаж настрою», «Єдність у різноманітті», «Історія через мистецтво» (Додаток С). Основній роботі над картиною передувало створення ескізу, під час якого важливим був постійний діалог щодо кожного кроку (вибір кольорів, форм, композиції), щоб знайти спільне рішення. Необхідною умовою було слухати одне одного та інтегрувати різні погляди в один цілісний художній твір. Після затвердження ескізу команди переходили до створення фінальної картини на великому папері. Протягом цього етапу діалог не припинявся, учасники постійно коригували свою роботу, обговорюючи зміни, що виникали в процесі створення. Після завершення картини кожна команда презентувала свій твір іншим учасникам. Важливим елементом було обговорення того, як діалогічна взаємодія вплинула на кінцевий результат. Здобувачі освіти ділилися своїм досвідом, що було складним, що вдалося найкраще.

Наступним етапом акме-тренінгу було розв'язання кейсів (див. Додаток Т.), під час якого майбутнім учителям образотворчого мистецтва надавалися складні комунікативні ситуації з педагогічної практики і вони повинні були знайти ефективні рішення через діалогічні підходи, що допомогло учасникам тренінгу глибше зрозуміти, як ефективно управляти

комунікацією в різних складних ситуаціях та відпрацювати у звичних умовах квазіпедагогічної діяльності різні аспекти комунікативної взаємодії для ефективного вирішення складних педагогічних проблем. Цьому також сприяло обговорення результатів та рефлексія щодо ефективності запропонованих рішень.

Фінальна частина акме-тренінгу передбачала розроблення майбутніми вчителями образотворчого мистецтва особистих стратегій (див. Додаток У) діалогової комунікації, які вони можуть застосовувати в своїй майбутній педагогічній діяльності й аналіз набутого досвіду діалогового спілкування. Важливим був висновок про необхідність самим бути носіями комунікативної культури, розвивати власні педагогічні здібності у сфері діалогічної взаємодії через мистецтво, розширювати технолого-методичний тезаурус реалізації комунікативного потенціалу художнього мистецтва в художньо-педагогічній діяльності, оскільки діяльність учителя образотворчого мистецтва потребує постійної роботи щодо пошуку ефективних форм, методів, технологій взаємодії з учнями у процесі формування їхньої комунікативної культури.

Для перевірки ефективності проведеної на формувальному етапі педагогічного експерименту роботи був проведений підсумковий зріз, результати якого презентовано в підрозділі 2.3.

2.3. Порівняльний аналіз одержаних на констатувальному і підсумковому етапах дослідження результатів

По завершенні формувальної роботи на підсумковому етапі дослідження було проведено повторний зріз стану сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій. На цьому етапі педагогічного експерименту використано той самий діагностувальний інструментарій, що і на констатувальному етапі. Для

кращого сприймання отриманих даних у їх викладенні зберігаємо послідовність попереднього зрізу (див. підрозділ 2.1.).

Порівняльні результати рівнів сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій за настановним критерієм мотиваційно-аксіологічного компоненту на КЕ і ПЕ дослідження подано в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8.

Порівняльні дані щодо рівнів сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій КГ та ЕГ за настановним критерієм на КЕ і ПЕ дослідження (у%)

Показники	Етапи	Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Наявність професійно-педагогічної мотивації	КЕ	25,00	25,00	53,12	50,00	21,88	25,00
	ПЕ	43,75	35,71	50,00	46,43	6,25	17,86
Ціннісна орієнтація на формування комунікативної культури	КЕ	9,38	10,71	43,74	42,86	46,87	46,43
	ПЕ	46,88	10,71	43,74	42,86	9,38	46,43
Професійно зорієнтована спрямованість особистості	КЕ	28,12	21,43	53,12	60,71	18,75	17,86
	ПЕ	43,75	32,14	53,12	53,57	3,13	14,29
$\bar{X}$	КЕ	20,83	19,05	50,00	51,19	29,17	29,76
	ПЕ	44,79	26,19	48,95	47,62	6,25	26,19

Як бачимо з таблиці 2.8, за першим показником – Наявність

професійно-педагогічної мотивації – настановного критерію мотиваційно-аксіологічного компоненту досліджуваної підготовленості на прикінцевому етапі експерименту достатнього рівня досягли 43,75% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ (було 25%) та 35,71% КГ (було 25%), задовільному рівню відповідало 50% респондентів ЕГ (було 53,12%) та 46,43% КГ (було 50%); на низькому рівні залишилося 6,25% досліджуваних ЕГ (було 21,88%) та 17,86% КГ (було 25%).

За другим показником – Ціннісна орієнтація на формування комунікативної культури – настановного критерію було отримано такі результати: достатній рівень засвідчили 46,88% респондентів ЕГ (було 9,38%). У КГ цей результат не змінився – було і залишилося 10,71% здобувачів освіти. Задовільний рівень зафіксовано у 43,74% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ (було 43,74%). Зміни відбулися завдяки того, що частина майбутніх педагогів-художників цього рівня перейшла на ПЕ на достатній і деякі здобувачі освіти поповнили цей перелік, перейшовши з низького до задовільного рівнів. В КГ кількість респондентів із задовільним рівнем також не змінилася і склала 42,86%. Низький рівень виявлено у 9,38% майбутніх учителів ЕГ (було 46,87%) і 46,43% КГ (було 46,43%).

За третім показником – Професійно зорієнтована спрямованість особистості – настановного критерію на достатньому рівні виявлено на підсумковому етапі педагогічного експерименту 43,75% респондентів ЕГ (було 28,12%) і 32,14% КГ (було 21,43%), задовільний рівень засвідчили 53,12% здобувачів освіти ЕГ (було 53,12%) і 53,57% КГ (було 60,71%), низький рівень показали лише 3,13% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ (було 18,75%) і 14,29% КГ (було 17,86%).

Узагальнені результати сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій за настановним критерієм мотиваційно-аксіологічного компоненту на ПЕ розподілилися так: на

достатньому рівні було зафіксовано 44,79% майбутніх педагогів-художників ЕГ (було 20,83%) і 19,4% КГ (було 17,6%), на задовільному рівні виявлено 48,95% респондентів ЕГ (було 50%) та 47,62% КГ (було 51,19%), низький рівень засвідчили 6,25% здобувачів освіти ЕГ (було 29,17%) і 26,19% КГ (було 29,76%).

Порівняльні результати рівнів сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій за когнітивним критерієм гностичного компоненту на КЕ і ПЕ дослідження подано в таблиці 2.9.

Як бачимо з таблиці 2.9, за першим показником – Уявлення про сутність комунікативної культури та технолого-методичний тезаурус її формування –когнітивного критерію гностичного компоненту підготовленості до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій на прикінцевому етапі експерименту достатнього рівня досягли 50% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ (було 0%) та 7,14% КГ (було 0%), задовільному рівню відповідало 46,87% респондентів ЕГ (було 18,75%) та 28,57% КГ (було 25%); на низькому рівні залишилося 3,13% досліджуваних ЕГ (було 81,35%) та 64,29% КГ (було 75%).

Таблиця 2.9.

Порівняльні дані щодо рівнів сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій КГ та ЕГ за когнітивним критерієм на КЕ і ПЕ дослідження (у%)

Показники	Етап и	Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Уявлення про сутність комунікативної культури	КЕ	0,00	0,00	18,75	25,00	81,25	75,00

та технолого-методичний тезаурус її формування	ПЕ	50,0 0	7,14	46,8 7	28,5 7	3,13	64,2 9
Обізнаність про способи та методи ефективної художньо-педагогічної комунікації	КЕ	21,8 8	21,4 3	53,1 2	57,1 4	25,0 0	21,4 3
	ПЕ	43,7 5	17,8 6	53,1 2	57,1 4	3,13	25,0 0
Рефлексивність	КЕ	25,0 0	25,0 0	46,8 8	53,5 7	28,1 3	21,4 3
	ПЕ	31,2 5	25,0 0	59,3 7	57,1 4	9,38	17,8 6
$\bar{X}$	КЕ	15,6 3	15,4 8	39,5 9	45,2 4	44,7 9	39,2 9
	ПЕ	41,6 7	16,6 7	53,1 2	47,6 2	5,21	35,7 2

За другим показником – Обізнаність про способи та методи ефективної художньо-педагогічної комунікації – когнітивного критерію гностичного компоненту досліджуваної підготовленості було отримано такі результати: достатній рівень засвідчили 43,75% респондентів ЕГ (було 21,88%), і КГ (було 17,6%), задовільний рівень зафіксовано у 53,12% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ (було 53,12%) і у КГ так само змін не відбулося (було і залишилося 57,14%), низький рівень виявлено у 3,13% майбутніх педагогів-художників ЕГ (було 25%) і 21,43% КГ (було 25%).

За третім показником – Рефлексивність – когнітивного критерію на достатньому рівні виявлено на ПЕ педагогічного експерименту 31,25% респондентів ЕГ (було 25%) і 25% КГ (було 25%), задовільний рівень засвідчили 59,37% здобувачів освіти ЕГ (було 46,88%) і 57,14% КГ (було 53,57%), низький рівень показали 9,38% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ (було 28,13%) і 17,86% КГ (було 21,43%).

Узагальнені результати сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій за когнітивним критерієм гностичного компоненту на ПЕ розподілилися у такий спосіб: на достатньому

рівні було зафіксовано 41,67% майбутніх педагогів-художників ЕГ (було 15,63%) і 16,67% КГ (було 15,48%), на задовільному рівні виявлено 53,12% респондентів ЕГ (було 39,59%) та 47,62% КГ (було 45,24%), низький рівень засвідчили 5,21% здобувачів освіти ЕГ (було 44,79%) і 35,72% КГ (було 39,29%).

Порівняльні результати рівнів сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій за діяльнісним критерієм операційно-інструментального компоненту на КЕ і ПЕ дослідження подано в таблиці 2.10.

Як бачимо з таблиці 2.10, за першим показником – Комунікативні вміння та здібності – діяльнісного критерію операційно-інструментального компоненту підготовленості до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій на ПЕ експерименту достатнього рівня досягли 46,88% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ (було 18,75%) та 25% КГ (було 21,43%), задовільному рівню відповідало 46,88% респондентів ЕГ (було 56,25%) та 57,14% КГ (було 57,14%); на низькому рівні залишилося 6,24% досліджуваних ЕГ (було 25%) та 17,86% КГ (було 21,43%).

Таблиця 2.10.

Порівняльні дані щодо рівнів сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій КГ та ЕГ за діяльнісним критерієм на КЕ і ПЕ дослідження (у%)

Показники	Етапи	Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Комунікативні вміння та здібності	КЕ	18,75	21,43	56,25	57,14	25	21,43

	ПЕ	46,8 8	25,0 0	46,8 8	57,1 4	6,24	17,8 6
Уміння аналізувати, обговорювати, інтерпретувати твори мистецтва	КЕ	21,8 8	21,4 3	59,3 7	57,1 4	18,7 5	21,4 3
	ПЕ	53,1 3	32,1 4	40,6 3	46,4 3	6,24	21,4 3
Володіння акмеологічними технологіями	КЕ	0,00	0,00	68,7 5	67,8 6	31,2 5	32,1 4
	ПЕ	37,5 0	14,2 9	56,2 6	64,2 8	6,24	21,4 3
	КЕ	13,5 4	14,2 9	61,4 6	60,7 1	25,0 0	25,0 0
	ПЕ	45,8 4	23,8 1	47,9 2	55,9 5	6,24	20,2 4

За другим показником – Уміння аналізувати, обговорювати, інтерпретувати твори мистецтва – когнітивного критерію гностичного компоненту досліджуваної підготовленості було отримано такі результати: достатній рівень засвідчили 53,13% респондентів ЕГ (було 21,88%), і 21,43% КГ (було 32,14%), задовільний рівень зафіксовано у 40,63% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ (було 59,37%) і 46,43% КГ (було 57,14%), низький рівень виявлено у 6,24% майбутніх педагогів-художників ЕГ (було 18,75%) і 21,43% КГ (було 21,43%).

За третім показником – Володіння акмеологічними технологіями – когнітивного критерію на достатньому рівні виявлено на ПЕ педагогічного експерименту 37,75% респондентів ЕГ (було 0%) і 14,29% КГ (було 0%), задовільний рівень засвідчили 56,26% здобувачів освіти ЕГ (було 68,75%) і 64,28% КГ (було 67,86%), низький рівень показали 6,24% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ (було 31,25%) і 21,43% КГ (було 32,14%).

Узагальнені результати сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій за когнітивним критерієм гностичного компоненту на ПЕ розподілились у такий спосіб: на достатньому

рівні було зафіксовано 45,84% майбутніх педагогів-художників ЕГ (було 13,54%) і 23,81% КГ (було 14,29%), на задовільному рівні виявлено 47,92% респондентів ЕГ (було 61,46%) та 55,95% КГ (було 60,71%), низький рівень засвідчили 6,24% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ (було 25%) і 20,24% КГ (було 25%).

Порівняльні результати рівнів сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій за емоційно-регулятивним критерієм особистісного компоненту на КЕ і ПЕ дослідження подано в таблиці 2.11.

Як бачимо з таблиці 2.11, за першим показником – Емпатійність – емоційно-регулятивного критерію особистісного компоненту досліджуваної підготовленості на ПЕ експерименту достатнього рівня досягли 37,50% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ (було 18,75%) та 28,57% КГ (було 17,86%), задовільному рівню відповідало 50% респондентів ЕГ (було 59,37%) та 50,0% КГ (було 46,3%); на низькому рівні стало 12,50% досліджуваних ЕГ (було 21,88%) та було і залишилося 21,43% КГ.

За другим показником – Комунікативність – було отримано такі результати: достатній рівень засвідчили 40,63% респондентів ЕГ (було 18,75%), і 32,14% КГ (було 21,43%), задовільний рівень зафіксовано у 53,13% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ (було 56,25%) і 46,43% КГ (було 50%), низький рівень виявлено у 23,6% майбутніх педагогів-художників ЕГ (було 25%) і 21,43% КГ (було 28,57%).

Таблиця 2.11.

Порівняльні дані щодо рівнів сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій КГ та ЕГ за емоційно-регулятивним критерієм на КЕ і ПЕ дослідження (у%)

Показники	Етапи	Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Емпатійність	КЕ	18,75	17,8 6	59,37	60,7 1	21,8 8	21,4 3
	ПЕ	37,50	28,5 7	50,00	50,0 0	12,5 0	21,4 3
Комунікативність	КЕ	18,75	21,4 3	56,25	50	25	28,5 7
	ПЕ	40,63	32,1 4	53,13	46,4 3	6,24	21,4 3
Комунікативна толерантність	КЕ	21,88	21,4 3	59,37	57,1 4	18,7 5	21,4 3
	ПЕ	43,74	25,0 0	46,88	50,0 0	9,38	25,0 0
$\bar{X}$	КЕ	19,79	20,2 4	58,33	55,9 5	21,8 8	23,8 1
	ПЕ	40,62	28,5 7	50,00	48,8 1	9,37	22,6 2

За третім показником – Комунікативна толерантність – на достатньому рівні виявлено на ПЕ 43,74% респондентів ЕГ (було 21,88%) і 25% КГ (було 21,43%), задовільний рівень засвідчили 46,88% здобувачів освіти ЕГ (було 59,37%) і 50% КГ (було 57,14%), низький рівень показали 9,38% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ (було 18,75%) і 25% КГ (було 21,43%).

Узагальнені результати сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій за емоційно-регулятивним критерієм особистісного компоненту на ПЕ розподілились так: на достатньому рівні було зафіксовано 40,62% майбутніх педагогів-художників ЕГ (було 19,79%) і 19,4% КГ (було 17,6%), на задовільному рівні виявлено 28,57% респондентів ЕГ (було 20,24%) та 48,81% КГ (було 55,95%), низький рівень засвідчили 9,37% здобувачів освіти ЕГ (було 21,88%) і 22,62% КГ (було 23,81%).

Порівняльні результати загальних рівнів сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій за всіма критеріями на KE і ПЕ педагогічного експерименту подано в таблиці 2.12.

Таблиця 2.12.

**Порівняльні результати загальних рівнів сформованості
підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до
формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних
технологій на KE і ПЕ дослідження (у %)**

Групи	Етапи	Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ (32 особи)	KE	6	18,75	17	53,13	9	28,12
	ПЕ	14	43,23	16	50,00	2	6,77
КГ (28 осіб)	KE	5	17,86	15	53,57	8	28,57
	ПЕ	7	23,81	14	50,00	7	26,19

Таблиця 2.12 демонструє, що після проведення формувального експерименту в ЕГ, на відміну від ЕГ відбулися суттєві позитивні зміни: так, достатнього рівня досягли 43,23% майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ (було 18,75%) та 23,81% – КГ (було 17,86%) на задовільному рівні виявлено 50% респондентів ЕГ (було 53,13%) і 50% – КГ (було 53,57%), на низькому рівні залишилося 6,77% досліджуваних ЕГ (було 28,12%) та 26,19% – КГ (було 28,57%).

З метою кращого уявлення наявної динаміки змін щодо рівнів сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів на KE і ПЕ представляємо рисунок 2.3.

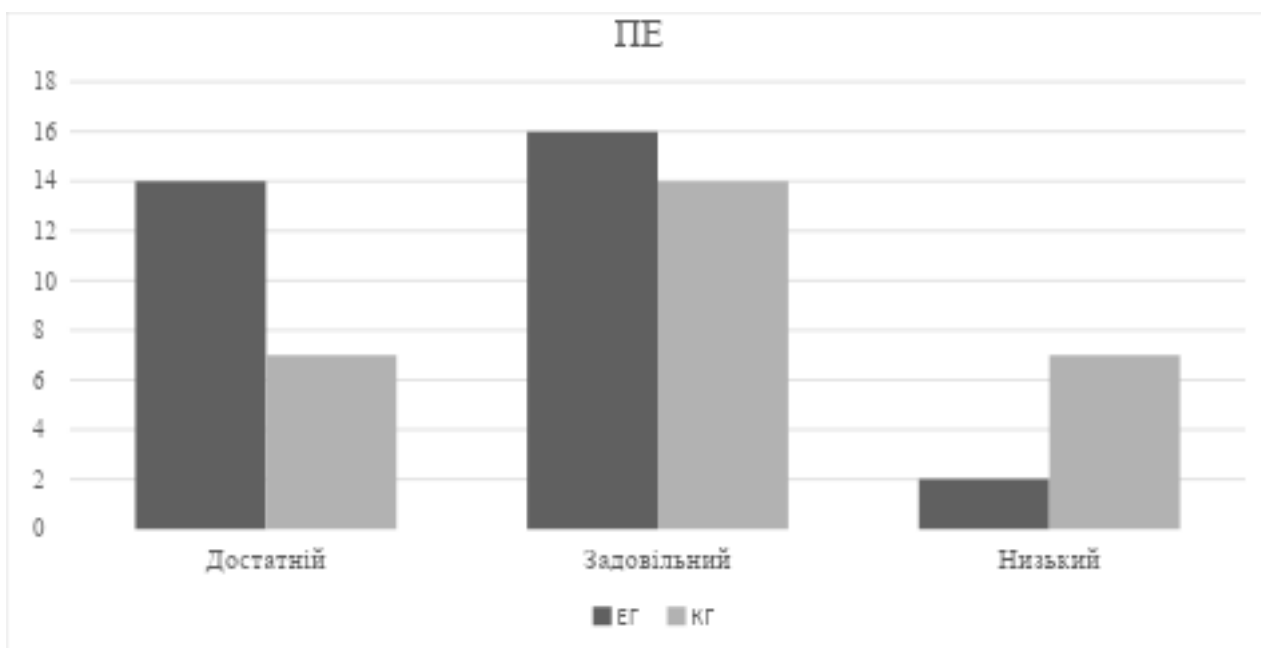


Рис. 2.4. Динаміка змін рівнів сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва ЕГ і КГ до формування комунікативної культури школярів на ПЕ

З метою доведення достовірності отриманих після формувального етапу педагогічного експерименту результатів було висунуто статистичну гіпотезу H_1 : різниця між розподілами ЕГ і КГ достовірною, тобто емпіричний розподіл рівнів сформованості в майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій у цих групах суттєво відрізняється. Докладно розрахунки подано в Додатку У. Результати розрахунків показали, що на ПЕ $\lambda_{\text{емп}} = 0,726$. Отже, $\lambda_{\text{емп}} > \lambda_{\text{кр}}$, що підтверджує гіпотезу H_1 . Емпіричний розподіл більший за $\lambda_{\text{кр}}$, тому отримані під час ПЕ дані є статистично значущими, що підтверджує ефективність запроваджених педагогічних умов, моделі і методики підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій.

