

5. Неділько В.Я. Вивчення української літератури в середній школі : підручник для студентів ун-тів і пед. ін-тів. – К. : Вища шк., 1984. – 160с.
6. Пасічник Є.А. Методика вивчення української літератури в середніх навчальних закладах : навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти / Пасічник Є.А. – К. : Ленвіт, 2000. – 384 с.
7. Пультер С.О. Методика викладання української літератури в середній школі: курс лекцій для студентів-філологів / С.О.Пультер, А.М.Лісовський. – Тернопіль : Вид-во "Підручники і посібники", 2007. – 144 с.
8. Степанишин Б.І. Викладання української літератури в школі : метод. посібник для вчителя / Степанишин Б.І. – К. : РВЦ "Проза", 1995. – 256 с.

Анотація

У статті порушується проблема вивчення мови художнього твору на уроках української літератури в старших класах школи.

Аннотация

В статье рассматривается проблема изучения языка художественных произведений на уроках украинской литературы в старших классах школы.

Summary

The article is devoted to the problem of the study of texts lingual level on Ukrainian literature lessons in senior school.

Ключові слова: мова художнього твору, дифенційовані (різномірні) завдання, зображувально-виражальні засоби мови, тропи.

Ключевые слова: язык художественных произведений, дифференцированные (разноуровневые) задания, изобразительно-выразительные средства языка, тропы.

Key words: the text lingual level, differential tasks, depict and expressive facilities of language tropes.

Подано до редакції 24.10.2011.

УДК 371.4+378.78.07+78.071.2

©2012

Реброва О.Є.

ПЕДАГОГІЧНІ ФАКТОРИ ТА ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-МЕНТАЛЬНОГО ДОСВІДУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Постановка проблеми у загальному вигляді... Концептуальним положенням нашого дослідження є ідея про те, що художня ментальність, яка пронизує всі сфери професійного становлення та розвитку майбутніх учителів мистецьких дисциплін, зокрема, музики та хореографії, формує їх як цілісну творчу особистість – носія ментальних цінностей у галузі мистецтва, яка спроможна на свідомому та позасвідомому рівні екстраполірувати та передавати загальнолюдські та національні духовні цінності з покоління до покоління. Виокремлюючи даний сегмент у професійному розвитку вчителя мистецьких дисциплін, ми визначаємо в ньому регулятивний аспект, який обумовлює якість професійної підготовки в цілому, оскільки конотативна сутність художньої ментальності забезпечує їй роль каталізатора трансформації життєвої енергії особистості в художньо-педагогічну енергетику вчителя шляхом творчого засвоєння мистецтва в умовах професійного середовища. Цей процес, пролонгований на весь час навчання, формує педагогічне якісне утворення – художньо-ментальний досвід. Художньо-ментальний досвід майбутнього вчителя мистецьких дисциплін (музики та хореографії) інтерпретується нами як набутий продовж навчання цілісний комплекс професійних якостей, концентрації творчих ресурсів і суспільно-ціннісних орієнтацій у галузі мистецтва, який виступає в ролі каталізатору входження особистості в художньо-педагогічний простір, формує уявлення про свою ідентифікацію з мистецько-педагогічною спільнотою, спрямовує діяльність на подальшу продуктивність художніх цінностей суспільства, зокрема з урахуванням етнічних, національних та регіональних потреб.

Таким чином, цілеспрямоване формування художньо-ментального досвіду розглядається як оптимальний шлях управління якістю фахової освіти майбутнього вчителя в цілому. Засобом такого управління є чітко скоординована, багатокомпонентна організаційно-методична функціональна система навчально-виховного процесу, побудована на принципі взаємозв'язку аудиторних, позааудиторних, виробничо-педагогічних, творчорозвиваючих, науково-продуктивних форм діяльності. Одним з ланцюгів такої системи є фактори та педагогічні принципи, які сприяють ефективності набуття художньо-ментального досвіду. Важливість їх висвітлення обумовлено тим, що фактори й принципи спрямовують пошук наукових підходів та педагогічних умов в цілісній методичній системі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... В процесі розвитку наукового знання оновлюється база категорій, які відображають нові обрії наукових досліджень. Педагогічна наука також збагачує свій науковий категоріальний словник, що обумовлено потужною інтеграцією педагогіки з іншими науками. В цьому контексті мистецька педагогіка, яка сьогодні розвивається як інтегрована галузь знань, застосовує педагогічні категорії, які відповідають та пояснюють явища багатодисциплінарності та

конвергентності зокрема, що має концептуальне значення для наукових досліджень в галузі мистецької освіти. Однією з таких категорій є *художня ментальність*, яка найбільш повно відбиває концепції багатовекторності інтеграційних процесів у пізнанні та усвідомленні дійсності, відображеної засобами мистецтва.

