

УДК 378 +371.13

ХОРЕОГРАФІЧНО-ПЕДАГОГІЧНА МЕНТАЛЬНІСТЬ ЯК УНІВЕРСАЛІЯ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Олена РЕБРОВА (Одеса)

Постановка проблеми. Нерідко педагогічні реалії стикаються з тим, що практика випереджає теорію. Під впливом еволюційних, глобалізаційних процесів виникають певні явища соціокультурного характеру, які впливають на освітнє середовище, його складники, форми та змістові лінії тощо. Вже потім, коли явище отримує безперечну зацікавленість у суспільстві, воно стає актуальним і для наукової спільноти. Здійснюються теоретичні розвідки, узагальнюється педагогічний досвід, інтерпретуються та пояснюються отримані результати, на підставі чого формуються концепції, методологія досліджень та пояснень того, що в практиці вже набуло свого певного стійкого положення.

Можна по-різному ставитися до таких процесів, але вони існують. Проте педагогічна наука має більш гнучко та мобільно реагувати на виклики часу, навіть діяти на упередження і не відставати від практики.

Явища, що динамізують зміни освітнього простору, переважно торкаються гуманітарної освітньої галузі, передусім, мистецької освіти. Прикладом є хореографічна сфера як педагогічна галузь. Довгий час хореографія вважалася академічним видом виконавства, якому навчали в хореографічних школах та училищах, або аматорським, до якого відносилися хореографічні колективи народного танцю, колективи самодіяльності. Поступово склався прошарок представників спортивно-бальної хореографії, який також вважався дещо елітним, таким що межує зі спортом та готує танцюристів до важких змагань. Однак, згодом танець стає дуже популярним видом мистецтва серед молоді, він активно вкрапляється у молодіжну субкультуру, заповнює дозвілєву сферу молоді.

На початку ХХІ століття в мистецькому педагогічному середовищі спостерігається «хореографічний бум». Заняття хореографією відволікають дітей від комп'ютерної віртуальної реальності, створюють можливість для їх гармонійного розвитку.

Привабливість хореографічного мистецтва як естетичного розвитку дітей поширилося наприкінці ХХ століття. Вже на початку ХХІ століття створилася фахова галузь «Хореографія»*, яка увійшла до напрямку «Мистецтво», але з перевагою на викладацький, методико-педагогічний сегмент.

В умовах інформаційного суспільства реалізується освітня парадигма, що не враховує потребу його гуманізації. Процес уніфікації та конкретизації вимог до педагогічної професії у міжнародному просторі вищої освіти, зокрема ідея підвищення статусу її мистецького компоненту, потребує наукового забезпечення. Підготовка вчителів хореографії в системі педагогічної освіти виникає в практиці української вищої школи наприкінці ХХ ст. Майже усі університети України, де є інститути або факультети мистецтв, отримали ліцензію на підготовку вчителя хореографії. Між тим, наукових досліджень з проблематики хореографічної освіти у вищій школі, так і в інших ланках, край недостатньо. Отже, практика певним чином випередила теорію, що є суперечливим явищем та актуалізує потребу нагального науково-теоретичного обґрунтування феномену та категорії «хореографічно-педагогічна освіта».

Аналіз досліджень та публікацій з питань підготовки вчителя хореографії та методики викладання хореографії показав дуже скромний обсяг та результат. Звертаємо увагу на постанову та вирішення проблеми індивідуального стилю діяльності, розв'язану у дослідженні Л.Андрущук; Ю.Ростовська присвятила своє дослідження проблемі формування педагогічних переконань вчителя хореографії. Це майже перше дослідження, яке наголошує на особливих професійно-світоглядних позиціях студентів-хореографів у галузі освіти. Доцільними та своєчасними є дослідження, в яких представлені окремі властивості та педагогічний потенціал різних видів хореографії, зокрема, народно-сценічного танцю (О.Таранцева), сучасного танцю (Ю.Волкова, О.Мікулінська). Методологічного значення набувають для хореографічно-педагогічної галузі досягнення й у галузі мистецтвознавства, зокрема, це дисертації Д.Шарикова (сучасна хореографія), Д.Берданської, В.Шкориненка (український танець). Варто вказати на дослідження, які присвячені проблематиці хореографічного розвитку дітей. Це праці та дослідження таких вчених, як: Л.Бондаренко, Ю.Гончаренко, О.Мартиненко, А.Тарасюк. Важливими є результати досліджень, присвячених різним аспектам виконавської майстерності вчителя хореографії: історичний ракурс цієї проблеми висвітлюється в працях Т.Благової, Г.Ніколаї;