Висновки з розділу 2

У розділі для оцінювання продуктивності процесу професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів, результатом якої є їхня відповідна підготовленість, розроблено й обґрунтовано згідно з її структурою систему критеріїв і показників. Виокремлено настановний критерій мотиваційно-аксіологічного компонента підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій, що відображає сформованість особистісної мотивації та ціннісних орієнтацій, що лежать в основі професійної діяльності майбутнього педагога. Його показниками є: наявність професійно-педагогічної мотивації; ціннісна орієнтація на формування комунікативної культури; професійно зорієнтована спрямованість особистості. Критерієм гностичного компонента досліджуваної підготовленості є когнітивний критерій, що віддзеркалює рівень знань і розуміння майбутнім учителем образотворчого мистецтва теоретичних основ і методів, необхідних для здійснення ефективної педагогічної діяльності, художньо-педагогічного спілкування, визначає його здатність оволодівати знаннями про комунікативну культуру та способи її формування засобами мистецтва. Показниками означеного критерію обрано: уявлення про сутність комунікативної культури та методичний тезаурус її формування; обізнаність про способи та методи ефективної художньо-педагогічної комунікації і рефлексивність. Критерієм операційно-інструментального компонента, що відображає операційну сторону підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій обрано діяльнісний з показниками: комунікативні здібності й уміння; уміння аналізувати, обговорювати, інтерпретувати твори мистецтва; володіння майбутніми вчителями образотворчого мистецтва акмеологічними технологіями. Критерієм особистісного компонента підготовленості майбутніх учителів

образотворчого мистецтва є емоційно-регулятивний з показниками: емпатійність; комунікативність; комунікативна толерантність.

Діагностичний інструментарій, дібраний і розроблений згідно із зазначеними показниками включав: методику К. Замфір та А. Реана, розроблену автором анкету «Ціннісна орієнтація на формування комунікативної культури», орієнтаційну анкету Б. Басса, тестове завдання «Уявлення про сутність комунікативної культури та технологічно-методичний тезаурус її формування», опитувальник «Обізнаність про способи та методи ефективної художньо-педагогічної комунікації» розроблені автором, методику визначення рівня рефлексивності А. Карпова, В. Пономарьової, тест І. Гуменної для визначення комунікативних здібностей, опитувальник «Самооцінка сформованості вмінь аналізувати, обговорювати й інтерпретувати твори мистецтва», блок практичних завдань розроблені автором, методику діагностики рівня емпатії (за Є. Роговим), тест «Визначення рівня комунікативності», методику діагностики комунікативної толерантності (за В. Бойко). Отримані за результатами констатувального експерименту дані засвідчили необхідність формування підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій.

У розділі обґрунтовано й упроваджено модель і методику підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій. Модель підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій розуміємо як узагальнену структуру, що охоплює мету, зміст, педагогічні умови, технології та інші компоненти освітнього процесу й відображає основні етапи (змістовно-орієнтаційний, акме-технологічний, діалогово-інтеграційний) та інші складники підготовки, їх логічну послідовність і взаємозв'язки, демонструючи, як кожен елемент сприяє досягненню кінцевої мети – формуванню підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва

до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій.

Запропоновані модель і методика передбачають поетапну реалізацію педагогічних умов. Так, перший етап, змістовно-орієнтаційний, був спрямований на те, щоб допомогти майбутнім учителям образотворчого мистецтва глибше усвідомити й засвоїти основи комунікативної культури в контексті їхньої професійно-педагогічної діяльності. У межах цього етапу впроваджено педагогічну умову – Спрямованість змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва на формування комунікативної культури. Другий етап, акме-технологічний, акцентував на розумінні та засвоєнні теоретичних і методичних основ акмеологічних технологій та їх інтеграції в освітній процес. Тут реалізовувалася педагогічна умова – Насичення комунікативних стратегій освітнього процесу ЗВО акме-спрямованим технологічно-методичним інструментарієм. На третьому етапі, діалогово-інтеграційному, майбутні педагоги-художники отримували практичний досвід ведення діалогу, який є критично важливим для формування комунікативної культури у школярів. Цей етап був спрямований на розкриття здатності до ефективної діалогічної взаємодії в освітньому процесі, що допомагало майбутнім учителям вдосконалювати як носіям комунікативної культури здатність до діалогового спілкування. На цьому етапі реалізовувалася педагогічна умова – Актуалізація досвіду діалогового спілкування майбутніх учителів образотворчого мистецтва у художньо-педагогічній і квазіпрофесійній діяльності.

Порівняльний аналіз одержаних на констатувальному і підсумковому етапах дослідження результатів із застосуванням λ -критерію Колмогорова-Смирнова довів ефективність упровадження педагогічних умов, моделі і методики підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій.

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні подано нове вирішення наукової проблеми підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій, що дозволило обґрунтувати, впровадити й перевірити педагогічні умови, модель і методику забезпечення цього процесу.

1. Розкрито сутність феномену «підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій» як спеціально організований освітній процес, спрямований на розвиток у майбутніх педагогів-художників цілеспрямованих професійних знань, умінь, навичок, а також професійно важливих особистісних якостей, необхідних для ефективного впливу на комунікативну культуру учнів. Її результатом визначаємо підготовленість майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій як системну професійну здатність, що охоплює комплекс, який складається з особистісного, мотиваційно-аксіологічного, гностичного та операційно-інструментального компонентів, що забезпечують майбутнім педагогам-художникам можливість ефективно впливати на формування комунікативної культури учнів. Доведено, що акмеологічні технології слугують засобом для досягнення майбутніми вчителями образотворчого мистецтва високого рівня професійних здобутків, орієнтуючи на розвиток комунікативних знань, умінь, ефективну міжособистісну взаємодію у художньо-педагогічному контексті та забезпечують формування у школярів комунікативної культури.

Уточнено зміст понять «комунікативна культура школяра», що виявляє себе як динамічне особистісне утворення, що базується на позитивному соціально-комунікативному досвіді і сприяє здійсненню учнями продуктивного інформаційного обміну і гуманістичної взаємодії на вербальному та невербальному рівнях, і «комунікативна культура вчителя

образотворчого мистецтва».

2. Визначено компоненти (мотиваційно-аксіологічний, особистісний, гностичний, операційно-інструментальний), критерії (настановний, емоційно-регуляційний, когнітивний, діяльнісний), показники (наявність професійно-педагогічної мотивації, ціннісна орієнтація на формування комунікативної культури, професійно зорієнтована спрямованість особистості, емпатійність, комунікативність, комунікативна толерантність, уявлення про сутність комунікативної культури та методичний тезаурус її формування, обізнаність про способи та методи ефективної художньо-педагогічної комунікації, рефлексивність, комунікативні здібності й уміння, уміння аналізувати, обговорювати, інтерпретувати твори мистецтва, володіння майбутніми вчителями образотворчого мистецтва акмеологічними технологіями) і схарактеризовано рівні (достатній, задовільний, низький) сформованості підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій.

3. Теоретично обґрунтовано й експериментально доведено, що процес підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій буде ефективним, якщо реалізувати такі педагогічні умови: спрямованість змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва на формування комунікативної культури; насичення комунікативних стратегій освітнього процесу ЗВО акме-спрямованим технологічно-методичним інструментарієм; актуалізація досвіду діалогового спілкування майбутніх учителів образотворчого мистецтва у художньо-педагогічній і квазіпрофесійній діяльності.

4. Розроблено й апробовано модель і методику підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій, що передбачає поетапне впровадження визначених педагогічних умов за такими взаємопов'язаними

етапами: змістовно-орієнтаційний, акме-технологічний, діалогово-інтеграційний, реалізацію яких здійснено застосуванням презентаційного вебінару, гостьової лекції-презентації, майстерні, акме-технологій рефлексивного самоаналізу, партисипації, акмеологічного супроводу, інтермедіальної, проєктної, акме-тренінгу, рольової гри «Мистецький діалог», методу 6 запитань, «Кроссенс», рефлексивного діалогу тощо.

5. За результатами прикінцевого етапу експерименту виявлено, що у майбутніх учителів образотворчого мистецтва експериментальної групи відбулися суттєві позитивні зміни в результатах сформованості підготовленості до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій на відміну від контрольної: достатнього рівня досягли достатнього рівня досягли 43,23% майбутніх учителів образотворчого мистецтва експериментальної групи (було 18,75%) та 23,81% – контрольної групи (було 17,86%) на задовільному рівні виявлено 50% респондентів експериментальної групи (було 53,13%) і 50% – контрольної групи (було 53,57%), на низькому рівні залишилося 6,77% досліджуваних експериментальної групи (було 28,12%) та 26,19% майбутніх педагогів-художників контрольної групи (було 28,57%).

Достовірність і результативність отриманих упродовж експериментальної роботи даних підтверджено застосуванням методу математичної статистики (λ -критерій Колмогорова-Смирнова), де на підсумковому етапі педагогічного експерименту було отримано $\lambda_{\text{емп}} > \lambda_{\text{кр}}$.

Доведено доцільність реалізації запропонованих педагогічних умов, моделі та методики щодо підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні теоретичних

засад і розробленні методичного забезпечення такої підготовки через неформальну й інформальну освіту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамович С.Д. (2013). Мовленнєва комунікація: підручник. Київ: Вид. дім Д. Бураго.
2. Абрамович С. & Чікарькова М. (2018). Культурологія: підручник. Видання 3, переробл. та доповн. Київ: Видавничий дім «КОНДОР».
3. Аксьонова В. І. (2011). Формування комунікативної культури особистості в умовах глобалізації та інформаційного суспільства. *Наукові записки КУТЕП. Серія: Філософські науки, (10)* 239–258.
4. Алексюк А. М., Аюрзанайн А. А., Підкасистий П. І. (1993) Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання. *навч. посіб.* Київ: ІСДО.
5. Амеліна С. М. (2008). *Теоретико-методичні основи формування культури професійного спілкування студентів вищих аграрних навчальних закладів* (дис... д-ра наук). Харків, Україна.
6. Аносова А.В. (2011). Інтернет як середовище прояву комунікативної культури старшокласників. *Народна освіта. (14)*. Вилучено із <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/14/statti /anosova.htm>
7. Антонов В.М., Голобородько Є.П., Антонова-Рафі Ю.В. (2018). Акмепедагогіка, акме-менеджмент освіти та акме-інновації у вихованні. *Монографія*. Харків: Вид-во Іванченка І.С.
8. Антонов В.М. (2017, 2018). Інноваційна акмеологічна педагогіка. *Монографія*. Київ-Одеса: КУПРІЄНКО С.В.
9. Артемов В. Ю. (2015). *Теоретичні та методичні основи формування деонтологічної компетентності фахівців із організації захисту інформації з обмеженим доступом* (дис. ... д-ра пед. наук) Ін-т вищої освіти НАПН. Київ, Україна.
10. Архипова, С. П. (2009). Основи акмеології. *навч. посіб.: Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького*. Черкаси: ЧНУ.

11. Балл Г.О. (2002). Категорія культури у визначенні орієнтирів освіти. *Діалог культур у світовому контексті. Філософія освіти: зб. наук. праць*. І. А. Зязюн (гол.ред). Львів: Сполом.
12. Балл, Г. О. (1999) Парадигма діалогу і проблема прилучення до наукової культури. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*. (1). 35 – 37.
13. Балл Г. О. & Медінцев В.О. (2011) Особистість як індивідуальний модус культури і як інтегративна якість особи. *Горизонти освіти*.(3) 7–14.
14. Бартенєва, І. О., Ноздрова, О. П. & Осипова, Т. Ю. (2024) Використання проєктних технологій під час викладання педагогічних дисциплін у професійній підготовці майбутніх учителів. *Інноваційна педагогіка*, (68). Т. 1, 97-100. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/68/part_1/20.pdf
15. Барчій, М. С. & Фозекош, А. В. (2014). Комунікативна культура як складова психологічної компетентності майбутніх психологів. *Вісник Національного університету оборони України*, (4), 156–161.
16. Бастун М. В. (2007). *Діалогічні методи розвитку культурологічно орієнтованої комунікації. Діалогічність як форма існування і розвитку особистості*. За Г. О. Балла, М. В. Папучі. Ніжин (заг. ред.) 178–194.
17. Бацевич Ф. С. (2009). *Основи комунікативної лінгвістики: підручник*. 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія».
18. Безклубенко С.Д. (2002). *Теорія культури*. Київ: КНУКіМ.
19. Березюк Е.С. (1994). *Моделювання педагогічних ситуацій як спосіб підготовки майбутніх вчителів до спілкування з учнями*. (автореф. дис. на здобуття навч. ступ. канд. пед. наук). Київ.
20. Бех І. Д. (2015) *Виховання особистості. Вибрані наукові праці. Том 2*. Чернівці: Букрек.

21. Бібік Н. М. (Ред.) (2017). *Нова українська школа: поради для вчителя*. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди».
22. Біда О. А., Кучай Т. П. & Чичук А. П. (2024). Формування економічної культури майбутніх фахівців економічних спеціальностей засобами акмеологічного підходу. *Наука і техніка сьогодні. Серія «Педагогіка»*. № 4 (32). 486–495.
23. Біличенко Г., Міхєєва О. (2021). Теоретико-методична підготовка вихователів до педагогічного супроводу розвитку комунікативної культури дітей дошкільного віку. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. №. 1 (100). 139–151.
24. Білоножко А.В. (2008). *Соціально-психологічні чинники становлення комунікативної культури майбутнього юриста в процесі професійної підготовки*. (автореф. дис. канд. психол. наук) Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. Київ.
25. Білостоцька, О. В. (2016). Структура мотиваційної сфери особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Молодий вчений*. № 12.1 (40). С. 387–391.
26. Бліхар В.С., Козловець М.А., Горохова Л.В., Федоренко В.В.& Федоренко В.О. (2020). *Філософія: словник термінів та персоналій*. Київ: КВІЦ.
27. Бовдир О. С. (2011). Педагогічні умови виховання комунікативної культури у студентів юристів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр.* (28). Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер»,. С. 223–229.
28. Богдан С.К. (2020). *Мовний етикет українців: традиції і сучасність*. Київ: Рідна мова.
29. Богданова І. М. (1998). *Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій* (автореф. дис. д-ра пед. наук). Київ.

30. Бондар В. (2005). *Дидактика. Підручник для студентів вищих навчальних закладів*. Київ.
31. Бражнич О. Г. (2001). *Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи*. (дис. канд. пед. наук) Кривий Ріг.
32. Будник О. Б. & Фомін К. В. (2019). *Комунікативна педагогік. Навчальний посібник (для студентів спеціальності 013 Початкова освіта)*. ІваноФранківськ: Видавець Кушнір Г.М.
33. Бусел В.Т (2001) *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Бусел В.Т (Уклад. і ред.) Київ; Ірпінь.
34. Вакуленко В.М. (2008) *Акмеологічний підхід у теорії й практиці вищої педагогічної освіти України, Білорусі, Росії (порівняльний аналіз)* (автореф. дис... д-ра пед. наук.) Луган. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. Луганськ.
35. Вакуленко В. (2006) Педагогічна акмеологія: досягнення й проблеми. *Філософія освіти*.. 3(5). 124–133.
36. Варга Л. І. (2015) Особливості формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій. *Наука і освіта*.. (9). 15–19.
37. Вознюк, О. В. (2010). Акме-синергетичний підхід до формування творчої особистості. *Акмеологія в Україні: теорія і практика*. (1). 60–67.
38. Волкова Н.П. (2006). *Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації*: (Автореф. дис... д-ра пед. наук). Луганськ.
39. Волощук І. С. (2009). *Педагогічне дослідження: навч. посіб.* Київ: Інформаційні системи.
40. Гаврилюк О.О. (2007). *Формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами позааудиторної роботи* (автореф. ... дис. канд. пед. наук). Кіровоград.

41. Гладкова, В. М. & Пожарський С. Д. (2007). *Основи акмеології. підручник*. Львів: Новий Світ-2000.
42. Годлевська Д. М. (2007). *Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету*. (Дис. канд.. пед. наук). Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ.
43. Гончар Т.І. (2013). Комунікативна культура в контексті психологічних теорій особистості. *Вісник книжкової палати..* (5). 42-44.
44. Гончаренко С.У. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.
45. Гончаренко С.У., Олійник П.М., Федорченко В.К. та ін. (2003). *Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі. Навчальний посібник*. С.У.Гончаренко & П.М.Олійник (ред.) Київ.
46. Гриньова В. М. (1998). *Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти)*. Харків: Основа.
47. Гриценко Т. Б. (2019) *Культурологія. Навчальний посібник. 3-є видання*.
48. Губерський Л. В. (Ред.) (2013). *Філософія: підручник для студ. вищ. навч. закл.* Харків: Фоліо.
49. Губерський Л., Андрущенко В. & Михальченко М. (2012). *Культура. Ідеологія. Особистість. Методолого-світоглядний аналіз*. Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ: Знання України.
50. Гузій Н. В. (кер.) (2018). *Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти*: монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова.

51. Гуменна І.Р. (2016). *Підготовка майбутніх лікарів до професійної комунікації на засадах міждисциплінарної інтеграції*. (дис. канд. пед. наук). Рівне : НУВГП.
52. Гура О. І. (2001) *Педагогічні умови формування професійних комунікативних якостей соціального педагога*. (автореф. дис. канд. пед. наук). Харків.
53. Данилова Г. (2009). Акмеологічна школа: нова якість освіти. *Освіта і управління* (2). 96–108.
54. Джонсон, Д. В. (2003) Соціальна психологія. *Тренінг міжособистісного спілкування*. Пер. з англ. В. Хомик. Київ: Видавничий дім «КМ Академія».
55. Дербеньова А.Г. & Кунцевська А.В. (Уклад.) (2019) Адміністратору школи. *Тренінги з розвитку комунікативності вчителів*. Харків: Вид. група «Основа».
56. Дерека Т.Г. (2017). *Акмеологічні засади неперервної професійної підготовки фахівців фізичного виховання*. (автореф дис. д-ра пед наук) «Теорія та методика професійної освіти». Київ.
57. Дідковський С. В. (2014). Поняття про рефлексію як механізм розвитку когнітивних схем. Актуальні проблеми психології. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка., Том VII. Екологічна психологія (35). 55–64.
58. Дрозд Т. М. (2013). Комунікативна компетентність вчителя: теорія і практика. *Науково-методичний посібник*. Вінниця: ММК.
59. Дубасенюк О. А. (2016). Методологія та методи науково-педагогічного дослідження: *навч.-методичний посібник*. Житомир: Полісся.
60. Дубасенюк О. А. (2010). Фундаментальна акмеологія: засади вдосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. *Акмеологія в Україні: теорія і практика*.. (1). 18–26.