Аналіз категорії “ментальність”, застосованої в педагогічній проблематиці, дозволив визначити три напрямки: психолого-педагогічний (Б.Гершунський, В.Кабрин, Д.Карнаухов, Ф.Кремень, Т.Левченко, М.Холодная, Д.Полежаєв, В.Сонін, М.Шабаловська, О.Сапогова); професійний та фахово-педагогічний напрямок (О.Гусаченко, А.Зайцев, Е.Климов, В.Клочко, Д.Оборіна, О.Огонезова-Григоренко, В.Сонін, З.Ружинська, Е.Стрига, Н.Толстошеїна, Б.Целковніков); культурологічно-педагогічний напрямок (К.Артамонова, В.Бенін, А.Булкін, І.Відт, Г.Двойніна, А.Кирьякова, Н.Киященко, Л.Кондрацька, С.Кулікова, А.Лиферов, І.Медведева, О.Олексюк, О.Омельченко, Э.Орлова, О.Плохотнюк, Л.Романова, І.Романюк, О.Сальдаєва, М.Ткач, Н.Ткачова, Г.Шевченко, М.Усова).

На підставі аналізу існуючих концепцій та наукових досліджень щодо професійної педагогічної ментальності було констатовано наявність двох основних напрямків: психологічні та психолого-педагогічні аспекти ментальності педагога (О.Зайцева, Ф.Кремень, Д.Карнаухова, В.Соніна, та ін.); соціокультурний аспект професійної педагогічної ментальності (О.Гусаченко, М.Дудіної, З.Ружицької, Е.Стриги та ін.). Якщо перший в основному досліджує структуру педагогічної ментальності, то другий скоріше розкриває її фахові якісні ознаки.

Категорія “художньої ментальності” ще не знайшла свого повного наукового обґрунтування, частіше вона застосовується *априорі*. Зустрічаються поодинокі приклади застосування в окремих статтях, серед яких звернемо увагу на визначення Є.Ю.Глазиріної [4]. Науковець вважає, що ментальність – одна з глобальних проблем сучасного художньо-історичного мислення, а художня ментальність – це своєрідний склад художнього мислення й переживання в конкретну художньо-історичну добу. Таке визначення проектує стратегію наукового пошуку й на сутність художньо-ментального досвіду майбутніх учителів мистецьких дисциплін, оскільки вказує на історико-культурну відповідність художньої ментальності та наявність мислення й почуттів в її структурі.

Формулювання цілей статті... Оскільки художньо-ментальний досвід – феномен, який формується продовж фахового становлення та професійного розвитку майбутніх учителів мистецьких дисциплін, *актуальним* стає методичне забезпечення набуття такого досвіду. В більшості досліджень, присвячених науковим розвідкам у галузі методики навчання, вчені зосереджують увагу на побудові організаційно-методичної моделі, яка стає “каркасом” сукупних різноманітних засобів цілісного процесу управління якістю освіти, відбиває складну методичну систему, що розробляється, проходить стадію апробації з метою підтвердження результативності, та після цього пропонується як науково-доведене положення. Виходячи з *актуальності* побудови такої моделі, у даній статті акцентовано увагу на окремі компоненти організаційно-методичної системи формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів мистецьких дисциплін. *Мета статті* – розкрити фактори, які обумовлюють стратегію вибору педагогічних принципів формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів мистецьких дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження... За думкою К.Платонова, існує два регулятори досвіду: професійна спрямованість та комплекс різновидів культури, серед яких психомоторна, музична, художня, інтелектуальна, поведінкова, інші. Оскільки культура – найбільш інтегрована сфера, яка містить у собі сферу науки, мистецтва, виробництва, освіти тощо, можна вважати, що підструктура досвіду має взагалі одну домінуючу спрямованість – культурну. Крім того, приналежність до будь-якої культури “приводить, в решті решт, до нормативних моделей у мисленні, емоціях та поведінки за рахунок соціалізації” [6, с. 31]. Погоджуючись з цією позицією, ми вважали за потрібне визначити фактори впливу на художньо-ментальний досвід саме в культурній сфері.