художньо-образна складова виконавської підготовки на засадах компаративістики розкрито в дослідженні Лю Цяньцян (вчена з Китаю, яка навчалася в Україні); педагогічна майстерність вчителя хореографії як нова універсалія мистецької освіти представлена в дослідженні О.Бурлі.

Між тим, науковий тезаурус хореографічної педагогічної науки ще не складений остаточно. Залишаються не визначеними сутнісні аспекти багатьох понять, що позначають важливі феномени та явища хореографічно-педагогічного процесу.

Найбільш узагальнюючим, інтегрованим та міждисциплінарним феноменом в гуманітарній сфері наукового пізнання є ментальність. Останнім часом вона стає універсалією і освітньої галузі (Б. Гершунський, О. Зайцев, В. Кабрін, Ф. Кремень, З. Ружинська, В. Сонін, Е. Стрига, Н. Толстошеїна, інші), зокрема, й мистецької освіти в контексті професійної ідентифікації, фахового росту та навчання мистецтву (О.Глазиріна, Л.Джулай, О.Оганезова-Григоренко, О.Реброва, О.Щолокова та ін.). Певним чином феномен ментальності як професійної якості кореспондується з поняттями професійного становлення вчителя мистецтва (В.Орлов, Г.Падалка), його духовної культури та художньо-естетичного досвіду (О.Олексюк, М.Ткач, О.Артамонова), з його професіогінезом (Н.Гузій, Н.Сегеда). Між тим, усі ці дослідження здійснюються навколо проблематики підготовки майбутнього вчителя музики, натомість художньо-ментальні процеси, зокрема хореографічно-педагогічна ментальність вчителя залишається поза увагою.

Мета статті полягає в обґрунтуванні та визначенні хореографічно-педагогічної ментальності вчителя різних хореографічних дисциплін як універсалії мистецької освіти. Це дає можливість включити до наукового обігу поняття «хореографічна педагогіка», хореографічно-педагогічна ментальність як фахова якість вчителя хореографії, яка має спільні ознаки з вчителями інших видів мистецтва, але має й унікальні властивості.

Виклад основного матеріалу. Розкриваючи сутність таких понять як «ментальність», «художня ментальність» та «художньо-педагогічна ментальність», ми виходили з їх багатодисциплінарності. Усі ці поняття застосовуються в науковій літературі в різних аспектах. Нами було зроблено ґрунтове дослідження теорії та методології цих понять за аналізом наукової літератури та історичного розвитку самого феномена ментальності як міждисциплінарного явища в історії філософії науки (П. Гуревич, А. Гуревич, Дж. Дьюї,

Ж. Дюбі, Ж. Ле Гофф, Р. Мандру, Л. Февр). Отже, на даному етапі ми скористуємося нашими теоретичними узагальненнями та уточним сутність зазначених категорій.