61. Дубасенюк О. А. (2011). Педагогічні умови ціннісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів. *Професійна освіта: педагогіка і психологія: Польсько-український, україно-польський щорічник*. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна & Н. Ничкало (ред.). (ХІІІ). Ченстохова-Київ. 162–166.
62. Дуцик Д. Р. (2005). Політична журналістика. Київ: Вид. Дім «Києво-Могилянська академія».
63. Дьяконов Г. В. (2015). Психологія діалогу: гіпотези емпіричного дослідження. *Психологія і особистість*. 2(2). 6-20.
64. Завгородня Т. К. & Стражнікова І. В. (2021). Методологічні засади педагогічних досліджень. *Навчально-методичний посібник*. Івано-Франківськ.
65. Загнітко А. П. & Данилюк І. Г. (2004). Українське ділове мовлення: професійне і непрофесійне спілкування. Донецьк: ТОВ ВКФ «БАО».
66. Зажирко М. П. (1998). *Глибиннопсихологічні передумови активізації процесу спілкування (акмеологічний підхід)*. (Автореф. дис. канд. психол. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ.
67. Занюк С. С. (2002). Психологія мотивації. *Навч. посібник*. Київ: Либідь.
68. Заїка, В. М., & Басенко, Р. О. (2022). Особливості мотивації педагогічної діяльності як чинник становлення особистості в освітньому інноваційному середовищі. *Імідж сучасного педагога*. 2(203), 30–35.
69. Зайцева А. В. (2017). *Методична система формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики*. (дис. д-ра пед наук). Київ.
70. Згурський Г. (1993). Школа діалогу культур в контексті української національної культури. *Діалог культур та освіта*. Київ: Знання.

71. Зозуляк-Слущик Р. В. (2019). Етика соціальної роботи. *Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів*. Івано-Франківськ: НАІР.
72. Зязюн І. А. (2008). Філософія педагогічної дії. *Монографія*. Черкаси.
73. Зязюн І.А., Крамущенко Л.В. & Кривонос І.Ф. (2004). Педагогічна майстерність. *Підручник*. Зязюн І.А. (ред.). 2-ге вид., доп. і переробл. Київ: Вища школа.
74. Зязюн І. А. & Пехота О. М. (2003). *Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій*. Київ: Віпол.
75. Івашков Ю.Б. (2008). Критерії показники та рівні розвитку дисциплінованості у майбутніх офіцерів-прикордонників. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія : Педагогіка та психологія..* (424). 32–38.
76. Ісаєв, І.Ф. (2010). Професійно-педагогічна культура як предмет наукового дослідження. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*, (42). 143–147.
77. Казанцева, Л. І. (2014) *Теоретичні і методичні засади навчання дітей старшого дошкільного віку* (дис. д-ра пед. наук). Одеса.
78. Калаур, С. & Сорока, О. (2020). Потенціал акмеології у професійній підготовці майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності: методологічні та практичні акценти. *Social Work and Education*. Vol. 7, No. 1. Ternopil-Aberdeen. 124-134.
79. Кант Е. (2000). Критика чистого розуму. (І. Бурковський. пер. з нім.). Київ: «Юніверсі».
80. Кібіч, Д. (2022) Акмеологічні технології в педагогічній освіті. *Proceedings of the XIII International Scientific and Practical Conference «Multidisciplinary academic research, innovation and results»*. Prague, Czech Republic. 468–469. [DOI - 10.46299/ISG.2022.1.13](https://doi.org/10.46299/ISG.2022.1.13)

81. Кібіч, Д. О. (2024) Особливості професійно-педагогічної діяльності учителів образотворчого мистецтва. *Міжнародна науково-практична конференція «Інновації у проєктуванні професійного становлення фахівців в університетському просторі»* (Одеса, 20–22 травня). Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського. 109–112.
82. Кібіч, Д. О. (2024) Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій. *Перспективи та інновації науки. (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 9 (43).
83. Кібіч, Д. О. (2024) Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва: ключові аспекти успішної педагогічної практики в новій українській школі. *I Всеукраїнська науково-практична конференція «Модернізація освітнього процесу в сучасних закладах освіти»*, (Одеса, 29 лютого). Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського. 184–191
84. Кібіч, Д. О. (2023) Формування комунікативної культури підростаючого покоління як соціогуманітарна проблема. *Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції для освітян «Детермінанти посилення ролі освіти у повоєнному відновленні України»*. Чернігів, 22 березня. Чернігів: ГО «Науково-освітній інноваційний центр суспільних трансформацій». 256–257 https://doi.org/10.54929/conf_ped_03_2023.
85. Кібіч, Д. О. (2023) Формування комунікативної культури школярів як педагогічна проблема: сучасні вектори. *Інноваційна педагогіка.*, (61), Т. 1, 158–161. <https://doi.org/10.32782/26636085/2023/61.1.31>
86. Климчук В. & Горбунова В. (2014). *Внутрішня мотивація учбової діяльності молоді: теорія, методика, програма розвитку*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

87. Княжева І. А. (2014). Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури : *монографія*. Одеса : ФОП Бондаренко М. О.
88. Княжева І. А. & Лі Ліньї. (2024) Акмеологічний і рефлексивний підходи як методологічне підґрунтя професійної підготовки майбутніх учителів мистецьких спеціальностей. *Наука і освіта*. (1). 22–26.
89. Княжева І. А. (2022). Компетентнісний підхід як домінанта сучасної професійно-педагогічної освіти в умовах євроінтеграції. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Збірник наукових праць*. М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Спецвипуск. (1). Київ: Видавничий дім «Гельветика». 150–153.
90. Княжева, І. А. (2023) Технологічний підхід у педагогічній освіті. *Інноваційна педагогіка*, 65(1). 163–166.
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/63.1.30>
91. Ковальчук Л. (2005). Педагогічна взаємодія викладача і студентів під час використання нових інформаційних технологій навчання у процесі вивчення педагогічних дисциплін. *Вісник Львівського університету*. 19(2). 17–25.
92. Кокур О.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Копаниця О.В. & Малхазов О.Р. (2011). Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів. *Методичний посібник*. Київ: НДЦ ГП ЗСУ.
93. Колоянова О. (2013). Інтерпретація твору образотворчого мистецтва як особливий вид діяльності педагога-художника. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 8 (1). 71–76.

94. Комарова І.І. (2000). *Формування у майбутніх учителів культури педагогічного спілкування*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Тернопіль.
95. Коновалова, К. І. (2018). *Формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки*. (Дис. канд. пед. наук). Одеса.
96. Коновець С. В. (2009). *Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва: монографія*. Рівне: Волинські обереги.
97. Коновець С. В. (2012). *Теоретичні і методичні основи творчого розвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва у вищих навчальних закладах*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Київ.
98. Корніяка О. М. (2001). Оптимальне педагогічне спілкування і його культура як передумова особистісного і комунікативного розвитку школярів. *Психологія: Збірник наукових праць*. Київ: Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. (12). 316–322.
99. Корніяка О.М. (2016) *Психологія комунікативної культури школяра*. Київ: Міленіум.
100. Косенко Ю.В. (2011). *Основи теорії мовної комунікації. Навч. посіб.* Суми: Сумський державний університет.
101. Костюк Г. С. (Ред.) (1976). *Вікова психологія*. Київ: Рад. школа.
102. Костюк Г. С. (1989). *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості*. Київ: Рад. школа.
103. Котовська О. П. (2008). *Діалог як метод пошуку істини в українській філософській традиції*. (Автореф. дис. канд. філос. Наук). Львів.
104. Койчева Т. І. & Ву Мінлі. (2022). Компетентнісна парадигма професійної підготовки сучасного вчителя нової української школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. (83). 47–51.
105. Койчева, Т. І. & **Кібіч, Д. О.** (2022) Технологічний підхід у

фаховій підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* (84). 38–42. [DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.5](https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.5)

106. Кремень В. (Гол. ред.) (2008). *Енциклопедія освіти*. Академія педагогічних наук України. Київ : Юрінком-Інтер.
107. Кремень В. (2003). Філософія освіти ХХІ століття. *Шлях освіти..* (2). 2–6.
108. Крижко В. В. (2005). *Антологія аксіологічної парадигми управління освітою*. Київ: Освіта України.
109. Кузьмінський А. І. (2004). *Педагогіка вищої школи*. Київ: Знання.
110. Кузнєцова В. Г. (2001). *Формування гуманістичних цінностей у майбутніх учителів*. (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук). Луганськ.
111. Кузьменко Г. (2015). Технологія підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації художньо-творчої діяльності учнів основної школи. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 12(1) Умань: ФОП Жовтий О. О. 103–111.
112. Курлянд З. Н. (2008). Психолого-педагогічні умови формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів. *Наука і освіта*. № 8–9.
113. Левіт, Л. З. (2016). *Психологія розвитку й реалізації життєвого потенціалу суб'єкта*. (автореф. дис. докт. психол. Наук) «Загальна психологія, історія психології». Київ.
114. Левченко Т. І. (2011). Мотивація суб'єкта в різних видах діяльності. *Монографія*. Вінниця: Нова книга.

115. Лівенцова В. А. (2002). *Формування культури професійного спілкування у майбутніх менеджерів невиробничої сфери*. (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук). Тернопіль.
116. Листопад О. А. (2015). Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: *монографія*. Одеса: ФОП Бондаренко М. О.
117. Литвин А. & Мацейко О. (2013). Методологічні засади поняття «педагогічні умови». *Педагогіка і психологія професійної освіти*. (4). 43-63.
118. Литвиненко В. В. (2013). Комунікативна та комунікаційна системи – диференціація понять. *Актуальні питання масової комунікації*. (14). 30–32.
119. Литовський В. & Згурський Г. (1996). Школа діалогу культур: принципи її розбудови в Україні. *Діалог культур: Україна у світовому контексті*. С. Черепанова (заг. ред.). Львів: Каменяр. 207–213.
120. Луговий В. І. (1994). *Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку*. Київ: МАУП.
121. Лупак Н.М. (2021). *Теорія і практика формування комунікативної компетентності майбутніх учителів мистецьких спеціальностей на засадах інтермедіальної технології*. (Дис. ... д-ра пед. наук). Тернопіль.
122. Лутаєва Т.В. & Кайдалова Л.Г. (2013). Педагогічна культура. *Навч. посіб.*
123. Люріна Т., Молодиченко Н. & Коваленко М. (2015). Формування комунікативної культури майбутніх педагогів. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2(2). 50–53.
124. Макаренко С. С. (2001). *Психологічні умови розвитку комунікативної компетентності учителя*. (Дис. канд. псих. Наук). Ін-т психології АПН України. Київ.

125. Маковецька К.М. (2011) Зв'язок комунікативної толерантності з ціннісними орієнтаціями особистості. *Наука і освіта*. (1). 62–64.
126. Максименко С.Д. & Заброцький М. М. (2005). *Технологія спілкування (комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування)*. Київ: Главник.
127. Максименко С. Д. (1988). *Психологія в соціальній та педагогічній практиці*. Київ: Наукова думка.
128. Максименко, С. Д., Максименко, К. С. & Папуча, М. В. (2007). *Психологія особистості*. Київ: Видавництво ТОВ «КММ».
129. Малахов В. А. М. Бубер & М. Бахтін. (1998). Акценти філософії діалогу. *Магістеріум*. (1). *Історико-філософські студії*. Київ: КМ Академія. 4–9.
130. Малахов В. (2006). Етика спілкування. *Навчальний посібник*. Київ: Либідь.
131. Манько В. М. (2000). Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості: зб. наук. пр. Національного пед. ун-ту ім. М. Драгоманова*. (2). Київ: Логос. 153–161.
132. Мартинюк О. Б. (2003). Дослідження професійних ціннісних орієнтацій вчителя як цілісної системи. *Ценностные приоритеты образования в XXI веке: Материалы Междунар. науч.-практич. конф.* Луганск. 183–191.
133. Маслюк Р. В. (2015). *Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в системі «педагогічний коледж – педагогічний університет»* (дис. канд. пед. наук). Умань.
134. Масол Л. (2006). Методика навчання мистецтва у початковій школі. *Посібник для вчителів*. Харків.
135. Мачинська Н.І. (Ред.) (2020). Професійна педагогічна освіта в акмеологічному вимірі: рефлексія освітніх трендів і стандартів забезпечення якості: *монографія*. Львів: ЛНУ імені Івана Франка.

136. Майборода А. О. (2011). Акмеологічні технології в підготовці майбутніх спеціалістів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 20(231). 256–264.
137. Мельничук О.С. (Ред.) (1985). *Етимологічний словник української мови: в 7 т. (2)*. Київ: Наук. думка.
138. Мен'ї, Я. (2021) Значення комунікативної культури здобувачів вищої освіти для їх професійного розвитку. *Академічні студії. серія «Педагогіка»*, 1(3), 175–179.
139. Мороз Г.М. (2020). Акмеологічні технології як необхідна умова освітнього процесу для виховання конкурентоспроможних фахівців фармації. *Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи*. Полтава. 286–292.
140. Мороз О. Г., Падалка О. С. & Юрченко В. І. (2003). *Педагогіка і психологія вищої школи*. О. Г. Мороз (заг. ред.). Київ: НПУ.
141. Мороз-Рекотова Л.В. (2020). *Формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів*. (Дис. канд. пед. наук). Бердянськ.
142. Музальов О. О. (2012). Культурологія. *Навчальний посібник для учнів, студентів і викладачів*. Львів.
143. Музика О.Я. (2012). Розвиток творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення фахових дисциплін: *монографія*. Умань: ПП Жовтий О.О.
144. Ніколаєску І.О. (упоряд.) (2012). *Акмеологічний словник*. Черкаси,: ОПОПП.
145. Ничкало Н. Г. (Ред.) (2006). Мистецтво у розвитку особистості. *Монографія*. Чернівці.
146. Гончаренко С.У., Зязюн І.А. & Ничкало Н.Г. (2000). Професійна освіта. *словник: навч. посіб.* Н. Г. Ничкало (Ред.). Київ: Вища школа.

147. Ничкало Н. Г. (Ред.). (1999). Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект: *монографія*. Київ: ІПППО.
148. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
149. Ноздрова, О. П. & Бартенєва І. О. (2021) Методичний аспект розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів мистецьких дисциплін у закладах вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, (35), Том 1, 20–26.
150. Ноздрова О. П. & Бартенєва І. О. (2021) Формування професійної компетентності майбутніх учителів засобами ігрових технологій. *Інноваційна педагогіка*, (32), Том 1, 126 –132.
151. Носко М. О., Гаркуша С. В. & Цигура Г. О. (2020). Педагогічні технології: поняття, структура та зміст. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 8 (164) (Серія: Педагогічні науки). Чернігів : НУЧК. 3-11.
152. Огнев'юк В.О. (2014). Акме-особистість, акме-суспільство, акме-країна. *Акмеологія – наука XXI століття: матер. IV Міжнародної наук.-практ. конф. (30 травня 2014 р., м. Київ)*. Київ: Київ. ун-т імені Б. Грінченка. 3–19.
153. Озадовська Л. В. (2006). *Парадигма діалогічності в сучасному мисленні*. Київ: Пропан.
154. Ольхова, Н. В. (2017). Акмеологічні технології до підготовки майбутніх учителів до комунікативної діяльності. *Молодий вчений*, 6(46), 271-274.
155. Окса М. М. (2003) Формування ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя у процесі вивчення загальнопедагогічних дисциплін.

- Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка и психологія. Зб. Статей.* (Вип. 5. 221–228).
156. Онуфрієва Л.А. & Ренке С.О. (2011). Дослідження теоретичних основ мотивації професійної діяльності педагога. *Проблеми сучасної психології.* (13. 196–208).
 157. Орбан-Лембрик Л. Е. (2004). Соціальна психологія особистості і спілкування. *Соціальна психологія: підручник: у 2 кн. Кн. 1.* Київ: Либідь.
 158. Остраус Ю. М. (2020). *Педагогічні умови формування професійно-комунікативної культури майбутніх сімейних лікарів.* (Дис. канд. пед. наук). Вінниця.
 159. Отич О. (2010). Культурологічна педагогічна парадигма як методологічна основа сучасної освіти. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент: зб. наук. пр.* (5. 232–242). Нац. акад. образотворчого мистецтва і архітектури. Київ.
 160. Отич О. М. (2009). Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти. *Монографія.* І. А. Зязюн (наук. ред.). Чернівці: Зелена Буковина.
 161. Падалка Г. М. (2008). Педагогіка мистецтва (*Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін*). Київ.
 162. Пальчевський, С. С. (2008) Акмеологія: *Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів.* Київ: Кондор.
 163. Пальчевський, С. С. (2010) Акмеологія – поклик майбутнього. *Акмеологія в Україні: теорія і практика.* (1. 7–13).
 164. Пальшкова І. О. (2009). *Формування професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів: практико-орієнтований підхід.* (Дис. доктора пед. наук). Одеса.
 165. Папуча М. В. (Ред.) (2018). Психологія людини: Л. С. Виготський та сучасна наука. *зб. ст. (1) 127.* Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя.

166. Паращенко Л. (2010). Акмеологія та діяльнісний підхід як філософсько-методологічні засади модернізації шкільної освіти. *Освіта і управління*. (2/3. 22–28).
167. Пасинок В.Г. (2011). Основи культури мовлення. *Навч. посіб.* Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна.
168. Пентиліук М. І., Маруніч І. І. & Гайдаєнко І. В. (2011). *Ділове спілкування та культура мовлення*. Київ: Центр навчальної літератури.
169. Пехота О. М. (2001). Освітні технології. *Навчально-методичний посібник*. Київ: А.С.К.
170. Пехота О. М. & Старєва А. М. (2006). Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя. *Монографія. 2-е вид., доп. та перероб.* Миколаїв: Вид-во «Іліон».
171. Пехота О.М., Будаєв В. Д., Старєва А. М., Нор К. Ф., Шуляр В. І., Михайлицька І. М., Манькусь І. В., Тихонова Т. В., Олексюк О. Є. & Балицький О. І. (2003). Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій. *Навч. посіб.* І. А. Зязюн & О. М. Пехота (ред.). Київ : А.С.К.
172. Підласий І.П. (2004). Практична педагогіка або три технології. *Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти*. Київ: Видавничий Дім «Слово».
173. Полторацька В.В. (1997). *Формування комунікативної культури майбутнього вчителя в процесі його професійно-педагогічної підготовки*. (Автореф. дис канд. пед. наук). Харків.
174. Попелюшко Р. (2010). Акмеологічний підхід як умова підвищення якості освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. (3. 60–68).
175. Пустовіт Л.О. (Уклад.) (2000). *Словник іноземних слів*. Київ: Довіра: УНВЦ «Рідна мова».

176. Радул, В. В. (2000). Педагогічна культура та соціальна зрілість вчителя: *Навч. посіб.* Кіровоград.
177. Реброва Г. О. (2018). Акмеологічні технології у формуванні економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Педагогічні науки: Теорія, історія, інноваційні технології*. 5(79). 212–222.
178. Реброва О.Є. (2014). Текто-партисипативний підхід як нова методологічна парадигма мистецької освіти. *Науковий вісник Чернівецького університету. (701).138–144 Педагогіка та психологія*. Чернівці: Чернівецький нац. ун.-т.
179. Рембач О.О. (2005). *Формування культури ділового спілкування майбутніх міжнародників-аналітиків у вищих навчальних закладах.* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Кіровоград.
180. Рибалко Л. С., Черновол-Ткаченко Р. І. & Горбачова І. І. (2019). Формування професійної мобільності вчителів. *Акмеологічний підхід, загальна середня освіта*. Харків: Вид. група «Основа».
181. Рибалко Л.С. & Ястребов С.І. (2008). Акмеологічні технології як засіб професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя. *Акмеологія – наука ХХІ століття: розвиток професіоналізму: Матеріали другої Міжнародної науково-практичної конференції*. Київ.148–151.
182. Романко І. Г. (2010). *Педагогічні засади діалогічної взаємодії у процесі вчителя й учнів.* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Полтава.
183. Руденко Л.А. (2016). *Теоретичні та методичні засади формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах.* (Дис. доктора пед.наук). Львів.
184. Рудницька О. П. (2005). Педагогіка: загальна та мистецька. *Навчальний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга Богдан.