Варто нагадати, що термін “фактор” бере своє походження з німецької Faktor от лат. factor – роблячий, такий, що проводить). Це причина – рушійна сила якого-небудь процесу, що визначає його характер або окремі його риси. Даний термін активно застосовується багатьма науками, від економіки до мови програмування.

Як показує аналіз побудови організаційно-методичних систем у багатьох дослідженнях, вони складаються з компонентів, які охоплюють мету, завдання, організаційний, методичний, діагностичний (критерії оцінювання), рівневий та інші компоненти. При цьому організаційність у педагогічній системі передбачає визначення форм діяльності, що закладається в організаційний блок системи, та факторний блок, що існує поза впливу цілеспрямованих дій, однак, змушує активізувати пошук найбільш вдалої методики з метою подолання існуючих негативного явищ впливу або сконцентрувати увагу на факторах позитивного впливу.

В організаційно-методичних педагогічних системах фактори відносяться до процесуальних чинників або до внутрішньо-природних властивостей особистості; це дає підстави завжди враховувати суб’єктивні та об’єктивні фактори або їх мішаний тип: суб’єкт – об’єктні.

Шляхом тривалих педагогічних спостережень ми визначили наступні фактори, які впливають на формування художньої ментальності особистості майбутнього вчителя мистецьких дисциплін, зокрема, їх художньо-ментального досвіду. Це такі фактори: фактор впливу вітального досвіду; фактор довузівської

підготовки; етно-ментальний фактор; фактор регіональної соціокультурної приналежності суб'єкта; фактор наступності; фактор впливу середовища.

Фактор впливу вітагенного досвіду був визначений нами на основі концепції А.Белкіна [1; 2]. Під вітогенним навчанням науковець розуміє педагогічний процес, заснований на актуалізації (вимозі) життєвого досвіду особи, її інтелектуально-психологічного потенціалу в освітніх цілях. Згідно концепції, існує два основних поняття: досвід життя та життєвий досвід.

Досвід життя – вітагенна інформація, яка не прожита людиною, але пов'язана лише з його обізнаністю про ті або інші сторони життя і діяльності, які не мають для нього достатньої цінності. На думку А.С.Белкіна, на цьому інформаційному рівні йде процес навчання в більшості освітніх технологій. Це те, що у навчанні абревіатурою «ЗУН».

Життєвий досвід – вітагенна інформація, що стала надбанням особистості, відкладена в резервах довготривалої пам'яті й знаходиться в стані постійної готовності до актуалізації в адекватних ситуаціях. Це те, що в сучасній педагогіці називається компетентностями.

Отже, художньо-ментальний досвід як явище соціокультурного порядку також має в системі свого формування два типи вітагенної інформації: вітагенна інформація досвіду життя в художньому середовищі та вітагенна інформація життєвого (у нашому випадку – фахового) художнього досвіду.

Одним з об'єктивно існуючих генералізованих факторів набуття художньо-ментального досвіду є поступовість та наступність його набуття. Цей процес залежить й від довузівського досвіду “спілкування з мистецтвом” та впливу фахового мистецького середовища. Ми визначаємо це як факто, якій прямо або опосередковано містить у собі й інші фактори, що виникають у наслідок наявності попереднього. Цей фактор є вектором поетапного набуття художньо-ментального досвіду від художньої грамотності до безпосередньо художньої ментальності. Він розглянутий нами в контексті проблем результативності якості мистецької освіти. Згідно концепції Б.Гершунського, менталітет є вищою ланкою результативності освіти, яка починається з грамотності. Вчений вибудовує ланцюг результативності освіти у такій послідовності: “грамотність” – “освіченість” – “професійна компетентність” – культура” – “менталітет”. При цьому науковець у своїх теоретичних розробках не наводить розбіжності між ментальністю та менталітетом [3]. Отже, зазначений фактор ми враховували в контексті закономірності формування ментальності та результативності якості мистецької освіти.