У сучасному науковому сприйнятті категорія ментальності актуалізує увагу дослідників на таких явищах: цілісність уявлень про картину світу, індивідуальної та групової психіки, емоційного переживання й особливого ставлення до навколишнього світу на основі сформованих або інтуїтивних уявлень про нього, вироблених під впливом керованих (виховних, ідеологічних) і некерованих (генетико-біологічних, етнічних, хаотичних) процесів. Отже, ментальність – це процес віддзеркалення картини світу в особливих мовних, символічних знаках і формах, котрі властиві певній культурі і впливають на якість індивідуальної і колективної свідомості, системи цінностей, а також регулює поведінку й ставлення до навколишнього середовища [6, с. 27]. Аналіз структурних та змістових компонентів ментальності показав, що ментальність як категорія позначає складне явище, яке поєднує розумово-інтелектуальні, емоційно-почуттєві, образно-інтуїтивні, стереотипно-усталені моделі поведінки особистості, або спільноти, які зумовлені типом свідомості, оскільки на його основі виникає тип та образ мислення. Образ мислення, у свою чергу формується під впливом традицій, ціннісних координат, образних та символічних ресурсів певної культурної єдності: національної, етнічної, суспільної, професійної.

Між тим, образ мислення, тип свідомості кореспондується й духовними процесами, такими як переживання, емоції, почуття, ціннісні інтенції, світоглядні уявлення, які домінують в духовному ареолі культури певного історично-просторового зрізу. Образ мислення зумовлений інформаційним потоком, його змістом та інтерпретаціями, які в певних історично-культурних зрізах стають дещо стереотипними. Тобто знання, їх зміст і сутність визначають образ мислення та тип свідомості. З цього логічно стверджувати, що професійні знання, їх опанування, поглиблене усвідомлення впливають й на образ мислення, на тип свідомості фахівця. Людина ставиться до багатьох суспільних явищ крізь призму свого фаху. Це зумовлює й професійний світогляд, стереотипи поведінки та ціннісні уподобання.

Стосовно педагогічної ментальності, яка складається також з типу свідомості, образу мислення та специфічної поведінки педагогічної спільноти, конкретизуємо її сутність таким чином: це складне інтегроване утворення, яке має латентний характер

формування, навколо якого концентрується енергетичний фахово-особистісний ресурс вчителя на засвоєння психолого-педагогічних констант та цінностей обраного фаху, а також сукупності розумово-духовних настанов на процес розвитку та вдосконалення якостей, відповідних фаховій спільноті. Формування педагогічної ментальності ґрунтується на сформованій фаховій компетентності, йде паралельно з процесом набуття фахового досвіду і стає каталізатором, який забезпечує останньому успішність, ефективність та оптимальність [5, с. 216]. Педагогічна ментальність поступово формується під впливом таких чинників, як-от: сутність професійних знань та практичних дій, що складають фахову компетентність; посилена акцентуація комунікативного характеру педагогічного простору, через який здійснюється вплив педагогічної спільноти на її окремих представників та створюється система взаємообміну думок, накопичення фахового досвіду; входження в систему функціональних обов'язків, які на практичному рівні сприяють поступовому переформовуванню особистісних якостей в педагогічні якості особистості.

У науковій літературі стосовно проблем підготовки вчителя нерідко зустрічаються дослідження, що уточнюють професіограму, якісні характеристики вчителя як фахівця. Якщо звернутися до таких характеристик у галузі мистецької освіти, то бачимо, що під процес наукової рефлексії переважно підпадають професійні якості вчителя музики, натомість, вчителі хореографії як фахова педагогічна спільнота в полі зору науковців потрапляють дуже рідко. Між тим, зустрічаються дослідження щодо викладачів мистецьких дисциплін як фахової спільноти, що мають певні спільні якості. Наші дослідження також здійснювалися шляхом визначення схожих властивостей вчителів музики та хореографії, оскільки хореографічне мистецтво як фахова інформаційна складова, що впливає на образ мислення та професійну свідомість, включає й музичне мистецтво.

Перш ніж висвітлити результати наших співставлень, звернемо увагу на те, що координатором культурних, духовних та ментальних процесів у суспільстві є освіта. У сфері мистецької освіти ця єдність покладена на ґрунт художності. Ментальність як категорія мистецької освіти розглядається нами як складне, широке поняття, що найповніше відповідає концепції багатовекторності та багатодисциплінарності, тобто інтеграційним процесам у пізнанні, усвідомленні, поясненні та інтерпретації художньо-педагогічних явищ та специфічних

ментальних процесів в освітній художній сфері [5, с. 246].