185. Рудницька О. П. (1992). Сприйняття музики і педагогічна культура вчителя. *Навч. посіб. для студентів*. Київ: КДПІ.
186. Рябушко С.О. (1999). *Формування культури педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови*. (Дис. канд. пед. наук). Ізмаїл.
187. Савенкова Л. О. (1999). *Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх педагогів до професійного спілкування*. (Автореф. дис. доктора пед. наук). Київ.
188. Савченко О. Я. (2012). *Дидактика початкової освіти: підручник*. Київ : Грамота.
189. Садова В. В. (2000). *Формування комунікативної культури вчителів початкових класів у процесі методичної роботи*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Харків.
190. Салащенко Г. М. (2008). *Дидактичні умови організації навчального діалогу «вчитель-учень» у процесі вивчення гуманітарних дисциплін в загальноосвітній школі*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Кривий ріг.
191. Саннікова О.П. (1996). *Емоційність у структурі професійних властивостей особистості (на прикладі представників соціономічних професій)*. (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докторара психол. наук).«Загальна психологія, історія психології». Київ.
192. Саннікова О.П. & Стаховська В.Ш. (2021). Емоційна першооснова лідерства: пошук індивідуальних відмінностей. *Вісник післядипломної освіти: збірник наукових праць НАПН України. Серія «Соціальні та поведінкові науки»*. 16 (45). Київ: Атопол груп. 81–98.
193. Сапожников, С. В. (2020) Теоретичні та прикладні аспекти формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*. (63). Харків. 142–150.

194. Сарновська С.О. (2000). *Сучасна соціальна комунікативна культура (філософсько-методологічний аналіз)*. (Автореф. дис. канд. філос. наук). Київ.
195. Саяпіна С.А., Корішко О.Г. & Корішко А.В. (уклад.) (2020). *Методичні вказівки до вивчення навчальної дисципліни «Акмеологічні технології» для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за освітньою програмою «Педагогіка вищої школи» спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки денної та заочної форми навчання*. Слов'янськ: ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
<https://ddpu.edu.ua/pvs/images/mv/%D0%9C%D0%92%20%D0%B7%20%D0%B4%D0%B8%D1%81%D1%86%D0%B8%D0%BF%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%B8%20%E2%80%9E%D0%90%D0%BA%D0%BC%D0%B5%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D1%96%20%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97%E2%80%9D.pdf>
196. Свистун В.І. & Григор'єва В.А. (Ред.) (2013). *Комунікативна культура суб'єктів навчально-виховного процесу професійно-технічних навчальних закладів. Методичний посібник*. Київ: Інститут професійно-технічної освіти НАПН України.
197. Семенова А.В. (ред.) (2006). *Словник-довідник з професійної педагогіки*. Одеса.
198. Семенюк М.П. Акмеологічні технології у підготовці магістра педагогічної освіти. *Акмеологія в Україні: Наукове видання. 2010 (1)* 68-75. Київ.
199. Семиченко В. А. (2002). *Психология общения*. Київ: Магістр-S.
200. Сердюк Л. З. (2021). *Самодетермінація психологічного благополуччя особистості: монографія / Л. З. Сердюк, І. В. Данилюк,*

- В. В. Турбан, О. І. Пенькова, Н. Д. Володарська та ін.. Л. З. Сердюк (ред.). Київ – Львів: Видавець Вікторія Кундельська.*
201. Сидоренко В.В. (2016). Акмеологічні технології в освіті дорослих. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова*,. Вип. 24 (34). Сер. 16. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/107265/>
 202. Сидоренко Т. Д. (2002). *Формування педагогічної культури майбутнього вчителя у процесі навчання*. (Автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук). «Теорія і методика професійної освіти». Кривий Ріг.
 203. Сисоєва С. О. & Батечко Н. Г. (2011). *Вища освіта України: реалізації сучасного розвитку*. Київ: ВДЕКМО.
 204. Сисоєва С. & Соколова І. (2012). Проблеми неперервної професійної освіти. *Тезаурус наукового дослідження*. Київ : ЕКМО.
 205. Скок А. Г. (2007). *Соціально-психологічні умови формування комунікативної толерантності у викладача вищого навчального закладу*. (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук). Київ.
 206. Смолінська О. Є. (2010). Комунікативні процеси у навчанні. *Навч. посіб.* Львів: Сполом.
 207. Соломаха С. О. (2013). Інноваційна технологія розвитку художньо-естетичного світогляду викладачів до естетичного виховання мистецьких дисциплін. *Проблеми освіти : науковий збірник. Вип. 74. ч. 1*. Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. 177–182.
 208. Сотська Г. І. (2014). *Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва в педагогічних університетах*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Київ.

209. Сотська Г. І. (2014). Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва в педагогічних університетах. *Монографія*. О. М. Отич (наук. ред.). Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України.
210. Сотська Г. І. & Кузьменко Г. В. (2019). Методологічні аспекти підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *ScienceRise: Pedagogical Education*.. 2(29). 17–21.
211. Спірін О.М., Олексюк В.П., Іванова С.М. & Новицька Т.Л. (2023). Критерії та показники оцінювання результативності колективних педагогічних досліджень. *Інформаційні технології і засоби навчання, Том 98, №6*. 190–211.
212. Становських З.Л. (2005). *Рефлексивні компоненти професійного самовизначення старшокласників*. (Дис. кандидата психолог. наук). Київ.
213. Столяренко О. Б. (2012). Психологія особистості. *Навч. посіб.* Київ: Центр учбової літератури.
214. Тарасович Н. М. (Гол. ред.) (1995). Словник термінології з педагогічної майстерності. Полтава.
215. Тверезовська Н. & Філіппова Л. (2009). Сутність та зміст поняття «педагогічні умови». *Нова педагогічна думка*.(3). 90–92.
216. Терещук С. В. (2001). *Психологічні детермінанти комунікативного потенціалу вчителя*. (Дис. канд. псих. Наук). Прикарпатський ун-т. Івано-Франківськ.
217. Тернопільська В.І. (2008). Соціально-комунікативна культура школяра: шляхи сходження: *монографія*. Житомир : ПП «Рута».
218. Тимченко І.І. (2001). *Формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Харків.

219. Тур О. (2016). Формування комунікативної компетентності в процесі підготовки фахівців із документознавства та інформаційної діяльності. *Монографія*. Полтава: ПолтНТУ.
220. Федоров, В.Д. (2010). Психолінгвістичний ракурс поняття акмеології. *Акмеологія в Україні: теорія і практика*. (1). 27–39.
221. Федорчук В. М. (2004). Розвиток комунікативної компетентності викладача. *Соціально-психологічний тренінг: навч.-метод. посібник*. Кам'янець-Подільський: Абетка.
222. Фенцик О. М. (2018). Педагогічна комунікація. *Навчальний посібник для студентів спеціальностей 011 «Освітні, педагогічні науки», 012 «Дошкільна освіта», 013 «Початкова освіта» освітнього ступеня магістр*. Мукачево: вид-во МДУ.
223. Фенцюк О. (2019) Комунікативна культура педагога: сутність та шляхи її формування у процесі професійної підготовки. *Науковий вісник Мукачівського державного університету, Серія «Педагогіка та психологія»*. Випуск 2 (10). 191–194.
224. Флегонтова Н.М. (2013). Комунікативна культура викладача вищого навчального закладу як компонент педагогічної майстерності. Учитель мистецьких дисциплін у дискурсі педагогічної майстерності. *Монографія*. Бердянськ: Видавець Ткачук О.В. 147–158.
225. Фурман А. А. (2016). Психологія особистості: ціннісно-орієнтаційний вимір. *Монографія*. Одеса: ОНПУ; Тернопіль: ТНЕУ.
226. Хомич І. М. (2014). Філософсько-методологічне підґрунтя феномену педагогічної взаємодії суб'єктів навчального процесу в системі сучасної мистецької освіти. *Наукові записки (Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова). Серія: Педагогічні та історичні науки*. Вип. 121. 236–242.

227. Чепан М.-Л. А. (2000). Проблеми загальної психології: шляхи розвитку ідей Г. С. Костюка. Розвиток ідей Г. С. Костюка в сучасних психологічних дослідженнях: *Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. Київ: Академія праці і соціальних відносин. 194–202.
228. Черних В. В., Кібіч Д. О. & Параєвтірідіу М. (2021) Корекційна складова уроків трудового навчання та мистецтва в процесі навчання осіб з особливими освітніми потребами. *Збірник матеріалів III Всеукраїнської науково-методичної Інтернет-конференції з міжнародною участю «Проблеми і перспективи розвитку природничих наук у контексті модернізації середньої та вищої школи», (14–15 жовтня, Одеса)*. Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського. 131–132.
229. Чмут Т. К. (1999). Культура спілкування. *Навч. посіб. для студентів і викладачів вищих навчальних закладів*. Хмельницький: ХІРУП.
230. Чмут Т. & Чайка Г. (2002). Вербальні засоби спілкування та мовленнєвий етикет. *Етика ділового спілкування*. Київ. 107–117.
231. Чорна С. С. (2008). *Формування педагогічної культури майбутнього викладача вищої школи в умовах магістратури*. (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. пед. наук) «Теорія і методика професійної освіти». Запоріжжя.
232. Чорноус В. (2023). Комунікативна культура як основа здійснення професійної діяльності майбутнього вчителя іноземної мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 65, том 3. 326–330.
233. Шапар В. Б. (2007). *Сучасний тлумачний психологічний словник*. Харків: Прапор.
234. Шепеленко Т.Л. (1998). *Формування комунікативних умінь студентів економічного університету в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін*. (Автореф. дис. канд. пед. наук).

Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.
Київ.

235. Шапошникова Ю. Г. (2007). *Психологічні особливості рефлексивних компонентів у професійному становленні практичного психолога*. (Дис. кандидата психол. наук). Київ.
236. Шаюк О. (2010). Толерантність як сутнісна характеристика професійного спілкування. *Психологія і суспільство*. 2 (40). 169–177.
237. Шестобуз О.С. (2019). Культура спілкування молодших школярів з однолітками як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Чернівецького університету*. № 406. 181–190.
238. Шинкарук В.І. (Ред.) (2002). *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис.
239. Шовкун М. П. (2003). Складові комунікативної культури студентів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*(8). 45–50.
240. Щербан Т.Д. (2004). Психологія навчального спілкування. *Монографія*. Київ: Міленіум.
241. Щербина Д.В. (2018). Акме-орієнтована модель формування комунікативної культури майбутніх консультантів освітньої сфери у процесі магістерської підготовки. *Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти: монографія*. Н.В.Гузій (керівн. авт. кол.). Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова.
242. Щолокова О. П. (1996). Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутніх вчителів. *Монографія*. Київ: Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова.
243. Юкало В. (2005). Структура спеціальної мови і професійного спілкування. *Дивослово 2005*. № 12. Київ. 43–48.

244. Яременко В.В. & Сліпушко О.М. (уклад.) (2006). *Новий тлумачний словник української мови у 3 т. Т. 1*. Київ.
245. Яременко В.В. & Сліпушко О.М. (уклад.) (2007). *Новий тлумачний словник української мови у 3 т. Т. 3*. Київ.
246. Ярмаченко М. Д. (Ред.) (2001). *Педагогічний словник*. АПН, Ін-т педагогіки. Підгот. Н. Б. Копиленко та ін. Київ: Педагогічна думка.
247. Яусс Г. Р. (2002). Естетичний досвід і літературна герменевтика. *Слово. Знак. Дискурс: Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст.* М. Зубрицької (ред.). Львів: Літопис. 368–401.
248. Яценко Е.М. (2010). *Формування комунікативної культури студентів у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів економічного профілю*. (Автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук). Київ.
249. Cherkasov, V., Oleksiuk, O., Bondarenko, L., Kosinska, N. & Maievska, A. (2019). Innovative Model of Communicative Practices. *Journal of History Culture and Art Research*, 8(2), 244-252. doi:<http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v8i2.2019>
250. Cherkasov, V. (2024). Component-structural Model of Formation of Scientific Competence of Future Teachers of Choreography in the Process of Professional. *Education, Society and Human Studies*. Vol. 5, No. 1, 11–18
251. Clark H.H. (1996). *Using language*. Cambridge: Cambridge University Press.
252. Craig, R.T. (2000). Communication [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://spot.colorado.edu/~craig/>
253. Kolb D. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall.
254. Csikszentmihalyi M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. Harper & Row, New York.

255. Goban-Klas T. (1999). Media i komunikowanie masowe. Teorie i analizy prasy, radia, telewizji i Internetu. Warszawa, Kraków: Wydawnictwo naukowe PWN.
256. Habermas J. (1984). The theory of Communicative Action. Boston.
257. Knyazheva, I. A. (2023) Cultural dimension of professional training of future teachers. *Hayka i osvima*, 4, 6–10.
DOI:<https://doi.org/10.24195/2414-4665-2022-4-2>
258. Kroeber A.L. & Kluckhohn C. (1952). Culture. A Critical Review of Concept and Definitions. Harvard Univ. 10–29.
259. Levi-Strauss C. (1960). Anthropologie structurale. Plon, Paris.
260. Maslow A. (1962). Toward a Psychology of Being. VAN NOSTRAND REINHOLD New York.
261. Niermeyer R., Seyffert M. Motivation. Freiburg, 2003.
262. Halchenko, V., Skoryk, T., Bartienieva, I., Nozdrowa, O., Shtainer, T. & Snyatkova, T. (2022). The Technology of Forming the Professional Culture of Future Teachers: from Reflection to Creativity. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14 (4 Sup.1), 36-57.
263. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. The Guilford Press. <https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>
264. Searle J. R. (1969). Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language. Cambridge.
265. Seligman, M. E. P. (2002). Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment. <https://www.savetolistebalans.rs/wp-content/uploads/2021/06/Authentic-Happiness-Using-the-New-Positive-Psychology-to-Realize-Your-Potential-for-Lasting-Fulfillment-by-Martin-E.P.-Seligman.pdf>
266. Skinner, B. F. (1965) The Technology of Teaching. *Proceedings of the Royal Society, B*, Vol. 162, 427-443.

267. Whiteley, P. (2002) *Motivation*. United Kingdom: Capstone Publishing.

ДОДАТОК А
МОТИВАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
(МЕТОДИКА К. ЗАМІР У МОДИФІКАЦІЇ А. РЕАНА)

(Коkun, Пішко, Лозінська, Копаниця, Малхазов, 2011: 156–158)

Інструкція: прочитайте перераховані нижче мотиви професійної діяльності та дайте оцінку їх значущості для Вас за п'ятибальною шкалою.

№ з\п		У дуже незначній мірі	У достатньо незначній мірі	У невеликій, але значній мірі	У достатньо великій мірі	У дуже значній мірі
1	Грошове забезпечення					
2	Прагнення до просування по роботі					
3	Прагнення уникнення критики зі сторони керівника чи колег					
4	Прагнення уникати можливих покарань чи неприємностей					
5	Потреба у досягненні соціального престижу та поваги оточуючих					

6	Задоволення від самого процесу та результату роботи					
7	Можливість найбільш повної самореалізації саме в цій діяльності					

Оброблення результатів:

Підраховуються показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) та зовнішньої негативної (ЗНМ) у відповідності до наступних ключів:

$$\text{ВМ} = (\text{оцінка пункту 6} + \text{оцінка пункту 7}) / 2$$

$$\text{ЗПМ} = (\text{оцінка п. 1} + \text{оцінка п. 2} + \text{оцінка п.5}) / 3$$

$$\text{ЗНМ} = (\text{оцінка п. 3} + \text{оцінка п.4}) / 2$$

Показником значущості кожного типу мотивації буде число, яке знаходиться у межах від 1 до 5 (у тому числі можливо і дробове).

Інтерпретація: на підставі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості. Він уявляє собою тип співвідношення між собою трьох видів мотивації: ВМ, ЗПМ, ЗНМ. До найкращих, оптимальних мотиваційних комплексів слід відносити два типи сполучення:

$$\text{ВМ} > \text{ЗПМ} > \text{ЗНМ} \text{ та } \text{ВМ} = \text{ЗПМ} > \text{ЗНМ}.$$

Найгіршим мотиваційним комплексом є тип $\text{ЗНМ} > \text{ЗПМ} > \text{ВМ}$.

Між цими комплексами заключні проміжні з точки зору їх ефективності інші мотиваційні комплекси.

Потрібно враховувати не тільки тип мотиваційного комплексу, але й те, наскільки сильно один тип мотивації превалює над іншим по ступеню значущості.

Наприклад, неможливо два нижче приведені мотиваційних комплекси вважати абсолютно однаковими:

	ВМ	ВПМ	ЗНМ
1.	1	2	5
2.	2	3	4

І перший, і другий мотиваційний комплекс відносяться до одного і того ж неоптимального типу: ЗНМ>ЗПМ>ВМ

У першому випадку мотиваційний комплекс особистості є значно негативним, ніж у другому. У другому випадку в порівнянні з першим має місце зниження показника негативної мотивації та підвищення показників зовнішньої позитивної і внутрішньої мотивації. Задоволеність професією тим вища, чим оптимальніший мотиваційний комплекс: значна перевага внутрішньої позитивної мотивації і низька – зовнішньої негативної. Чим оптимальніший мотиваційний комплекс, чим більша активність, мотивована самим змістом діяльності, прагненням досягти в цій діяльності певних позитивних результатів, тим нижча емоційна нестабільність. І навпаки, чим більша діяльність досліджуваного, яка обумовлена мотивами уникнення (що починають превалювати над мотивами, що пов'язані з цінністю самої діяльності, а також над зовнішньою позитивною мотивацією), тим вище рівень емоційної нестабільності.

ДОДАТОК Б

АНКЕТА

**«ЦІННІСНА ОРІЄНТАЦІЯ НА ФОРМУВАННЯ
КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ»**

Шановний респондент!

Будь ласка, уважно відповідайте на всі питання анкети, не залишаючи жодне з них без відповіді. Ми сподіваємося на Вашу чесність, оскільки Ваші відповіді будуть узагальнені і використані для наукових досліджень.

Інструкція: Оцініть кожне із зазначених тверджень за шкалою від 1 до 5, де:

- 1 — повністю не згоден(-на),
- 2 — скоріше не згоден(-на),
- 3 — нейтрально,
- 4 — скоріше згоден(-на),
- 5 — повністю згоден(-на).

1. Я вважаю, що розвиток комунікативної культури учнів є однією з ключових цілей моєї професійної діяльності.
2. Я прагну використовувати образотворче мистецтво як засіб для формування комунікативних навичок у школярів.
3. Для мене важливо, щоб учні вміли ефективно спілкуватися та висловлювати свої думки через мистецтво.
4. Я вважаю, що комунікативна культура має таке ж значення, як і технічні навички в образотворчому мистецтві.
5. Я бачу цінність у розвитку комунікативної культури школярів через спільну творчість та обговорення художніх робіт.
6. Я зацікавлений(-на) в застосуванні акмеологічних технологій для формування комунікативної культури у школярів.
7. Акмеологічні технології допомагають мені досягати кращих результатів у розвитку комунікативних навичок учнів.
8. Я вважаю, що акмеологічні технології є ефективним інструментом для розвитку комунікації через мистецтво.