Глибоке проникнення у фахову сферу забезпечує “входження суб'єкта” до фахової спільноти та трансформує власні якості особистості у відповідності до характеру, цінностей тих духовних, ментальних, екзистенційних процесів, які властиві фаховому простору та її представникам. Наприклад, учителів мистецьких дисциплін характеризує особливі якості: активна спрямованість на творчу самореалізацію, як особисту, так і своїх учнів; прагнення до краси, що переноситься в буття з мистецтва, та формує стійку потребу в спілкуванні з ним, як з вищим проявом духовності. Поступово в майбутнього вчителя мистецьких дисциплін формується фахово-виконавська, компетентісна впевненість від належності до художньо-культурного фахового простору та відчуття своєї ідентифікації з ним.

Отже, на підставі обґрунтування фактору поступовості та наступності набуття художньо-ментального досвіду, що здійснюється на основі довузівського “спілкування з мистецтвом” та завершується під впливом фахового мистецького середовища, ми визначили ці сходинки набуття художньо-ментального досвіду, які закономірно проходить студент та на які слід орієнтуватися під час управління процесом формування художньо-ментального досвіду фахівця. Розглянувши особливості таких рівнів освіти, як грамотність, освіченість, професійна компетентність, культура і ментальність відповідно до фахового росту майбутніх учителів мистецьких дисциплін, можна стверджувати наступне: процес засвоєння художньої грамотності та освіченості має певний вектор: від надбань культури до особистості, коли засвоюються основи художньої культури та творчості, що стали надбанням суспільства. Наступні сходинки: компетентність і культура – це процеси, в яких здійснюються певні взаємо-зворотні зв'язки між культурним соціумом і майбутнім фахівцем. Набувається досвід фахової діяльності, збагачення її за рахунок поглибленого вивчення надбань художньої культури, зростання фахової майстерності. Наступний, вищий шабель – художня ментальність, етап, на якому кристалізується інтенціональність художньо-когнітивної і практиологічної сфери до вищих духовних цінностей. Ця сходинка характеризується сформованістю такого стану фахових якостей та досвіду, які виводять фахівця – представника певної художньої спільноти, за межі виробництва в соціокультурний простір, в якому він стає його перетворювачем. На цьому етапі, навіть позасвідомо, вчитель мистецьких дисциплін стає носієм вищих духовних цінностей: національних, етнічних, художніх, моральних, які він привносить до суспільства, вдосконалюючи його, розуміючи це як вищу місію своєї соціальної приналежності. Отже, він сам стає носієм художньої ментальності, яка, у свою чергу, впливає на наступні покоління, на засвоєння ними основ художньої грамотності, освіченості, компетентності й культури. Так здійснює свою функціональну роль художньо-ментальне коло в соціокультурному просторі. Питання впливу простору та середовища в контексті формування художньо-ментального досвіду з організаційної точки зору ще з часів започаткування концепції поліхудожнього виховання Б.Юсовим знайшло

свого подальшого розвитку в концепціях полікультурного виховання, що здійснюється шляхом створення полікультурного середовища сьогодні на основі синтезу мистецтв (О.В.Алексєєва, Г.Абібуллаєва, Є.Бодіна, Л.Мосол, Л.Мун, Л.Шевнюк, О.Щолокова та ін.).

В інститутах мистецтв об'єктивно існують поліхудожні умови виховання та професійного становлення студентів. Мова йде про такі, частіше некеровані процеси, які характерні для позааудиторної роботи студентів, їх художньо-професійних контактів поза навчальним процесом. Коли поруч здобувають професійну педагогічну освіту майбутні вчителі музики та хореографії, то, безумовно, створюються поліхудожні умови, які є потужним додатковим джерелом опанування художньої грамотності та формування художньої компетентності [5]. Наші багаторічні спостереження за створенням та функціонуванням поліхудожнього середовища в інститутах мистецтв також показали декілька важливих позицій, на які було звернуто увагу:

Позиція перша: фахове навчання майбутніх учителів мистецьких дисциплін в організаційному плані передбачає спільні форми навчання, якщо програмою передбачено фахове спрямування викладання дисципліни, то синтез мистецтв стає саме цим орієнтиром, на якій спираються викладачі, якщо в аудиторії сумісно навчаються музиканти й хореографи.