Художня диференціація зумовлена специфічною мовою мистецтва. Вона стає не тільки засобом передачі художньої інформації, але й атрибутом мислення. На її основі виникає й художня ментальність.

Художня ментальність – феномен, який характеризується сукупністю ментальних атрибутивних властивостей та процесів. Вони складають модальності ментальності або його цілісну складну структуру. При цьому усі теоретично обґрунтовані елементи ментальності особливим чином виявляються в мистецтві, створюючи такий феномен як художня ментальність. Наші теоретичні обґрунтування художньої ментальності довели, що художня ментальність за структурою є синтезійним, інтегрованим феноменом, який складається із взаємозв'язаних атрибутивних елементів: художньої картини світу; художнього творчого методу; його продукту – художнього тексту; мова мистецтва (система символів, образів, знаків, художніх кодів), стереотипів, які виникають у галузі мистецтва в певному історичному культурно-просторовому діапазоні, система цінностей (смаки, уподобання, потреби тощо), та ментальних процесів: а) емоційно-спонтанне реагування на мистецтво та мистецькі явища; художньо-аналітична діяльність та операції художнього мислення (конотативне, латеральне); процеси запам'ятовування художніх образів та символів за рахунок функціонування асоціативної пам'яті; інтуїтивне збереження емоційного реагування та ставлення до художніх явищ у певному національно-культурному вимірі, творче осягнення художнього образу та його інтерпретація, художньо-комунікативні та художньо-діалогічні процеси тощо [6, с. 45, 46].

Учителям музики і хореографії властива педагогічна ментальність з ознаками художності, оскільки мистецтво не лише формує художню картину світу в уявленнях фахівців, а й спрямовує увесь комплекс їх професійного потенціалу в річище творчої самореалізації в мистецтві. Це є їх спільна властивість, яка показує нам шлях до усвідомлення й специфічної хореографічно-педагогічної ментальності, оскільки, маючи інформацію про збіжність ознак, можна точніше визначити й розбіжні.

О. Лобова визначає наступні якості вчителів музики (пропонуємо їх з нашими окремими поясненнями): дослідну, яка формується під впливом постійного здійснення аналізу творів музичного мистецтва та інших видів; вивчення фахової літератури, досвіду

колег, учнів, аналіз власної роботи); проєктувальну, що зумовлена необхідністю планування навчально-виховного процесу, розподілу освітніх, розвивальних, виховних завдань музичної освіти; конструктивну, яка є наслідком технологічних процесів стосовно побудови уроків музики і позакласних музичних занять; комунікативну, яка є інтегрованою властивістю, зумовленою художньо-комунікативним контекстом музичного мистецтва та процесами спілкування з приводу музики, організаторську, без якої не можливе практичне розв'язання навчально-виховних задач та керування художньо-творчою діяльністю школярів [3, с. 463]. Але ж ці самі якості властиві й вчителям хореографії, при цьому виражені у них ще яскравіше, оскільки вчитель хореографії має справу з колективом, виступає організатором, постановником-балетмейстером, менеджером, створює костюми, декорації, залучаючи до цього процесу батьків, дітей, добирає музику, працює над сценічним акторським втіленням образу. Це вимагає від них ще більшої мобільності, компетентності, а також музичності та художності.