9. Я готовий(-а) продовжувати вивчати та застосовувати акмеологічні підходи у своїй педагогічній практиці.
10. Використання акмеологічних технологій допомагає мені глибше розуміти потреби учнів у комунікації та вираженні через творчість.
11. Формування комунікативної культури школярів є для мене важливішим за інші педагогічні цілі.
12. Я бачу свою професійну місію у вихованні в учнях здатності до ефективного комунікативного вираження через мистецтво.
13. Я отримую задоволення від процесу розвитку комунікативних навичок у школярів через образотворче мистецтво.
14. Моя мотивація до викладання ґрунтується на бажанні допомогти учням розвивати не лише творчі, а й комунікативні здібності.
15. Я прагну створювати умови для діалогу та співпраці серед учнів через спільні мистецькі проєкти.
16. Я регулярно рефлексую про свій внесок у формування комунікативної культури школярів.
17. Я готовий(-а) адаптувати свої педагогічні підходи для кращого розвитку комунікативних навичок учнів.
18. Я постійно шукаю нові способи вдосконалення своєї діяльності в напрямку розвитку комунікації через мистецтво.
19. Я прагну досягти максимально високого рівня майстерності у розвитку комунікативної культури школярів.
20. Я готовий(-а) до самоосвіти та участі у семінарах/тренінгах з акмеологічних технологій.

Шкала оцінювання:

1. Достатній: 61-80 балів (якщо більшість відповідей з оцінками 5).
2. Задовільний рівень: 41-60 балів (якщо більшість відповідей з оцінками 3 або 4).
3. Низький рівень: 20-40 балів (якщо більшість відповідей з оцінками 1 або 2).

ДОДАТОК В

МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ СПРЯМОВАНOSTІ ОСОБИСТОСТІ (Б.БАСС)

Інструкція: Опитувальний лист складається з 27 пунктів. По кожному з них можливі три варіанти відповіді: "а", "б", "в". З відповідей на кожен з пунктів виберіть той, який найкраще виражає Вашу думку з цього питання. Можливо, що якісь варіанти відповідей здадуться Вам рівноцінними. Проте ми просимо Вас відібрати тільки один з них, а саме той, який найбільшою мірою відповідає Вашій думці і найбільш цінний для Вас. Букву, якою позначена відповідь ("а", "б", "в"), напишіть на аркуші для запису відповідей поруч із номером відповідного пункту (від I до 27) під рубрикою «Найбільше». Потім по кожному пункту виберіть відповідь, який найдалі відстоїть від Вашої позиції, найменш для вас цінний. Букву, якою позначена ця відповідь, знову напишіть на аркуші для запису відповідей з номером відповідного пункту, в стовпці під рубрикою «Найменше». Таким чином, для відповіді на кожне питання ви використовуєте дві букви, які й запишіть у відповідні стовпці. Решта відповідей ніде не записуються. Намагайтеся бути максимально відвертими. Немає відповідей хороших чи поганих, тому не намагайтеся вгадати, який з них є правильним або кращим для Вас. Час від часу контролюйте себе: чи правильно Ви записуєте відповіді, поруч чи з тими пунктами. У разі якщо Ви виявите помилку, виправляйте її, але так, щоб напрям було чітко видно.

БЛАНК ВІДПОВІДЕЙ

номер судження	відповідь		номер судження	відповідь	
	більш е	менше		більш е	менше
	всього	всього		всього	всього

1			15		
2			16		
3			17		
4			18		
5			19		
6			20		
7			21		
8			22		
9			23		
10			24		
11			25		
12			26		
13			27		
14					

ТЕСТОВИЙ МАТЕРІАЛ

- 1. Найбільше задоволення я отримую:
 - а) від схвалення моєї роботи;
 - б) від свідомості того, що робота зроблена добре;

в) від свідомості того, що мене оточують друзі.

● 2. Якби я грав у футбол (волейбол, баскетбол), то я хотів би бути:

а) тренером, який розробляє тактику гри;

б) відомим гравцем;

в) обраним капітаном команди.

● 3. По - моєму, кращим педагогом є той, хто;

а) проявляє інтерес до учнів і до кожного має індивідуальний підхід;

б) викликає інтерес до предмету, так що учні із задоволенням поглиблюють свої знання в цьому предметі;

в) створює в колективі таку атмосферу, при якій ніхто не боїться висловити свою думку.

● 4. Мені подобається, коли люди:

а) радіють виконану роботу;

б) із задоволенням працюють в колективі;

в) прагнуть виконати свою роботу краще за інших.

● 5. Я хотів би, щоб мої друзі:

а) були чуйні і допомагали людям, коли для цього є можливість;

б) були вірні й віддані мені;

в) були розумними і цікавими людьми.

● 6. Кращими друзями я вважаю тих:

а) з ким складаються хороші взаємини;

б) на кого завжди можна покластися;

в) хто може багато чого досягти в житті.

● 7. Найбільше я не люблю:

а) коли у мене щось не виходить;

б) коли псуються стосунки з товаришами;

в) коли мене критикують.

● 8. По-моєму, найгірше, коли педагог:

а) не приховує, що деякі учні йому не симпатичні, насміхається і жартує над ними;

- б) викликає дух суперництва в колективі;
- в) недостатньо добре знає предмет, який викладає.

● 9. У дитинстві мені найбільше подобалося:

- а) проводити час з друзями;
- б) відчуття виконаних справ;
- в) коли мене за що - небудь хвалили.

● 10. Я б хотів бути схожим на тих, хто:

- а) домогся успіху в житті;
- б) по - справжньому захоплений своєю справою;
- в) відрізняється дружелюбністю і доброзичливістю.

● 11. У першу чергу школа повинна:

- а) навчити вирішувати завдання, які ставить життя;
- б) розвивати насамперед індивідуальні здібності учня;
- в) виховувати якості, що допомагають взаємодіяти з людьми.

● 12. Якби в мене було більше вільного часу, то найохочіше я використав би його:

- а) для спілкування з друзями;
- б) для відпочинку і розваг;
- в) для своїх улюблених справ і самоосвіти.

● 13. Найбільших успіхів я добиваюся, коли:

- а) працюю з людьми, які мені симпатичні;
- б) у мене цікава робота;
- в) мої зусилля добре винагороджуються.

● 14. Я люблю, коли:

- а) інші люди мене цінують;
- б) відчуваю задоволення від добре виконаної роботи;
- в) приємно проводжу час з друзями.

● 15. Якби про мене вирішили написати в газеті, мені б хотілося, щоб:

- а) розповіли про будь-якому цікавій справі, пов'язаному з навчанням, роботою, спортом і т.п., в якому мені довелося брати участь;

- б) написали про мою діяльність;
- в) обов'язково розповіли про колектив, в якому я працюю.

- 16. Найкраще я вчуся, якщо викладач:

- а) має до мене індивідуальний підхід;
- б) зуміє викликати у мене інтерес до предмета;
- в) влаштовує колективні обговорення досліджуваних проблем.

- 17. Для мене немає нічого гіршого, ніж

- а) образа особистої гідності;
- б) невдача при виконанні важливої справи;
- в) втрата друзів.

- 18. Найбільше я ціную:

- а) успіх;
- б) можливості доброї спільної роботи;
- в) здоровий практичний розум і кмітливість.

- 19. Я не люблю людей, які:

- а) вважають себе гірше інших;
- б) часто сваряться і конфліктують;
- в) заперечують проти всього нового.

- 20. Приємно, коли:

- а) працюєш над важливим для всіх справою;
- б) маєш багато друзів;
- в) викликаєш захоплення і всім подобаєшся.

- 21. По - моєму, в першу чергу керівник повинен бути:

- а) доступним;
- б) авторитетним;
- в) вимогливим.

- 22. У вільний час я залюбки прочитав би книги:

- а) про те, як заводити друзів і підтримувати добрі стосунки з людьми;
- б) про життя знаменитих і цікавих людей;
- в) про останні досягнення науки і техніки.

- 23. Якби у мене були здібності до музики, я вважав за краще б бути:
 - а) диригентом;
 - б) композитором;
 - в) солістом.
- 24. Мені б хотілося:
 - а) придумати цікавий конкурс;
 - б) перемогти в конкурсі;
 - в) організувати конкурс і керувати ним.
- 25. Для мене найважливіше знати:
 - а) що я хочу зробити;
 - б) як досягти мети;
 - в) як організувати людей для досягнення мети.
- 26. Людина повинна прагнути до того, щоб:
 - а) інші були задоволені ним;
 - б) головним чином виконати своє завдання;
 - в) його не потрібно було дорікати за виконану роботу.
- 27. Найкраще я відпочиваю у вільний час:
 - а) в спілкуванні з друзями;
 - б) переглядаючи розважальні фільми;
 - в) займаючись своєю улюбленою справою.

КЛЮЧ

номер судження	Я	Пр о	Д	номер судження	Я	Пр о	Д
1	а	в	б	15	б	в	а
2	б	в	а	16	а	в	б
3	а	в	б	17	а	в	б

4	в	в	а	18	а	б	в
5	б	а	в	19	а	б	в
6	в	а	про	20	в	б	а
7	в	б	а	21	б	а	в
8	а	б	в	22	б	а	в
9	в	а	б	23	в	а	б
10	а	в	б	24	б	в	а
11	б	в	а	25	а	в	б
12	б	а	в	26	в	а	б
13	в	а	б	27	б	а	в
14	а	в	б				

ДОДАТОК Г**Тестове завдання****НАЯВНІСТЬ УЯВЛЕННЯ ПРО СУТНІСТЬ КОМУНІКАТИВНОЇ
КУЛЬТУРИ ТА МЕТОДИЧНИЙ ТЕЗАУРУС ЇЇ ФОРМУВАННЯ**

Інструкція:

Прочитайте питання та виберіть одну або кілька правильних відповідей (де це вказано). Для відкритих питань надайте розгорнуту відповідь.

1. Яке з наведених визначень найточніше відображає сутність комунікативної культури?

- а) Вміння ефективно використовувати вербальні та невербальні засоби комунікації.
- б) Процес спілкування, який ґрунтується на взаєморозумінні та взаємоповазі між учасниками.
- в) Специфічний стиль міжособистісної взаємодії, що сприяє самовираженню та гармонійному розвитку особистості через мистецтво.
- г) Система навичок та знань, необхідних для використання технологій у педагогічній практиці.

2. Оберіть найважливіші характеристики комунікативної культури (можна обрати кілька варіантів):

- а) Емоційна чутливість і емпатія.
- б) Вміння вести діалог та вирішувати конфлікти.
- в) Використання мистецьких засобів для передачі інформації та емоцій.
- г) Здатність використовувати цифрові технології для створення художніх проектів.

3. Які компоненти формують методичний тезаурус комунікативної культури у школярів? (Відкрите питання)

Опишіть основні елементи методичного тезаурусу, які використовуються для формування комунікативної культури через мистецтво.

4. Як можна використовувати образотворче мистецтво для розвитку комунікативної культури учнів? (Відкрите питання)

Наведіть приклади методів і підходів, які сприяють формуванню комунікативної культури учнів засобами образотворчого мистецтва.

5. Визначте, яке з наведених тверджень найбільше відповідає принципам формування комунікативної культури у школярів засобами акмеологічних технологій:

- а) Використання мистецтва як інструмента для підвищення дисципліни у класі.
- б) Створення ситуацій співпраці між учнями в процесі виконання художніх проектів.
- в) Акцент на індивідуальному самовираженні кожного учня через власну творчість.
- г) Оцінка рівня технічної майстерності учнів через їхні художні роботи.

6. Чому володіння методичним тезаурусом є важливим для формування комунікативної культури у школярів? (Відкрите запитання) Розкрийте важливість знання методів і прийомів для розвитку комунікативної культури у школярів на уроках образотворчого мистецтва.

7. Яка роль художньо-педагогічної комунікації у формуванні комунікативної культури учнів?

- а) Вона розвиває здатність учнів до творчого мислення.
- б) Вона сприяє розвитку особистісних якостей учнів через мистецтво.
- в) Вона дозволяє вчителю встановити контакт з учнями для подолання конфліктних ситуацій.
- г) Вона формує здатність учнів розуміти мистецькі роботи та виражати свої думки через них.

Оцінювання:

Закриті питання (1, 2, 5, 7):

Правильна відповідь оцінюється у 1 бал. Неправильна відповідь – 0 балів.

Відкриті питання (3, 4, 6):

Оцінка варіюється від 0 до 5 балів залежно від повноти та правильності відповіді, здатності учасника продемонструвати розуміння концепцій та методів формування комунікативної культури

Максимальна кількість балів: 30 балів.

Рівні підготовленості:

- Достатній рівень: 25-30 балів.
- Задовільний рівень: 15-24 бали.
- Низький рівень: Менше 15 балів.

ДОДАТОК Д
ОПИТУВАЛЬНИК
для діагностики сформованості обізнаності майбутніх учителів
образотворчого мистецтва про способи та методи ефективної
художньо-педагогічної комунікації

Інструкція: будь ласка, уважно прочитайте кожне питання та оберіть найбільш відповідний варіант відповіді. Деякі питання мають кілька варіантів відповіді, тому обирайте всі, що підходять. Відповіді допоможуть оцінити вашу обізнаність про способи та методи художньо-педагогічної комунікації.

1. Які основні методи художньо-педагогічної комунікації Ви використовуєте або плануєте використовувати у своїй педагогічній практиці? (Оберіть усі відповідні варіанти)

- а) Інтерактивні дискусії про мистецтво
- б) Індивідуальне консультування учнів
- в) Групова робота над творчими проектами
- г) Вербальне заохочення учнів під час виконання завдань
- д) Використання цифрових інструментів для художньої комунікації (наприклад, цифрові платформи, віртуальні виставки)

2. Наскільки важливим є для Вас використання різних способів комунікації (вербальні, невербальні) у процесі навчання образотворчого мистецтва?

- а) Дуже важливим
- б) Досить важливим
- в) Не особливо важливим
- г) Не вважаю це важливим

3. Якими основними невербальними засобами комунікації ви користуєтеся під час навчання мистецтву? (Оберіть усі відповідні варіанти)

- а) Жести
- б) Міміка
- в) Показ наочних прикладів
- г) Колір і форми у роботах
- д) Інші (уточніть): _____

4. Як Ви організовуєте (або плануєте організовувати) зворотний зв'язок з учнями під час художньо-педагогічної комунікації? (Оберіть усі відповідні варіанти)

- а) Обговорення творчих робіт в індивідуальному порядку
- б) Колективне обговорення у класі
- в) Письмова оцінка (рецензії на роботи)
- г) Використання візуальних схем і презентацій для пояснень
- д) Організація виставок робіт для громадського обговорення

5. Як Ви визначаєте (або плануєте визначати) ефективність своєї комунікації з учнями під час викладання мистецтва?

- а) Через їхню активну участь у дискусіях і проектах
- б) Через успішне виконання поставлених завдань
- в) Через емоційний відгук учнів на творчі завдання
- г) Через рівень самостійності учнів у прийнятті художніх рішень
- д) Через поліпшення їхніх художніх навичок та техніки

6. Наскільки часто Ви використовуєте (або плануєте використовувати) інтерактивні методи (наприклад, групові дискусії, спільні проекти) для формування комунікативних навичок учнів?

- а) Завжди
- б) Часто
- в) Іноді

г) Рідко

д) Ніколи

7. Чи використовуєте Ви (або плануєте використовувати) спеціальні педагогічні методи, прийоми, технології для того, щоб залучити учнів до активної комунікації під час уроків мистецтва? Якщо так, наведіть приклади таких прийомів. (Відкрите запитання)

8. Яку роль у Вашій педагогічній практиці відіграють цифрові технології для комунікації з учнями? (Оберіть одну відповідь)

а) Основну, я активно використовую цифрові технології для комунікації та навчання

б) Значну, я іноді використовую цифрові платформи і технології для підтримки навчання

в) Обмежену, я рідко використовую цифрові інструменти у своїй комунікації

г) Не використовую цифрові технології у навчанні

9. Як Ви мотивуєте (або плануєте мотивувати) учнів до вираження своїх думок та ідей через художню комунікацію? (Відкрите запитання)

10. Як, на Вашу думку, художньо-педагогічна комунікація впливає на формування комунікативної культури учнів? (Відкрите запитання)

11. Наскільки важливим є (або буде) для Вас підтримка комунікативної культури у Вашому класі? (Оберіть одну відповідь)

- а) Надзвичайно важливим
- б) Досить важливим
- в) Не особливо важливим
- г) Це не є моїм пріоритетом

12. Які труднощі Ви зустрічали під час впровадження художньо-педагогічної комунікації у своїй роботі (під час педагогічної практики)? Як Ви їх подолали? (Відкрите запитання)

Оцінювання опитувальника:

- Закриті запитання (1-6, 8, 11):

Правильні відповіді оцінюються по 1 балу за кожну відповідь. Питання з кількома відповідями також оцінюються за кожну правильну відповідь.

- Відкриті запитання (7, 9, 10, 12):

Оцінюються за глибиною розуміння теми та практичним прикладом застосування знань:

- 5 балів: Відповідь повна, аргументована, демонструє обізнаність та знання конкретних методів комунікації.
- 3-4 бали: Відповідь частково аргументована, є розуміння методів, але бракує конкретики або прикладів.
- 1-2 бали: Відповідь поверхова, неповна або без конкретних прикладів.
- 0 балів: Відсутність відповіді або некоректна відповідь.

Рівні сформованості:

- Достатній рівень: 40-50 балів
- Задовільний рівень: 25-39 балів
- Низький рівень: Менше 25 балів

ДОДАТОК Е

Методика визначення рівня рефлексивності А.Карпова, В. Пономарьової (Становських, 2005)

Методика базується на теоретичному матеріалі, який конкретизує загальне трактування рефлексивності, а також ряд інших суттєвих особливостей даної властивості. Дана методика орієнтується не тільки безпосередньо на рефлексивність як психічна властивість, але також і опосередковано враховує його прояви в двох інших відзначених модусах. Питання методики, враховують і рефлексивність як психічну властивість, і рефлексію як процес, і рефлексування як стан. За результатами методики визначається наявність одного із трьох головних видів рефлексії: ситуативної (актуальної), ретроспективної та перспективної рефлексії.

Опитувальник складається з 27 пунктів, відповіді на які формуються за 7-бальною шкалою Ліккерта. За опитувальником формується також одне значення, що характеризує загальний ступінь розвитку рефлексивності особистості.

Інструкція випробуваному. «Вам належить дати відповіді на кілька тверджень опитувальника. У бланку відповідей навпроти номера питання проставте, будь ласка, цифру, відповідну варіанту Вашої відповіді: 1 - абсолютно невірно; 2 - невірно; 3 - скоріше невірно; 4 - не знаю; 5 - швидше вірно; 6 - вірно; 7 - абсолютно вірно. Не замислюйтесь підлягає над відповідями. Пам'ятайте, що правильних або неправильних відповідей в даному випадку бути не може.

Текст опитувальника

1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться її з ким-небудь обговорити.
2. Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що спало на думку.