Позиція друга: позааудиторна виховна робота завжди проводиться за принципом поєднання студентів різних напрямків навчання. Це здійснюється не з метою покращити їх рівень художньої культури або компетентність, а з метою покращення самого виховного заходу. Між тим одна мета створює сприятливі умови для досягнення іншої.

Позиція третя: управління художньо-виховним процесом під час позааудиторної роботи, як правило, в багатьох ВНЗ здійснюється за стратегією розробки якогось проекту: конкурсу, олімпіади, фестивалю, профорієнтаційних свят тощо. На реалізацію проекту покладено всі організаційні ресурси колективу викладачів і студентів. Результатом стає не лише гарна організація проекту, а й покращення атмосфери в колективі, реалізується закономірна дія принципу корпоративності, коли є спільна мета, спільні інтереси та активізація всіх емоційно духовних, творчих та інтелектуальних ресурсів кожного задля її досягнення.

Таким чином, фактори впливу різноманітних мистецьких середовищ є закономірним явищем, що впливають на процес формування художньо-ментального досвіду майбутнього вчителя мистецьких дисциплін. Але поступово цей процес змінює напрямок: набутий художньо-ментальний досвід стає не просто атрибутом фахівця, він перетворює його художньо-ментальну енергетику й спрямовує її у зворотному напрямку: саме на це середовище, яке підпитувало його на початковому етапі. Тим самим створюється замкнуте коло: художня спрямованість середовища на стадії некерованого впливу (хаотичного або сінергетичного) переходить на стадію керованого, тобто, підпорядкованого цілеспрямованому управлінню процесом формування художньо-ментального досвіду, що згодом змінює якості особистості, спрямованість його художньо-ментальної енергетики з вектору "натягування на себе", "підпитування" особистості енергією етносу, культури, мистецтва, інших – на вектор "від себе", "посилання енергії", на виявлення особистісної художньо-творчої пасіонарності, спрямованої на художньо-ментальний простір, на інших, внаслідок чого наступають певні перетворення в мистецтві, в духовній сфері суспільства.

Висновки... Аналіз факторів впливу на формування художньо-ментального досвіду дозволив визначити об'єктивні, суб'єктивні та мішані (суб'єкт-об'єктні) фактори, а також їх загальну культурно спрямованість. Серед останніх зазначимо такі з них: вплив культурного простору (полікультурного, етнічного, регіонального); поступовість та наступність набуття художнього досвіду; вплив довузівської мистецької підготовки, врахування попереднього рівню та якості досвіду "спілкування з мистецтвом" на початковому етапі набуття фахової мистецької освіти; вплив фахового мистецького середовища, фактор впливу вітального досвіду.

Зазначені фактори обумовлюють вибір педагогічних принципів, які складають основу управління якістю мистецької освіти, художньо-професійного розвитку майбутніх учителів. Відповідно до визначених факторів доцільним стають наступні принципи: орієнтація на регіональний та етно-національний характер художньої ментальності; поетапність набуття досвіду, що передбачає певні сходинки на шляху фахового становлення майбутнього вчителя мистецьких дисциплін (В.Орлов); спирання на вітагенний контекст художнього досвіду майбутнього вчителя мистецьких дисциплін (спирання на життєві реалії, що виникають в умовах позафахового навчання, але мають відношення до художньо-мистецьких явищ); спирання на позааудиторні форми виховного процесу в художньо-освітньому педагогічному закладі, які у ВНЗ мистецько-педагогічного профілю мають яскраво виражений полікультурний характер, оскільки водночас в ньому навчаються представники різних видів мистецького фаху.

Багаторічний досвід, результати експериментальної роботи підтверджують існування визначених факторів, їх безпосередню роль у виборі педагогічних принципів, застосування яких сприяє покращенню якості художньо-ментального досвіду майбутніх учителів мистецьких дисциплін.

Література:

1. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики / А.С.Белкин. – М. : Академия, 2000. – 192 с.