Для системності наших обґрунтувань було взято за основу концепцію В. Келле [2] стосовно домінуючих сфер особистості у фаховому контексті. В його структуру входять умонастрої; інтелектуальна активність; творча спрямованість; освітні інтереси; управлінська культура. Оскільки проблема нашого дослідження стосується ментальних процесів фахової підготовки вчителів мистецьких дисциплін, зокрема музики та хореографії, ми взяли за основу ці структури та показали їх співвідношення зі сферами педагогічної ментальності: діалогово-комунікативною, професійно-світоглядною, мотиваційно-регуляторною, інноваційно-потенційною, творчо-особистісною, когнітивно-свідомою, мисленнєво-рефлексивною, професійно-компетентною. З метою визначення характеристик учителів музики і хореографії як фахової спільноти було зроблено деяке теоретичне моделювання: замінено умонастрої на образ мислення (музичне, кінестетичне), як структуру, що відповідає ментальності; освітні інтереси змінені на фахову умотивованість (прагнення творчого самовираження), до якої додано ставлення не лише до мистецтва, а до мистецько-педагогічних явищ, які формують ціннісні орієнтації в галузі мистецької освіти [6, с. 50].

Отже, ми отримали такі ментально-педагогічні ознаки, які є спільними для вчителів музики і хореографії, але в цих ознаках міститься хореографічно-педагогічні

ментальні властивості як унікальні. Це, передусім: образ мислення. Залежно від домінуючого виду мистецтва, розвивається його образний інваріант; зокрема, у хореографів воно є інтеграційним, синтезованим, оскільки, окрім художньо-образного, містить й кінестетичне. Окрім того, має значення домінуючий вид хореографії, оскільки танці різних напрямів містять у собі унікальний педагогічний потенціал. Так, наприклад, О. С. Мікулінська зауважує, що народний танець відображає національні риси, колорит, особливості ментальності окремо взятої народності. Бальний танець, незважаючи на свої історичні корені, взятий також з певного етнічного ґрунту, між тим, він володіє своїми стандартами і спрямований на спортивні орієнтири. Класичний, незважаючи на свою універсальність і академізм, теж має свої «стильові» особливості (італійська школа, французька, російський балет). А мова сучасної хореографії це мова людського тіла незалежно від просторового й географічного розташування, це мова полікультурна. З одного боку, це відмова від канонів і стереотипів, а з іншого боку, сучасна хореографія – це безмірний простір усього досвіду людства в тілесно-пластичному втіленні [4, с. 116–117]. Отже, відповідно до домінуючого виду хореографічного мистецтва розвивається й образ мислення вчителя хореографії, який спрямований передати цінності та властивості цього виду школярам та юним танцюристам.

Інтелектуальна активність є спільною для всіх учителів мистецьких дисциплін, оскільки вони здійснюють пошуково-аналітичну діяльність у роботі над мистецьким твором, що зумовлено вимогою до його інтерпретації. Однак, для хореографа, який створює наочний, реальний, навіть інстоляційний образ життєвих реалій, така аналітична робота стає більш ґрунтовною та дослідницькою. Вона спрямовує розвиток асоціативних операцій на взаємозв'язок реального життя, його символізації та образного кодування з хореографічною лексикою певних видів танцю та їх ментального походження.

Фахова умотивованість: спільним для усіх учителів мистецьких дисциплін є умотивованість на опанування мистецтвом на фаховому рівні, бажання передати сформований художній досвід, поділитися духовним осягненням мистецтва з іншими; до умотивованості також належить бажання творчого успіху своїх учнів. Однак, для вчителів хореографії фахова умотивованість більш суспільно зумовлена. Їх професійна позиція поєднує бажання власних виконавських досягнень танцюриста з бажанням виразити свої виконавські ресурси

на уроках хореографії. Вчитель хореографії виконує роль «граючого тренера». Наприклад, вчитель гри на музичному інструменті, вчитель вокалу також виконує фрагменти твору, демонструє, ілюструє. Але вчитель хореографії створює танець сам, він є митець, «архітектор хореографічної композиції», тому він показує не як «вірно інтерпретувати» сонату Л. Бетховена, а як він сам інтерпретує своє бачення образу.

Ціннісні орієнтації. Спільним для усіх вчителів мистецьких дисциплін є ставлення до мистецтва як до найвагоміших цінностей суспільства та пріоритетність художньо-творчих видів діяльності над іншими. Між тим, для вчителів хореографії є певні переваги в цінностях та пріоритетах, залежно від домінуючого виду танцювального мистецтва. Якщо студенти інтенціонально спрямовані на досягнення та власні результати в народно-сценічній хореографії, то вони більш зорієнтовані на етнонаціональні, навіть на полікультурні цінності. Представники спортивно-бальної хореографії дотримуються побудованої ними стратегії життя на досягнення мети, подолання перешкод та конкурентоздатність. Ця тенденційність в уподобаннях спостерігалася під час наших експериментальних досліджень художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музики та хореографії [6].

Але специфіка танцювального мистецтва вимагає від учителя додаткових дій – не лише формування хореографічних умінь школярів, а й розвиток їх музичності, почуття музичного часу, ритму, драматургії розкриття музичного образу. Зазначене характеризує певну транскультурність студентів-хореографів під час фахового навчання.

Творча спрямованість. Представники мистецько-педагогічної галузі майже усі спрямовані на творчість. Між тим, як показують дослідження, прагнення творчої самореалізації довгий час у більшості студентів, майбутніх учителів виявляється через бажання власних творчих результатів. Зокрема, це переважно спостерігається серед музикантів у вокалістів, диригентів, хормейстерів. Стосовно студентів-хореографів, то картина трохи інша. Переважна більшість майбутніх учителів хореографії уявляють свою хореографічну кар'єру саме в педагогічній сфері. При цьому творчою реалізацією вони вважають саме створення колективу та здійснення хореографічних постановок у виконанні його учасників. Для цього хореографам особливо важлива управлінська, організаційна культура.

Управлінська культура як фахова якість – цілеспрямоване прагнення та якісна

результативність самостійної фахової діяльності з формування художньої культури школярів на основі власної художньої компетентності та регуляторних дій щодо застосування її в художньо-педагогічній практиці. Між тим для вчителя хореографії така управлінська культура сьогодні стає конкурентною необхідною якістю, складається з організаційної ефективності, креативних здібностей, контактності та комунікабельності, толерантності до усіх учасників процесу, гнучкого поєднання особистісних амбіційних стратегій з наполегливою роботою щодо творчого розвитку своїх учнів.

Унікальною ментальною властивістю вчителя хореографа є його міждисциплінарна світоглядна позиція та фахова картина світу. Це зумовлено, на думку О. С. Мікулінської, самим синтезованим феноменом хореографії. У мистецтві танцю інсталиються різні галузі знань: фізика (імпульс, вага тіла, рух, поняття важелю, закони гравітації), психологія (танець як самопізнання, саморегуляція, тілесна і кінестетична усвідомленість), філософія (більшість стилів сучасної хореографії сформувалося під впливом тієї чи іншої філософської системи або певного бачення світу), східні духовні практики (йога, цигун, тай цзі, цюань), спорт (сучасна хореографія рясніє всілякими гімнастичними й акробатичними елементами) і власне мистецтво хореографії (у всьому його різноманітті: класичний танець, народний, джазовий, модерн) [4, с. 117].

Враховуючи художньо-синтезований зміст хореографії, можна припустити й генералізовану якість хореографічно-педагогічної ментальності учителів хореографії, а саме: художньо-естетична настанова на передачу явищ дійсності в руховій пластиці учнів-танцюристів. Це позасвідомо реакція на втілення асоціативних уявлень та емоційних станів або природних явищ засобами хореографічної лексики, це потреба передати відчуття та зорові образи в руховій пластиці, що формується поступово як навичка, яка передається від учителя до учнів продовж їх тривалого сумісного творчого пошуку в хореографічній виконавській самореалізації.

Підводячи підсумок теоретичного обґрунтування поняття хореографічно-педагогічна ментальність як універсалії мистецької освіти, уточнимо, що це поняття позначає складно структурований феномен процесу і результату формування професійного якісного утворення, що характеризується синтезом глибинного засвоєння знань хореографії як соціокультурного феномену (її лексики, стилів, жанрів), творчих виконавських

досягнень в обраному хореографічному напрямку та стійкої умотивованості на екстраполяцію цінностей хореографічного мистецтва у соціокультурний простір через викладацьку діяльність. Цей феномен створив у суспільстві нову фахову спільноту – вчителів хореографічних дисциплін, які об'єднанні спільним образом мислення, типовими характеристиками поведінки, певною організаційною та управлінською культурою, яка застосовується ними в процесі хореографічного навчання та виховання школярів, юних танцюристів. Вони мають спільні якісні характеристики з вчителями музичного мистецтва, художньої культури, однак їм властиві і свої унікальні якості: художньо-естетична настанова на передачу явищ дійсності в руховій пластичності учнів-танцюристів; особливий образ синтезованого мислення: художньо-кінестетичний; прагнення творчої виконавської самореалізації через створення хореографічного образу, креативність танцювальної композиції та навчання його відтворення (вчитель хореографії є митцем і викладачем-інтерпретатором водночас); особливо відповідальна організаційна культура; художньо-комунікативна ефективність; поліхудожній фаховий світогляд та ціннісне ставлення до етнонаціональних традицій.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Глазырина Е. Художественная ментальность [Электронный ресурс] / Е. Глазырина // Published by Tver State University Internet Center Web page. – URL: <http://university.tversu.ru/>.
2. Келле В. Ж. Духовность и интеллектуальный потенциал [Электронный ресурс] / В. Ж. Келле // В

диапазоне гуманитарного знания: Серия «Мыслители». СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2001. – Выпуск 4. – Режим доступа http://anthropology.ru/ru/texts/kelle/kagan_03.html

3. Лобова О. Формування основ музичної культури молодших школярів: теорія і практика: [Монографія] / Ольга Лобова. – Суми: ВВП «Мрія» ТОВ, 2010. – 516 с.

4. Микулинская О. С. Современная хореография как источник постижения студентами художественно-образных инсталляций европейского социокультурного пространства / О. С. Микулинская // Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства. Матеріали і тези I Міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених та студентів (16–17 лютого, 2015 р.). – Одеса: ПНПУ імені К.Д.Ушинського, 2015. – С. 106–107.

5. Реброва О. Є. Методологічні основи педагогічної ментальності: культурологічний та професійний аспекти: [монографія] / О. Є. Реброва. – Київ: НПУ ім. М. П. Драгома-нова, 2012. – 283 с.

6. Реброва О. Є. Теорія і методика формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії: дис. доктора пед. наук спец. 13.00.02 – теорія і методика музичного навчання; 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Олена Євгенівна Реброва. – Київ, 2013. – 595 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Реброва Олена Євгенівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музичного мистецтва та хореографії ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського».

Коло наукових інтересів: професійна підготовка майбутніх учителів хореографії.

УДК 378.091.21:39

ЕТНОПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКОГО СПРЯМУВАННЯ

Ольга ТКАЧЕНКО (Кіровоград)

Постановка проблеми. Вирішення завдань формування у школярів цілісного уявлення про художньо-естетичну картину світу, національних світоглядних позицій на основі опанування цінностей вітчизняної та світової культури, проголошених у вітчизняних державних документах про освіту, пов'язане з реалізацією вчителем етнопедагогічного підходу в освіті. Потреба підготовки конкурентоспроможного фахівця мистецького спрямування, здатного до врахування у своїй професійній діяльності особливостей соціалізації учнів в умовах

певного етнокультурного простору, творчого опрацювання досвіду традиційного естетичного виховання дітей в українців та інших народів світу, актуалізує етнопедагогічний контекст розгляду й організації цього процесу.

Аналіз досліджень і публікацій. Окремі аспекти проблеми реалізації етнопедагогічного підходу в освіті розглядали В. С. Біблер, Г. Н. Волков, М. Б. Кожанова, В. С. Кукушин, В. І. Лозова, Г. В. Троцько. Досвід естетичного виховання дітей в українців та інших народів світу вивчали В. І. Кононенко, В. Г. Кузь,