3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити по справі, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.
4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відволіктися від думок про нього.
5. Коли я міркую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що послужило початком ланцюжка думок.
6. Приступаючи до важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.
7. Головне для мене - представити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому будь-хто незадоволений мною.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.
11. Мені було б важко написати серйозне лист, якби я заздалегідь не склав план.
12. Я віддаю перевагу діяти, а не розмірковувати над причинами своїх невдач.
13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.
14. Як правило, щось задумавши, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.
15. Я турбуюся про своє майбутнє.
16. Думаю, що в безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись першим прийшла в голову думкою.
17. Часом я приймаю необдумані рішення.
18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести його подумки, приводячи все нові й нові аргументи на захист своєї точки зору.
19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, я в першу чергу починаю з себе.
20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обдумати і зважити.

21. У мене бувають конфлікти від того, що я часом не можу передбачити, якої поведінки очікують від мене оточуючі.
22. Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я як би мисленно веду з ним діалог. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають в інших людях мої слова і вчинки.
23. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, в яких словах це краще зробити, щоб його не образити.
24. Вирішуючи важку задачу, я думаю над нею навіть тоді, коли займаюся іншими справами.
25. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винним.
26. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

З цих тверджень 15 є прямими (номери питань: 1,3,4, 5,9,10,11,14, 15, 18, 19,20,22,24,25). Решта - зворотні твердження, що необхідно враховувати при обробці результатів, коли для отримання підсумкового бала підсумовуються в прямих питаннях цифри, відповідні відповідей випробовуваних, а в зворотних - значення, змінення на ті, що виходять при інверсії шкали відповідей.

ДОДАТОК Ж
ТЕСТ ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ
СТУДЕНТІВ (адаптована анкета за І. Гуменною)

Інструкція: Шановні студенти, дайте відповіді «так» або «ні» на запропоновані запитання.

1. Чи багато у Вас друзів з якими спілкуєтесь?
2. Чи часто вдається переконати співрозмовника прийняти Вашу думку?
3. Чи наполягатимете на своєму рішенні, якщо його не приймає більшість учасників комунікативного процесу?
4. Чи швидко орієнтуєтесь у критичній ситуації?
5. Чи прагнете нових знайомств для розширення власного кола спілкування?
6. Чи легко налагоджуєте контакти з незнайомими людьми?
7. Чи швидко адаптуєтесь до нового кола спілкування?
8. Чи проявляєте ініціативу у вирішенні важливих завдань?
9. Чи дратує Вас спілкування із великою кількістю людей?
10. Чи відчуваєте труднощі при необхідності звернутися за порадою?
11. Чи подобається Вам бути в центрі уваги серед учасників комунікативного процесу?
12. Чи намагаєтесь у комунікативному процесі максимально чітко донести власну думку?
13. Чи підбираєте висловлювання відповідно до віку, статусу, освіти, культури співрозмовника?
14. Чи стежите за логічністю викладу Ваших думок ?
15. Чи ставите додаткові запитання до співрозмовника у випадку нерозуміння інформації?
16. Чи турбуєтесь про враження співрозмовника на ваше висловлювання?
17. Чи обмірковуєте форму викладу інформації для співрозмовника?
18. Чи намагаєтесь спростувати висловлювання співрозмовника?

19. Чи використовуєте наукові терміни під час комунікативної взаємодії?
20. Чи спонукаєте співрозмовника ставити Вам запитання?

Аналіз результатів

Підрахуйте кількість позитивних відповідей на запитання.

Результат звіряйте із таблицею

Рівень	Комунікативні здібності
Творчий	17–20
Конструктивний	14–16
Репродуктивний	11–13
Адаптаційний	Менше 11

ДОДАТОК И

ОПИТУВАЛЬНИК

«Самооцінка сформованості вмінь аналізувати, обговорювати, інтерпретувати твори мистецтва»

Інструкція: Цей опитувальник призначений для самооцінки ваших умінь у сфері аналізу, обговорення та інтерпретації творів мистецтва. Відповідайте на питання максимально щиро, оскільки це допоможе вам усвідомити свої сильні та слабкі сторони. Використовуйте наступну шкалу для самооцінки:

- 5 балів – Я повністю володію цим умінням
- 4 бали – Я добре володію цим умінням, але потребую незначного вдосконалення
- 3 бали – Я володію цим умінням на середньому рівні, але є багато аспектів, які потрібно покращити
- 2 бали – Я маю мінімальні навички, але рідко використовую їх у практиці
- 1 бал – Я не володію цим умінням або не маю досвіду у цій сфері

1. Уміння аналізувати художні твори

1.1. Наскільки впевнено Ви визначаєте стиль, жанр та техніку виконання художнього твору?

___ балів

1.2. Чи можете Ви точно розпізнавати ключові художні елементи у творах мистецтва (композицію, кольорову гаму, пропорції, перспективу)?

___ балів

1.3. Як добре Ви розумієте контекст та історичне значення творів мистецтва?

___ балів

2. Уміння обговорювати твори мистецтва

2.1. Як часто Ви організовуєте обговорення художніх творів з іншими людьми (колегами, учнями)?

___ балів

2.2. Наскільки впевнено Ви висловлюєте свою думку щодо художнього твору, обґрунтовуючи свої твердження?

___ балів

2.3. Чи можете Ви під час обговорення з учнями організувати діалог, сприяючи розвитку їхньої критичної та аналітичної думки?

___ балів

3. Уміння інтерпретувати художні твори

3.1. Наскільки успішно Ви пояснюєте символічний зміст творів мистецтва та приховані смисли?

___ балів

3.2. Як добре Ви знаходите зв'язок між художніми образами та їхнім відображенням у сучасному світі?

___ балів

3.3. Чи здатні Ви інтегрувати свої інтерпретації в освітній процес, допомагаючи учням краще розуміти твори мистецтва?

___ балів

4. Уміння використовувати акмеологічні технології

4.1. Наскільки успішно Ви впроваджуєте акмеологічні технології у процес обговорення художніх творів з учнями?

___ балів

4.2. Чи використовуєте Ви інтерактивні та рефлексивні методи для формування комунікативної культури учнів під час інтерпретації мистецьких творів?

___ балів

4.3. Як часто Ви проводите рефлексію своєї діяльності з метою вдосконалення методів аналізу та обговорення творів мистецтва?

___ балів

5. Самооцінка загальних умінь

5.1. Наскільки впевнено Ви використовуєте свої вміння у практичній педагогічній діяльності?

___ балів

5.2. Як часто Ви вдосконалюєте свої вміння через самонавчання або участь у семінарах, тренінгах?

___ балів

5.3. Чи готові Ви використовувати нові методи та підходи для покращення своєї майстерності в аналізі та інтерпретації художніх творів?

___ балів

Оцінювання результатів:

- 40-50 балів – достатній рівень сформованості вмінь
- 30-39 балів – задовільний рівень сформованості вмінь
- Менше 30 балів – низький рівень сформованості вмінь

ДОДАТОК К

МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ ВОЛОДІННЯ АКМЕОЛОГІЧНИМИ ТЕХНОЛОГІЯМИ

Майбутні вчителі образотворчого мистецтва отримують одну або кілька ситуацій, які вони повинні вирішити.

Завдання:

- Зробити детальний аналіз ситуації.
- Обрати й обґрунтувати використання певних акмеологічних технологій.
- Пояснити, як запропоноване рішення сприятиме формуванню комунікативної культури учнів.

Приклади ситуацій:

1. Ситуація 1 «Розвиток комунікативної взаємодії через колективне створення твору мистецтва»:

Ви проводите урок образотворчого мистецтва в класі, де учні повинні колективно створити художню роботу. Однак між учнями виникають суперечки щодо творчих рішень, і комунікація стає конфліктною. Як Ви застосуєте акмеологічні технології для розвитку позитивної комунікативної взаємодії та успішного завершення колективної роботи?

2. Ситуація 2 «Інтерпретація мистецтва як комунікативний процес»:

Після аналізу твору мистецтва учні повинні представити свої інтерпретації, але більшість з них лише поверхнево описують картину. Як за допомогою акмеологічних технологій Ви поглибите процес інтерпретації та стимулюєте учнів до обговорення?

3. Ситуація 3 «Подолання комунікативних бар'єрів»:

У класі є кілька учнів, які соромляться висловлювати свої думки або не проявляють зацікавленості в колективній роботі. Як Ви організуєте урок, щоб включити цих учнів у комунікативний процес за допомогою акмеологічних технологій?

Критерії оцінювання:

1. Адекватність обраної технології. Оцінюється, наскільки обрана акмеологічна технологія відповідає суті педагогічної ситуації, зокрема її здатність вирішити проблему та сприяти формуванню комунікативної культури учнів.

Максимальна кількість балів: 10 балів

2. Обґрунтованість рішення. Оцінюється логічність і переконливість обґрунтування вибору технології. Важливо, щоб майбутній учитель образотворчого мистецтва зміг чітко пояснити, чому обрана технологія є найкращим варіантом для вирішення даної педагогічної ситуації.

Максимальна кількість балів: 10 балів

3. Креативність та інноваційність. Оцінюється ступінь творчого підходу до вирішення ситуації. Важливо, щоб студент запропонував оригінальні ідеї, нові підходи або нестандартні методи.

Максимальна кількість балів: 5 балів

4. Практична реалізація. Оцінюється реалізованість запропонованого рішення в реальному навчальному процесі, враховуючи шкільні умови та особливості роботи з учнями. Рішення повинно бути практично досяжним.

Максимальна кількість балів: 10 балів

5. Рефлексія та самоаналіз. Оцінюється здатність студента критично оцінити власне рішення, виявити його сильні та слабкі сторони, а також запропонувати можливі шляхи вдосконалення.

Максимальна кількість балів: 5 балів

Система балів:

Максимальна кількість балів, яку респондент може отримати за виконання однієї педагогічної ситуації, становить 40 балів.

Критерій	Максимальна кількість балів
Адекватність обраної технології	10
Обґрунтованість рішення	10
Креативність та інноваційність	5
Практична реалізація	10
Рефлексія та самоаналіз	5
Разом	40

На основі загальної суми балів для кожної ситуації визначається рівень володіння акмеологічними технологіями:

- Достатній рівень (30-40 балів):
Студент демонструє впевнену здатність застосовувати акмеологічні технології в різних педагогічних ситуаціях. Його рішення відрізняються високим рівнем обґрунтованості, творчим підходом і практичною ефективністю. Він виявляє глибоку рефлексію та здатність до постійного вдосконалення.
- Задовільний рівень (29-19 балів):
Студент вміє ефективно застосовувати акмеологічні технології, проте його рішення можуть бути менш оригінальними або мати деякі недоліки в обґрунтуванні. Практична реалізація можливих рішень є адекватною, але не завжди інноваційною.
- Задовільний рівень (20-29 балів):
Студент володіє базовими знаннями про акмеологічні технології та може застосовувати їх у простих ситуаціях, проте його рішення можуть бути поверхневими, недостатньо обґрунтованими або мати обмежену практичну ефективність. Рефлексія слабо виражена.
- Низький рівень (0-19 балів):
Студент демонструє обмежене розуміння акмеологічних технологій і має труднощі з їх застосуванням. Рішення є неповними, не

обґрунтованими або не практичними. Рефлексія відсутня або не відповідає вимогам.

Підсумкове оцінювання

Для оцінювання загального рівня володіння акмеологічними технологіями студентом можна скласти підсумковий бал за всі виконані педагогічні ситуації. Наприклад, якщо досліджуваний розв'язує три ситуації, підсумковий бал визначатиметься за сумою трьох оцінок (максимум — 120 балів).

Таблиця рівнів для підсумкової оцінки (на основі трьох ситуацій):

Рівень	Балів (макс. 120)
Достатній	90-120
Задовільний	60-89
Низький	0-59

ДОДАТОК Л
ДІАГНОСТИКА ЕМПАТІЙНОСТІ
(за Є.Роговим)

Інструкція. Пропонуємо оцінити декілька тверджень. Для з'ясування рівня емпатійних тенденцій (вміння співпереживати) пропонується на кожне з 36 тверджень вибрати варіант відповіді та оцінити його: якщо Ви відповіли «не знаю» – 0 балів, за відповідь «ні, ніколи» додайте 1 бал, «подекуди» – 2, «часто» – 3, «майже завжди» – 4, «так, завжди» – 5.

Запитання

- 1) Мені більше подобаються книжки про подорожі, ніж книги з серії «Життя видатних людей».
- 2) Дорослих дітей дратує турбота батьків.
- 3) Мені подобається розмірковувати про причини успіхів та невдач інших людей.
- 4) Серед розмаїття музичних напрямів віддаю перевагу «сучасним ритмам».
- 5) Несправедливі дорікання хворого треба терпіти, навіть якщо це відбувається роками.
- 6) Хворій людині можна допомогти навіть словом.
- 7) Стороннім особам не слід втручатись у конфлікт між двома.
- 8) Старі люди, як правило, безпідставно образливі.
- 9) Коли я в дитинстві я слухав сумну історію, на мої очі самі навертались сльози.
- 10) Роздратований стан моїх батьків впливає на мій настрій.
- 11) Я байдужий до критики на свою адресу.
- 12) Мені більш подобається роздивлятися портрети, ніж картини з пейзажами.
- 13) Я завжди все вибачав своїм батькам, навіть якщо вони були неправі.
- 14) Якщо кінь погано тягне, його треба підганяти.
- 15) Коли я читаю про драматичні події в житті людей, то відчуваю, ніби це

відбувається зі мною.

- 16) Батьки ставляться справедливо до своїх дітей.
- 17) Коли бачу підлітків або дорослих, що сперечаються, я втручаюсь у сварку.
- 18) Я не звертаю уваги на поганий настрій своїх батьків.
- 19) Я подовгу спостерігаю за поведінкою птахів, тварин, відкладаючи інші справи.
- 20) Фільми й книги можуть викликати сльози лише у несерйозних людей.
- 21) Мені подобається спостерігати за виразом обличчя і поведінкою незнайомих людей.
- 22) У дитинстві я часто приносив додому бездомних котів і собак.
- 23) Всі люди необґрунтовано злі.
- 24) Дивлячись на сторонню людину, мені хочеться вгадати, як складеться її доля.
- 25) У дитинстві менші за віком ніж я «ходили за мною по п'ятах».
- 26) Коли я бачу поранену тварину, завжди намагаюсь їй допомогти.
- 27) Людині стане легше, якщо уважно вислухати її скарги.
- 28) Побачивши вуличну пригоду, я намагаюсь не потрапити в число свідків.
- 29) Меншим подобається, коли я пропоную їм свою ідею, справу або розвагу.
- 30) Люди перебільшують здатність тварин відчувати настрій свого хазяїна.
- 31) Зі складних конфліктних ситуацій людина повинна виплутуватися самостійно.
- 32) Якщо дитина плаче, на те є свої причини.
- 33) Молодь завжди повинна задовольняти будь-які прохання старих людей.
- 34) Мені б хотілося розібратися, чому деякі з моїх однокласників іноді були замріяні.
- 35) Безпритульних домашніх тварин треба відловлювати і знищувати.
- 36) Якщо мої друзі починають обговорювати зі мною свої особисті проблеми, я намагаюсь змінити тему розмови.

Обробка та інтерпретація даних

Вам пропонується перевірити ступінь відвертості, з яким Ви відповідали. Якщо Ви відповіли “не знаю” на твердження №№ 3, 9, 11, 13, 28, 36, а також “так, завжди” на пункти №№ 11, 13, 15, 27, то не бажали бути відвертими самі з собою. Результатам тестування можна довіряти, якщо з усіх перерахованих тверджень Ви дали не більше трьох невідвертих відповідей. Далі пропонується підрахувати бали, отримані за відповіді на пункти №№ 2, 5, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 29, 32 та співвіднести їх зі шкалою розвитку емпатійних тенденцій.

Якщо Ви набрали **від 82 до 90 балів** – це найвищий рівень емпатійності. У Вас хворобливо розвинене співпереживання. У спілкуванні Ви як «барометр» реагуєте на настрій співрозмовника, який ще не встиг сказати й слова. Дорослі й діти довіряють вам свої таємниці та звертаються за порадою. Ви постійно турбуєтеся про рідних та близьких. Нерідко відчуваєте комплекс провини, побоюючись заподіяти людям клопіт. Ви дуже вразливі. Слід звернути увагу на своє психічне здоров'я, адже Ви близькі до нервового потрясіння.

Від 63 до 81 балів – висока емпатійність. Ви чуйні до потреб довколишніх людей, великодушні, здатні вибачати. З непідробним інтересом ставитеся до людей, Вам подобається “читати” їхні обличчя. Ви швидко налагоджуєте стосунки, знаходите спільну мову. Довколишні цінують Вас за душевність. Ви намагаєтеся уникати конфліктів та знаходити компроміси. Адекватно сприймаєте критику. Оцінюючи події, Ви більше довіряєте почуттям та інтуїції, ніж аналітичним висновкам. Вас легко вивести із рівноваги.

Від 37 до 62 балів – нормальний рівень емпатійності. Довколишні не можуть назвати Вас «товстошкірим», але водночас Ви не є дуже вразливою людиною. Під час спілкування уважні, намагаєтеся зрозуміти те, що було висловлено словами. Читаючи художні твори, переглядаючи фільми, Ви більше слідкуєте за розвитком подій, ніж за переживаннями героїв. Ви відчуваєте певні труднощі у прогнозуванні стосунків між людьми.

12-36 балів – низький рівень емпатійності. Ви відчуваєте труднощі в налагодженні стосунків між людьми. Подекуди не розумієте емоційні прояви, вважаючи їх зайвими. Надаєте перевагу усамітненим заняттям, а не роботі з людьми. Більше цінуєте людей за їх ділові якості, ніж за чуйність.

11 балів і менше – найнижчий рівень. Ви відчуваєте труднощі в ініціюванні розмови, не знаходите взаєморозуміння з довколишніми людьми. Ви дуже продуктивно працюєте індивідуально, але під час взаємодії маєте протилежний результат.

ДОДАТОК М

ТЕСТ «ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ КОМУНІКАТИВНОСТІ»

(Зозуляк-Случик: 2019: 180-181)

Дайте відповіді на запитання: “Так” (2 бали), “Ні” (0 балів), “Іноді” (1 бал) та підрахуйте суму набраних балів.

№ з/п	Питання	“Так”	“Ні”	“Іноді”
1	2	3	4	5
1	На Вас чекає ділова зустріч. Чи сильно це Вас бентежить?			
2	Чи відкладаєте Ви відвідування лікаря, доки Вам не стане зовсім зле?			
3	Чи викликає у Вас незадоволення доручення виступити з повідомленням на зборах?			
4	Вам пропонують відрядження до міста, в якому Ви ніколи не були. Чи докладете максимум зусиль, щоб уникнути цього відрядження?			
5	Чи любите Ви ділитися своїми переживаннями з ким-небудь?			
6	Чи дратуєтесь Ви, якщо незнайома людина звертається до Вас на вулиці з проханням?			
7	Чи вірите Ви, що існує проблема “батьків” і “дітей” та що людям різних поколінь важко порозумітися?			
8	Чи соромитесь Ви нагадати знайомому, що він забув повернути вам 100 гривень, які позичив минулого місяця?			
9	Якщо Вам у ресторані або кафе подали неякісну страву, Ви промовчите, лише розсерджено відставивши тарілку?			

10	Опинившись наодинці з незнайомою людиною, Ви не почнете з нею розмовляти та будете невдоволені, якщо першою заговорить вона. Чи так це?			
11	Вас жахає довга черга в магазині, кінотеатрі... Чи відмовитесь Ви від свого наміру замість того, щоб встати в кінці довгої черги та очікувати?			
12	Чи боїтеся Ви брати участь у комісії з яких-небудь конфліктних ситуацій?			
13	Ви маєте власні, суто індивідуальні критерії оцінювання творів літератури, мистецтва і жодних інших думок Ви не сприймаєте. Чи так це?			
14	Почувши в “кулуарах” помилкове судження стосовно добре відомого Вам питання, чи вважаєте Ви краще промовчати й не розпочинати суперечки?			
15	Чи викликає у Вас неприємні почуття прохання допомогти комусь у вирішенні службового питання, навчальної теми?			
16	Ви охочіше подаєте свої погляди в письмовій формі, ніж в усній чи не так?			

Опрацювання результатів

30–32 бали. Ви дуже некоммунікбельні, і від цього страждаєте насамперед Ви самі.

25–29 балів. Ви відлюдкуваті, мовчазні, віддаєте перевагу самотності, тому у Вас мало друзів.

19–24 бали. Ви достатньо товариська людина, у незнайомій ситуації почуваетесь досить упевнено. У Ваших висловлюваннях інколи забагато сарказму без вагомих причин. Але ці недоліки можна виправити.

15–20 балів. У Вас нормальний рівень комунікабельності. Ви розпочинаєте нові справи, йдете на зустріч із новими людьми без неприємних почуттів. Хоча, ймовірно, не полюбляєте галасливих компаній, багатослів'я Вас дратує.

6–14 балів. Ви завжди почуваетесь впевнено, з радістю висловлюєтеся з будь-якого приводу, навіть якщо маєте лише поверхове уявлення. Беретеся за будь-яку справу, хоча не завжди можете успішно довести її до кінця. Поміркуйте над цим.

5 та менше балів. Ваша товариськість занадто велика. Ви забагато розмовляєте, цікавитеся справами, які Вас не стосуються. Ви маєте вибухову вдачу, часто необ'єктивні. Людям важко перебувати поруч із Вами

ДОДАТОК Н

ДІАГНОСТИКА КОМУНІКАТИВНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ

(за методикою В. Бойка)

Інструкція. Вам надається можливість здійснити екскурс у багатообразність людських відносин. З цією метою Вам пропонується оцінити себе в дев'яти запропонованих нескладних ситуаціях взаємодії з іншими людьми. У ході відповіді важлива перша реакція. Пам'ятайте, що немає поганих чи гарних відповідей. Відповідати потрібно, довго не роздумуючи, не пропускаючи запитання. Нижче наводяться судження; скористуйтеся оцінками від 0 до 3 балів, щоб виразити, наскільки вірні вони стосовно особисто Вас:

0 балів – зовсім невірно,

1 – вірно в деякому ступені (несильно),

2 – вірно в значному ступені (значно),

3 – вірно у вищому ступені (дуже сильно).

1. Перевірте себе: наскільки Ви здатні приймати чи не приймати індивідуальності людей, які Вам зустрічаються (оцінка суджень від 0 до 3 балів).

		Бали
1	Повільні люди зазвичай діють мені на нерви	
2	Мене дратують метушливі, непосидючі люди	
3	Гучні дитячі ігри переношу складно	
4	Оригінальні, нестандартні, яскраві особистості зазвичай діють на мене негативно	
5	Досконала у всіх аспектах людина насторожила б мене	
	ВСЬОГО:	

2. Перевірте себе: чи немає у Вас тенденції оцінювати людей, виходячи із власного «Я» (оцінка суджень від 0 до 3 балів).

		Бали
1	Мене зазвичай виводить із рівноваги некмітливий	

	співрозмовник	
2	Мене дратують любителі поговорити	
3	Мені не хотілося б розмовляти з байдужим для мене супутником у потязі, літаку, якби він виявив ініціативу	
4	Мені не хотілося б розмовляти з випадковим супутником, який нижче за мене за рівнем знань і культури	
5	Мені важко знайти спільну мову з партнерами іншого інтелектуального рівня, ніж у мене	
	ВСЬОГО:	

3. Перевірте себе: наскільки категоричні чи незмінні Ваші оцінки на адресу тих, хто Вас оточує (оцінка суджень від 0 до 3 балів).

		Бали
1	Сучасна молодь викликає неприємні почуття своїм зовнішнім виглядом (зачіска, косметика, одяг)	
2	Так звані «нові росіяни» зазвичай складають неприємне враження або безкультур'ям, або рвачеством	
3	Представники деяких національностей у моєму оточенні відверто несимпатичні мені	
4	Є тип чоловіків (жінок), який я не переношу	
5	Терпіти не можу ділових партнерів з низьким професійним рівнем	
	ВСЬОГО:	

4. Перевірте себе: наскільки Ви вмієте приховувати чи згладжувати неприємні враження під час зіткнення з некомунікабельними якостями людей (оцінка суджень від 0 до 3 балів).

		Бали
1	Уважаю, що на грубість потрібно відповідати тим самим	
2	Мені складно приховати, якщо людина чимсь неприємна	
3	Мене дратують люди, які прагнуть у суперечці наполягати на	

	своєму	
4	Мені неприємні самовпевнені люди	
5	Зазвичай мені складно утриматися від зауваження на адресу злої чи нервової людини, яка штовхається у транспорті	
	ВСЬОГО:	

5. Перевірте себе: чи є у Вас схильність перевиховувати партнера (оцінка суджень від 0 до 3 балів).

		Бали
1	Я маю звичку повчати тих, хто мене оточує	
2	Невиховані люди обурюють мене	
3	Я часто ловлю себе на тому, що намагаюсь виховувати когось	
4	Я за звичкою постійно роблю комусь зауваження	
5	Я люблю командувати близькими	
	ВСЬОГО:	

6. Перевірте себе: наскільки Ви схильні підганяти партнерів під себе, робити їх зручними (оцінка суджень від 0 до 3 балів).

		Бали
1	Мене дратують люди похилого віку, коли в годину пік опиняються у міському транспорті чи в крамницях	
2	Жити в номері готелю з чужою людиною для мене просто мука	
3	Коли партнер не погоджується в чомусь із моєю правильною позицією, то зазвичай це дратує мене	
4	Я виявляю нетерплячість, якщо мені заперечують	
5	Мене дратує, якщо партнер робить щось по-своєму, не так, як мені того хочеться	
	ВСЬОГО:	

7. Перевірте себе: чи властива Вам така тенденція поведінки (оцінка суджень від 0 до 3 балів).

		Бали
--	--	------

1	Зазвичай я сподіваюся, що мої образники отримують по заслугі	
2	Мені часто докоряють у буркотливості	
3	Я довго пам'ятаю образи, які нанесли мені ті люди, яких я ціную і поважаю	
4	Не можна прощати співробітникам нетактовні жарти	
5	Якщо діловий партнер ненавмисно задіне моє самолюбство, то я на нього все одно ображуся	
	ВСЬОГО:	

8. Перевірте себе: наскільки Ви терплячі до дискомфортних станів людей, які Вас оточують (оцінка суджень від 0 до 3 балів).

		Бали
1	Я осуджую людей, які плачуться у чужу жилетку	
2	Внутрішньо я не схвалюю колег (приятелів), які у зручному випадку розповідають про свої хвороби	
3	Я намагаюсь уникати розмови, коли хтось починає жалітися на своє сімейне життя	
4	Зазвичай я без особливої уваги вислуховую сповіді друзів (подруг)	
5	Іноді мені подобається позлити когось із рідних чи близьких	
	ВСЬОГО:	

9. Перевірте себе: які Ваші адаптаційні здібності у взаємодії з людьми (оцінка суджень від 0 до 3 балів).

		Бали
1	Зазвичай мені важко поступатися партнерам	
2	Мені важко ладити з людьми, в яких поганий характер	
3	Зазвичай я важко пристосовуюся до нових партнерів по спільній роботі	
4	Я уникаю підтримувати стосунки з дещо дивними людьми	
5	Зазвичай я із принципу наполягаю на своєму, навіть, якщо	

	розумію, що партнер правий	
	ВСЬОГО:	

Обробка й інтерпретація даних

Ви ознайомилися з деякими поведінськими ознаками, що свідчать про низький рівень загальної комунікативної толерантності. Підрахуйте суму балів, отриманих Вами за всіма ознаками, і зробіть висновок: чим більше балів, тим нижчий рівень комунікативної толерантності. Максимальне число балів, яке можна отримати – 135, свідчить про абсолютну нетерпимість до людей, що навряд чи можливе для нормальної особистості. Точно так само неможливо отримати нуль балів – свідчення терпимості до всіх типів партнерів у всіх ситуаціях.

Зверніть увагу на те, за якими із запропонованих вище поведінських ознак у Вас найбільші сумарні оцінки (тут можливий інтервал від 0 до 15 балів). Чим більше балів за конкретною ознакою, тим менше Ви терпимі до людей в цьому аспекті відносин з ними. Навпаки, чим менші Ваші оцінки за тією чи тією поведінською ознакою, тим вищий рівень загальної комунікативної толерантності за цим аспектом відносин з партнерами. Зрозуміло, що отримані дані дозволяють помітити лише основні тенденції, властиві Вашій взаємодії з партнерами.

ДОДАТОК П

Ситуації з художньо-педагогічної практики, що вимагають діалогічного підходу

Ситуація 1.

Учень створив картину, яку він вважає своєю найкращою роботою. Після презентації його роботи на уроці інші учні та викладач дають конструктивну критику, зазначаючи, що композиція і кольорове рішення можна покращити. Учень обурюється і відмовляється приймати будь-які зауваження.

Завдання:

- Які діалогічні стратегії можна застосувати, щоб допомогти учню сприймати критику конструктивно?
- Як створити атмосферу підтримки і довіри, щоб учень не сприймав критику як особисту образу?

Ситуація 2.

На уроці учні працюють над груповим проектом, де кожен має здійснити свій внесок у створення колективної картини. Один із учнів не бере активної участі в обговореннях і не виконує свою частину роботи, що викликає невдоволення у решти команди.

Завдання:

- Як організувати діалог у групі, щоб зрозуміти причини пасивності учня і мотивувати його до активної участі?
- Які методи можна застосувати для розподілу завдань і забезпечення відповідальності кожного учасника?

Ситуація 3.

Учні отримали завдання створити проект, який відображає культурну ідентичність. Один з учнів створює роботу, що містить елементи його культурного спадку, але інші учні не розуміють або не погоджуються з його вибором.

Завдання:

- Як організувати діалог для сприяння розумінню і повазі до культурних відмінностей?
- Які стратегії можна використовувати для забезпечення включення культурних аспектів в колективний проект?

Ситуація 4.

Учень має розпочати роботу над індивідуальним проектом, але не має жодної ідеї, як приступити до завдання. Він відчуває стрес і невпевненість, що впливає на його продуктивність.

Завдання:

- Як провести діалог, щоб допомогти учню знайти ідеї для проекту і подолати творчу блокаду?
- Які запитання можна задати, щоб сприяти генерації ідей і підвищити мотивацію учня?

Ситуація 5.

На уроці з малювання один учень намагається нав'язати свою стилістичну інтерпретацію теми проекту іншим, викликаючи суперечки і конфлікти через різні художні підходи.

Завдання:

- Як організувати діалог між учнями, щоб знайти компроміс і зберегти індивідуальність кожного учасника?
- Які підходи можуть допомогти вирішити конфлікт і знайти спільну мову в творчому процесі?

Ситуація 6.

Учні отримали завдання використовувати нову техніку в малюванні, але деякі учні не зовсім розуміють інструкції і застосовують техніку неправильно. Це викликає розчарування у тих, хто зрозумів завдання.

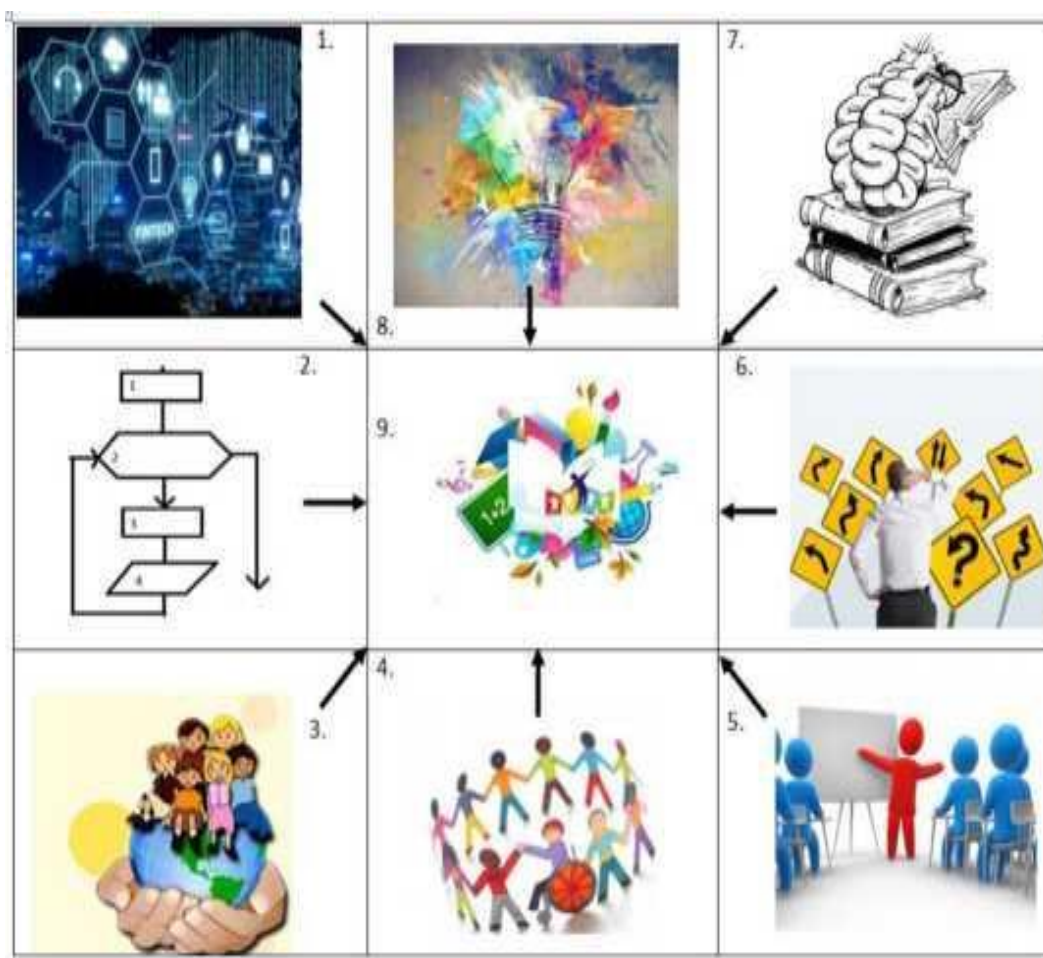
Завдання:

- Як вести діалог, щоб пояснити техніку і допомогти учням правильно її застосувати?
- Як забезпечити, щоб усі учні мали однакове розуміння завдань і були мотивовані до експериментування?

ДОДАТОК Р.

КРОССЕНС «СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ»

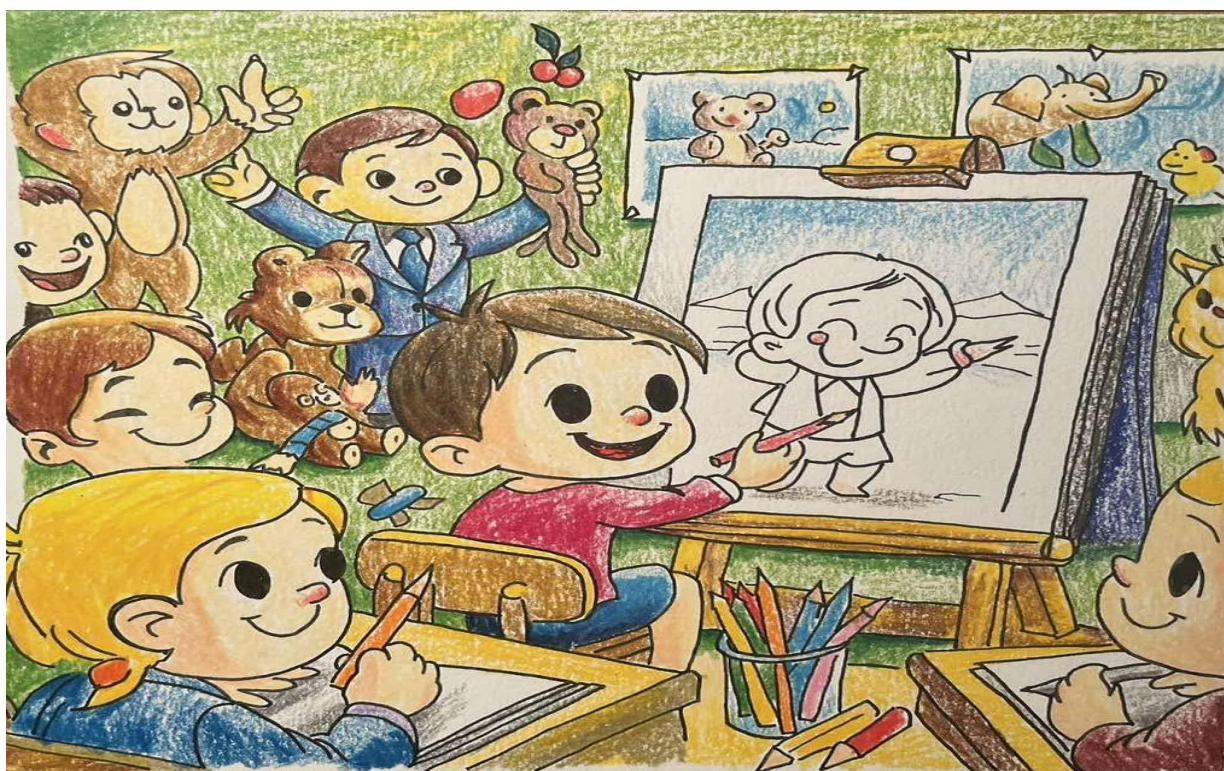
(Лупак, 2021: 382)



ДОДАТОК С

Приклади реалізації здобувачами освіти творчого проєкту

«Комунікативна картина»





ДОДАТОК Т

КЕЙСИ ДЛЯ АКМЕ-ТРЕНІНГУ

КЕЙС 1. Конфлікт між учнями:

На уроці образотворчого мистецтва двоє учнів мають конфлікт через те, хто з них має право використовувати певні матеріали або інструменти. Один учень звинувачує іншого в неправомірному використанні матеріалів і порушенні правил роботи.

Завдання і запитання:

1. Вирішіть, як Ви будете врегульовувати конфлікт між учнями.
2. Як забезпечити справедливе розподілення матеріалів та інструментів?
3. Які методи діалогічного врегулювання Ви використаєте, щоб заспокоїти обидві сторони та уникнути подальших конфліктів?

КЕЙС 2. Критика від батьків:

Батьки одного з учнів висловлюють невдоволення тим, що їхня дитина отримала низьку оцінку за проект з образотворчого мистецтва. Вони вважають, що оцінка несправедлива і що дитина не отримала достатньо підтримки під час роботи над проектом.

Завдання і запитання:

1. Як Ви будете вести бесіду з батьками для пояснення своєї оцінки?
2. Які аргументи Ви наведете, щоб обґрунтувати свою оцінку?
3. Як Ви забезпечите, щоб у майбутньому учні отримували достатню підтримку і були в курсі критеріїв оцінювання?

КЕЙС 3. Відмова виконати завдання:

Учень відмовляється виконувати завдання, яке включає створення художнього проекту на задану тему, заявляючи, що ця тема йому не цікава і

не мотивує.

Завдання і запитання:

1. Як Ви будете мотивувати учня до виконання завдання, яке йому не подобається?
2. Які методи Ви застосуєте для виявлення інтересів учня та адаптації завдання, щоб воно стало більш захоплюючим?
3. Як забезпечити підтримку учня, щоб він зміг подолати свою мотиваційну перешкоду?

КЕЙС 4. Домагання оцінки:

Учень постійно запитує про можливість підвищення оцінки за свою роботу, попри те, що ви вже пояснили критерії оцінювання та аргументували свою оцінку.

Завдання і запитання:

1. Як Ви будете управляти ситуацією, коли учень постійно просить про перегляд оцінки?
2. Як можна чітко пояснити свої рішення і уникнути подальших запитів про зміни оцінки?
3. Як Ви забезпечите учням розуміння того, як вони можуть поліпшити свою роботу в майбутньому?

КЕЙС 5. Непорозуміння з темою уроку:

Під час уроку учень неправильно тлумачить завдання або тему проекту, що призводить до значних відхилень у виконанні завдання. Учитель виявляє, що учень не зрозумів інструкції або концепцію, але вже витратив багато часу на неправильну роботу.

Завдання і запитання:

1. Як Ви будете коригувати ситуацію, щоб учень міг правильно виконати завдання?
2. Як Ви плануєте покращити комунікацію та забезпечити зрозумілість

інструкцій?

3. Як Ви будете підтримувати учня в процесі корекції роботи, не демотивуючи його?

КЕЙС 6. Порушення правил поведінки:

На уроці образотворчого мистецтва учень постійно відволікає інших, перебиває, не дотримується правил роботи і заважає проведенню уроку.

Завдання і запитання:

1. Як Ви будете вести діалог з учнем, щоб вирішити проблему порушення правил поведінки?

2. Як Ви плануєте підтримати дисципліну, не заважаючи творчій атмосфері в класі?

3. Як Ви зможете запобігти подальшому порушенню правил і забезпечити позитивний навчальний клімат?

ДОДАТОК У

СТРАТЕГІЇ ДІАЛОГОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОЧРОГО МИСТЕЦТВА

Стратегія «Запитання-відповідь»

Мета: стимулювати рефлексивне мислення та здатність до аналізу через відкритий діалог.

Зміст: Під час проведення уроків учитель починає діалог із учнями, ставлячи відкрите запитання, наприклад, «Що ви відчуваєте, коли дивитесь на цю картину? Що, на вашу думку, художник хотів передати за допомогою кольорів?», яке стимулює мислення та аналіз художнього твору. Учні відповідають, а вчитель підхоплює їхні ідеї, уточнює думки, ставить додаткові запитання для поглиблення дискусії.

Стратегія «Діалог через творчість»

Мета: розвиток комунікативних умінь через творчий процес і спільну роботу.

Зміст: Учитель використовує спільне створення творчого проекту як основу для діалогу між учнями. У ході роботи над спільним твором учні обговорюють ідеї, розподіляють завдання та висловлюють свої думки щодо результатів, що сприяє взаємодії та діалогу.

Стратегія «Зміна ролей»

Мета: розвиток комунікативних здібностей.

Зміст: Учитель надає можливість учням виступити в ролі «вчителя» на уроці, пояснюючи та аналізуючи певний художній твір або техніку. Інші учні активно взаємодіють, ставлять запитання та ведуть обговорення.

Стратегія «Мистецтво як міст»

Мета: Сприяти розвитку емпатії через художню комунікацію.

Зміст: Учитель використовує мистецькі твори як міст для обговорення

важливих життєвих питань і побудови діалогу. Учні аналізують твори мистецтва щодо емоцій, досвіду та життєвих ситуацій, що допомагає їм розвивати власну здатність до емпатії та розуміння інших, створює можливість для відвертої комунікації та співпереживання.

Стратегія «Діалогічний аналіз».

Мета: розвиток уміння висловлювати й обґрунтовувати власну думку в контексті групової роботи

Зміст: Учитель заохочує учнів до спільного аналізу мистецького твору за допомогою діалогу, де кожен висловлює своє бачення й обґрунтовує його через діалог з іншими. Учитель підсумовує дискусію, звертаючи увагу на різні аспекти твору. У центрі уваги — не тільки особистий аналіз, але й взаємодія між різними думками, ідеями, позиціями.

Стратегія «Діалогічний марафон»

Мета: стимулювання комунікативної активності у взаємодії з іншими.

Зміст: учитель організовує активне обговорення на уроці, де учні повинні в короткий час відповісти на різні запитання або вирішити певні завдання в контексті аналізу мистецтва. Наприклад: Учні протягом 5 хвилин обговорюють, як би вони інтерпретували запропоновану вчителем картину, і презентують свої думки класу. Після кожної презентації відбувається коротке обговорення. Основна увага приділяється швидкому формулюванню думок і формуванню комунікативних умінь.

ДОДАТОК Ф
СТАТИСТИЧНА ОБРОБКА ОТРИМАНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ
ЗА λ - КРИТЕРІЄМ КОЛМОГОРОВА-СМІРНОВА
НА КЕ І ПЕ

КОНСТАТУВАЛЬНИЙ ЕТАП

Алгоритм розрахунку λ -критерію між показниками ЕГ та КГ за результатами КЕ експерименту:

1. До таблиці Ф.1 заносимо за рівнями відповідні емпіричні частоти, одержані в ЕГ (1 стовпчик) та КГ (2 стовпчик) групах.
2. Підраховуємо емпіричні частоти за кожним рівнем для розподілу в ЕГ за формулою:

$$f_e^* = \frac{f_e}{n_1},$$

де f_e – емпірична частота на певному рівні,

n_1 – кількість осіб ЕГ.

Заносимо одержані емпіричні частоти розподілу в КГ до 3 стовпчика таблиці Ф.1.

3. Підраховуємо емпіричні частоти за кожним рівнем для розподілу у КГ за формулою:

$$f_e^* = \frac{f_e}{n_2},$$

де f_e – емпірична частота на певному рівні,

n_2 – кількість осіб КГ.

Заносимо одержані емпіричні частоти розподілу у КГ до 4 стовпчика таблиці Ф.1.

4. Підраховуємо накопичені емпіричні частоти для розподілу в ЕГ за формулою:

$$\sum f_j^* = \sum f_{j-1}^* + f_j^*,$$

де Σf_j^* – частість, що накопичена на попередніх рівнях,

j – порядковий номер рівня;

f_j^* – частість цього рівня.

Одержані результати записуємо у п'ятий стовпчик таблиці Ф.1.

5. Для контрольної групи розрахунки здійснюються за тими самими формулами. Одержані результати записуємо в шостий стовпчик таблиці Ф.1.

6. Підраховуємо різницю між накопиченими частотами за кожним рівнем. Записуємо в сьомий стовпчик абсолютні величини різностей. Позначаємо їх як d .

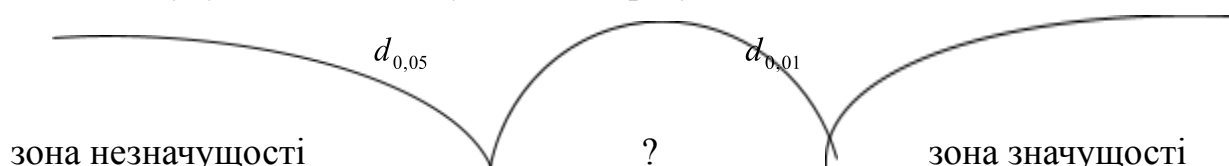
7. Визначаємо в сьомому стовпчику найбільшу абсолютну величину різності d_{max} .

Таблиця Ф.1

**Розрахунок λ -критерію при зіставленні емпіричних розподілів
у ЕГ і КГ групах за результатами КЕ**

Рівні	Кількість осіб		Емпіричні частоти		Накопичені емпіричні частоти		Різниця $\Sigma f_1^* - \Sigma f_2^*$ d
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	Σf_1^*	Σf_2^*	
Достатній	6	5	0,188	0,179	0,188	0,179	0,009
Задовільний	17	15	0,531	0,536	0,719	0,714	0,004
Низький	9	8	0,281	0,286	1,000	1,000	
Суми	32	28	1,000	1,000			

За таблицею критичних значень $d_{кр} = 0,11$ (при $p \leq 0,05$) і $d_{кр} = 0,12$ (при $p \leq 0,01$). Побудуємо «вісь значущості» за результатами КЕ:



0,009 0,11 0,12

$d_{\text{emp.}}$

Розрахунки критерію λ здійснювалися за формулою:

$$\lambda = d_{\text{max}} \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} \quad (2.1)$$

де n_1 – кількість спостережень у виборці КГ,

n_2 – кількість спостережень в ЕГ,

d_{max} – найбільша абсолютна різниця.

Розрахуємо $\lambda_{\text{emp.}}$:

$$\lambda_{\text{emp.}} = 0,009 \cdot \sqrt{\frac{32 \cdot 28}{32 + 28}} = 0,009 \cdot 3,864 = 0,035$$

Розрахунки засвідчили, що для рівня статистичної значущості (див. таблицю рівнів значущості розбіжностей між двома розподілами) $p = 0,999$, $\lambda_{\text{кр.}} = 0,42$.

Ми одержали $\lambda_{\text{emp.}} = 0,035$. Отже, $\lambda_{\text{кр.}} > \lambda_{\text{emp.}}$, що підтверджує гіпотезу H_0 .

ПІДСУМКОВИЙ ЕТАП

Алгоритм розрахунку λ -критерію між показниками ЕГ і КГ за результатами формувального експерименту здійснювався за тими самими формулами і в такому ж порядку, як і на КЕ. Одержані дані заносилися до таблиці Ф.2.

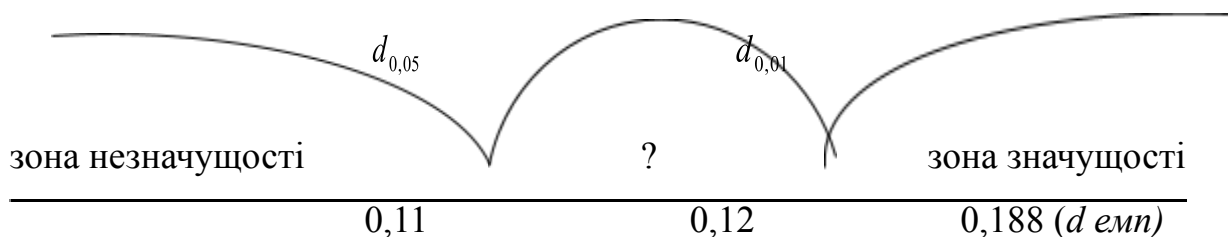
Таблиця Ф.2

**Розрахунок λ -критерію при зіставленні емпіричних розподілів
у ЕГ і КГ групах за результатами ПЕ**

Рівні	Кількість осіб		Емпіричні частоти		Накопичені емпіричні частоти		Різниця $\Sigma f^*_1 - \Sigma f^*_2$ d
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	Σf^*_1	Σf^*_2	
Достатній	14	7	0,438	0,250	0,438	0,250	0,188

Задовільний	16	14	0,500	0,500	0,938	0,750	0,188
Низький	2	7	0,063	0,250	1,000	1,000	
Суми	32	28	1,000	1,000			

За таблицею критичних значень $d_{кр} = 0,11$ (при $p \leq 0,05$) і $d_{кр} = 0,12$ (при $p \leq 0,01$). Побудуємо «вісь значущості» за результатами формувального етапу експерименту:



Різниця між розподілами може вважатися достовірною, якщо абсолютна величина максимальної різниці $d_{емп.}$ досягає або перевищує $d_{0,05}$, і тим більше достовірною, якщо $d_{емп.}$ досягає чи перевищує $d_{0,01}$ (за Б.Л.Вандер Варденом). Ми одержали: $d_{емп.} > d_{0,01}$. Отже різниця є достовірною.

За результатами проведених розрахунків ми одержали:

$$\lambda_{емп} = 0,188 \cdot \sqrt{\frac{32 \cdot 28}{32 + 28}} = 0,188 \cdot 3,864 = 0,726$$

Після проведення експериментальної роботи ми отримали, $\lambda_{емп} = 0,726$. Відтак, $\lambda_{емп} > \lambda_{кр}$, що підтверджує гіпотезу H_1 . Емпіричний розподіл більший за $\lambda_{кр}$, отже, одержані результати після формувального етапу експерименту є статистично значущими.

ДОДАТОК Х

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Койчева Т. І., **Кібіч Д. О.** Технологічний підхід у фаховій підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. Вип. 84. С. 38–42.

<https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.5>

<http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2022/84/5.pdf>

2. Кібіч Д. О. Формування комунікативної культури школярів як педагогічна проблема: сучасні вектори. *Інноваційна педагогіка*. 2023, Вип. 61, Т. 1. С. 158–161.

<https://doi.org/10.32782/26636085/2023/61.1.31>

http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/61/part_1/31.pdf

3. Кібіч Д. О. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій. *Перспективи та інновації науки*. (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2024. № 9 (43). 247–259.

<http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/14912/14982>

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-9\(43\)-247-259](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-9(43)-247-259)

Праці апробаційного характеру

4. Кібіч Д. Акмеологічні технології в педагогічній освіті. Proceedings of the XIII International Scientific and Practical Conference «*Multidisciplinary academic research, innovation and results*», квітень 05-08 2022. Prague, Czech Republic. С. 468–469.

DOI - 10.46299/ISG.2022.1.13

<https://isg-konf.com/multidisciplinary-academic-research-innovation-and-results/>

5. Черних В. В., **Кібіч Д. О.**, Papatziropoulou M.. Корекційна складова уроків трудового навчання та мистецтва в процесі навчання осіб з особливими освітніми потребами. Збірник матеріалів III Всеукраїнської науково-методичної Інтернет-конференції з міжнародною участю *«Проблеми і перспективи розвитку природничих наук у контексті модернізації середньої та вищої школи»*, 14–15 жовтня 2021 року. Одеса. С. 131–132.
6. Кібіч Д. О. Формування комунікативної культури підростаючого покоління як соціогуманітарна проблема. Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції для освітян (м. Чернігів, 22 березня 2023 року). *«Детермінанти посилення ролі освіти у повоєнному відновленні України»*. Чернігів : ГО «Науково-освітній інноваційний центр суспільних трансформацій», 2023. С. 256–257.
https://doi.org/10.54929/conf_ped_03_2023.
7. Кібіч Д. О. Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва: ключові аспекти успішної педагогічної практики в новій українській школі. *І Всеукраїнська науково-практична конференція «Модернізація освітнього процесу в сучасних закладах освіти»*, (Одеса, 29 лютого 2024 р.) С. 184–191.
<http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/19042/1/%d0%94.%d0%9e.%20%d0%9a%d1%96%d0%b1%d1%96%d1%87.pdf>
8. Кібіч Д. О. Особливості професійно-педагогічної діяльності учителів образотворчого мистецтва. *Міжнародна науково-практична конференція «Інновації у проєктуванні професійного становлення фахівців в університетському просторі»* (Одеса, 20–22 травня 2024 р.). С. 109–112.



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Державний заклад

**"ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені К. Д. УШИНСЬКОГО"**

65020, м.Одеса, вул. Старопортофранківська, 26. Тел.: (048) 723-40-98, тел: (048) 752-98-10

E-mail: pdpu@pdpu.edu.ua

від 05.09.2024 № 1795/04
на № _____ від _____

АКТ**ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ****аспіранта кафедри педагогіки****спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки****Кібіча Дениса Олександровича**

**з теми «ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО
МИСТЕЦТВА ДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ
ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ АКМЕОЛОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ»**

Упродовж 2022-2024 років на базі художньо-графічного факультету Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» Д.О.Кібіч здійснював впровадження діагностувальної і формувальної методик дисертаційного дослідження, виконаного в межах наукової теми кафедри педагогіки «Проектування професійного становлення майбутніх фахівців в умовах університетської освіти» (реєстраційний номер № 0120U002013), що входить до тематичного плану науково-дослідних робіт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

За цей період проведено діагностику сформованості в майбутніх учителів образотворчого мистецтва підготовленості до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій відповідно до її структури (мотиваційно-аксіологічний, особистісний, гностичний, операційно-інструментальний компоненти) за настановним, емоційно-регуляційним, когнітивним, діяльнісним критеріями з відповідними показниками, до яких дібрано і розроблено блок діагностичних методів.

Упроваджено педагогічні умови (спрямованість змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва на формування комунікативної культури; насичення комунікативних стратегій освітнього процесу ЗВО акме-спрямованим технологічно-методичним інструментарієм; актуалізація досвіду діалогового спілкування майбутніх учителів образотворчого мистецтва у художньо-педагогічній і квазіпрофесійній діяльності), модель і методику (змістовно-орієнтаційний, акме-технологічний,

діалогово-інтеграційний етапи) підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій. У межах діяльності наукової лабораторії кафедри педагогіки Університету Ушинського «Інновації в освіті» упроваджено такі форми, методи і акмеологічні технології, як презентаційний вебінар, гостьова лекція-презентація, майстерня, акме-технології (рефлексивного самоаналізу, партисипації, акмеологічного супроводу, інтермедіальна, проєктна, акме-тренінг), рольова гра «Мистецький діалог», метод 6 запитань (5W+1H), «Кроссенс», рефлексивний діалог.

Про ефективність експериментальної методики Д.О.Кібіча свідчать результати прикінцевого етапу експерименту, під час якого виявлено, що у майбутніх учителів образотворчого мистецтва експериментальної групи відбулися суттєві позитивні зміни в результатах сформованості підготовленості до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій на відміну від контрольної: достатнього рівня досягли 43,23% майбутніх учителів образотворчого мистецтва експериментальної групи (було 18,75%) та 23,81% – контрольної групи (було 17,86%), на задовільному рівні виявлено 50% респондентів експериментальної групи (було 53,13%) і 50% – контрольної групи (було 53,57%), на низькому рівні залишилося 6,77% досліджуваних експериментальної групи (було 28,12%) та 26,19% майбутніх педагогів-художників контрольної групи (було 28,57%).

Достовірність і результативність отриманих упродовж експериментальної роботи даних підтверджено застосуванням методу математичної статистики (λ -критерій Колмогорова-Смирнова).

Ефективність проведеного експерименту дозволяє рекомендувати результати дисертаційного дослідження Д.О.Кібіча з теми «Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій» до впровадження в освітній процес педагогічних ЗВО, які здійснюють підготовку здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Образотворче мистецтво).

Результати обговорено і затверджено на засіданні кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» (протокол №1 від 09.08.2024 р.).

Проректор з наукової роботи,
доктор політичних наук і права,
професор

Декан художньо-графічного факультету,
Заслужений діяч мистецтв України, доцент

Завідувач кафедри педагогіки,
доктор педагогічних наук, професор



Ганна МУЗИЧЕНКО

Дмитро ВЕЛИЧКО

Ірина КНЯЖЕВА



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
(КДПУ)

пр. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, 50086, тел. (056) 470-13-34
E-mail : kdpu@kdpu.edu.ua, Код ЄДРПОУ 40787802

23 ВЕР 2024

№ 08-483/3

На № _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Дениса Олександровича Кібіча на тему «Підготовка Майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій» подану на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Впродовж 2022-2024 років на базі художньо-графічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету Кібічем Д. О. було проведено діагностування майбутніх учителів образотворчого мистецтва 3-4 курсів з метою визначення рівні сформованості їхньої підготовленості до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій.

Розроблені Д. О. Кібічем за матеріалами дисертаційного дослідження такі елементи методики підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій, як презентаційний вебінар, акме-тренінг, кейс ситуації використовуються викладачами в освітньому процесі Криворізького державного педагогічного університету. Результативність впровадження цих матеріалів у процес професійно-педагогічної підготовки здобувачів освіти моніториться через застосування розроблених автором опитувальників тестових і практичних завдань, анкети самооцінювання.

РЕКТОР



Ярослав ШРАМКО

101052