- Белкин А.С. Теория и практика витагенного обучения с голографическим методом проекций / А.С. Белкин. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т., 1997. – 12 с.
- Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Борис Семёнович Гершунский. – М. : Изд-во «Совершенство», 1998. – 608с.
- Глазырина Е.Ю. 398 Художественная ментальность [Электронный ресурс] / Е.Ю. Глазырина // *Hermeneutics in Russia* . ISSUE 4 VOLUME 2 (year 1998). Режим доступа <http://www.tversu.ru/Science/Hermeneutics/1998-4/1998-4-26.pdf>
- Лю Цяньцян. Формування художньої компетентності майбутніх учителів музики і хореографії у педагогічних університетах України і Китаю / Лю Цяньцян // Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 – «Теорія і методика музичного навчання», Київ. – 2010. – 20с.
- Платонов К.К. Структура и развитие личности / К.К.Платонов. – М. : Наука, 1986. – 354с.

Анотація

У статті уточнені сутність художньої ментальності, художньо-ментального досвіду як нових категорій педагогіки мистецтва. Розкрито основні фактори впливу на формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів мистецьких дисциплін (музики та хореографії). Показано вплив факторів на вибір педагогічних принципів як компоненту системи управління якістю художньої освіти майбутніх учителів.

Аннотация

В статье уточнена сущность художественной ментальности, художественно-ментального опыта как новых категорий педагогики искусства. Раскрыты основные факторы, влияющие на формирование художественно-ментального опыта будущих учителей художественных дисциплин (музыки и хореографии). Показано влияние факторов на процесс выбора педагогических принципов, как компонента системы управления качеством художественного образования будущих учителей.

Summary

Article clarified the essence of the artistic mentality, artistic and mental experiences as new categories of art pedagogy. There are the main factors revealed in, which have influence into the formation of artistic and mental experiences of future teachers of arts subjects (music and choreography). The factors' influence on the choice of pedagogical principles also declared as components of a quality management system of art education of future teachers.

Ключові слова: ментальність, художня ментальність, художньо-ментальний досвід, фактор, організаційно-методична система.

Ключевые слова: ментальность, художественная ментальность, художественно-ментальный опыт, фактор, организационно-методическая система.

Key words: the mentality, the mentality of art, artistic, mental experience, organizational and methodical system factors.

Подано до редакції 17.09.2011.

УДК373.2.[011.3-051+011.3-051:78]

©2012

Савченко Р.А.

ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ОСНОВА МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ТА МУЗИЧНИХ КЕРІВНИКІВ ДНЗ

Постановка проблеми у загальному вигляді... Вимоги до фахової компетентності педагога кожного рівня підготовки розкриваються через площину його практичної діяльності, сферу тих повноважень, що покладає на фахівця суспільство. Успішне розв'язання реформи дошкільного виховання, вирішення завдань, поставлених у Державній національній програмі "Освіта" (Україна XXI століття), Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні, можливе за умови зняття внутрішніх і зовнішніх суперечностей між практичними завданнями та науковими основами їх забезпечення.

За багаторівневою системою підготовки фахівці одного профілю готуються до виконання різних посадових обов'язків на основі здобутих знань та сформованих професійних умінь. Так, у посадові обов'язки вихователя дошкільного навчального закладу входить керівництво музично-естетичним вихованням дошкільників. Наше дослідження пов'язане з проблемою формування музично-педагогічної компетентності вихователя та музичного керівника, важливою складовою якої є їхня педагогічна взаємодія.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...

Одним з головних нововведень останніх років у дошкільному вихованні визначилась тенденція виокремлення додаткових предметів у дошкільному навчальному закладі із залученням фахівців по кожному з них. Проблема "співорганізації" (термін Н.Я.Михайленко) вихователів та додаткових фахівців розглядається досить активно у педагогічній науці з початку 90 років XX століття. Співорганізація – об'єднання вихователів та додаткових спеціалістів у межах цілісного освітнього процесу (Н.Я.Михайленко, Є.П.Ухабіна). Водночас, важливість тільки одного наставника-вихователя підкреслювали педагоги-вчені Г.М.Ковальова, Л.П.Литвін, які спираючись на позиції К.Д.Ушинського та Я.Фребеля, розглядали додаткових спеціалістів як негативне явище з наступними наслідками: