

потрібна допомога викладача, який особистим прикладом має постійно заохочувати, надихати, стимулювати молодих творців. Повсякденна копітка співпраця студентів із керівниками утворює своєрідний творчий тандем і завжди дає позитивний результат.

Творче зростання молоді відбувається поетапно, починаючи з першого курсу. Для цього періодично організовуються кафедральні, факультетські, загальноуніверситетські виставки поточних, самостійних, бакалаврських, дипломних і магістерських робіт. Великої уваги заслуговують літні та зимові пленерні практики, які динамічно розвивають творчий потенціал студентів. Важливе місце відводиться систематичним переглядам і колективним обговоренням творчих робіт. Під час жвавих дискусій вміло ставляться акценти на окремі позитивні моменти, а також виявляються певні недоліки.

Паралельно з навчальним процесом деякі талановиті студенти вже розпочинають брати активну участь у регіональних, обласних і всеукраїнських виставках. Творчість для них, поряд із майбутньою педагогічною діяльністю, стає необхідним атрибутом життя й повсякденним стимулом для особистого професійного вдосконалення.

УДК 371:811.161.2+378.016:82.09

Л.О. Базиль, м. Київ

**РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ
ЕЛЕМЕНТІВ ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
СЛОВЕСНИКІВ У ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ XIX СТ.**

Зародження системи професійної підготовки учителів словесних курсів у XIX ст. було спричинене низкою освітніх реформ, зокрема: 1) створення Міністерства народної освіти; 2) запровадження єдиної загальнодержавної освітньої системи з шістьма навчальними округами; 3) прийняття статутів («Статут університетів», «Статут навчальних закладів, підпорядкованих університетам», «Статут гімназій, повітових і парафіяльних училищ»), що регламентували діяльність навчальних закладів усіх типів.

У результаті відкриття гімназійних і повітових училищ, було зменшено «розрив» між початковим і вищим рівнями літературознавчої освіти, бо до університету могли вступати лише випускники гімназій. Передуніверситетська гімназійна освіта набула статусу обов'язковості. Динаміка утворення навчальних закладів на українських землях забезпечила масштабність і тотальний простір формування елементів літературознавчої компетентності вихованців у XIX ст., розвиток наук про словесність, динамічний поступ вітчизняного літературного процесу – зміст літературознавчої освіти, здобутки педагогічної галузі – методичні особливості викладання словесних курсів.

Офіційними важелями структури, змісту і методики викладання словесних курсів, спрямованих на формування елементів літературознавчої компетентності у майбутніх учителів лишалися нормативні документи (статути, навчальні плани тощо). Наприклад, за «Статутом навчальних закладів, підпорядкованих університету» (1804) у більшості гімназій традиційно зі словесних наук вивчали лише граматику й риторику. Однак згідно навчального плану Петербурзької гімназії, розробленого у 1811 р. Міністром народної освіти С. Уваровим, як окремі навчальні предмети було включено російську словесність і її історію. У «Розкладі предметів у Ліцеї» (1811) зазначалося, що учні гімназії не тільки читали й «розбирали» уривки з творів російської, французької і німецької словесності, а й вправлялися у написанні текстів різних жанрів, виконували завдання-наслідування (письменників), займалися перекладами та ін. У Київській гімназії, окрім російської і класичних, засвоювали польську літературу. При цьому звертали увагу на відображення ознак класицизму у творах, використовували елементи порівняльного, зіставного аналізу творів російської, польської, латинської, грецької, французької і німецької літератур [1].

Як бачимо, змісту і структурі літературознавчої складової у загальній системі освіти до 1828 р. була притаманна варіативність у використанні планів, програм, методів у кожній із освітніх інституцій. Принцип варіативності нині є невід'ємним компонентом в організації шкільної літературної освіти і літературознавчої підготовки у ВНЗ. Оптимальне застосування різних навчальних планів, програм, посібників і раціональна їх інтеграція, на нашу думку, сприяють формуванню високого рівня літературознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

Реформування структури, змісту і методики вивчення словесних наук у гімназіях і школах окреслило потребу у фахівцях відповідного профілю. Підготовка вчителів словесних курсів відбувалася під впливом реформаторської політики Олександра I.

За «Статутом університетів» (1804) майбутні вчителі мови і літератури здобували професійну підготовку на відділенні словесних наук, до структури якого входили кафедри словесних наук. Однак за своєю сутністю вони істотно відрізнялися від сучасних структурних підрозділів. Назви таких підрозділів відображали основні напрямки наукового знання. Кількість кафедр відповідала кількості професорів. Кожний професор представляв собою кафедру, як це є донині в сучасних західноєвропейських університетах. Так, у навчально-організаційній структурі відділення словесних наук Харківського університету функціонувало шість кафедр: 1) красномовства, віршування й російської мови; 2) грецької мови та грецької словесності; 3) старожитностей і латинської мови; 4) східних мов; 5) всесвітньої історії, статистики і географії, 6) історії, статистики та географії Російської держави [3]. Безпосереднє відношення до формування елементів літературознавчої компетентності мала діяльність викладачів чотирьох перших із зазначеного переліку кафедр.

За історичними джерелами, в I пол. XIX ст. майбутні вчителі словесних наук здобували фахову підготовку в педагогічних інститутах при Львівському, Харківському і Київському ім. Св. Володимира університетах або в Головному педагогічному інституті (м. Москва). Це були заклади освіти закритого типу, вихованці яких:

- 1) опановували університетські курси за навчальними планами, розробленими на факультет;
- 2) отримували практичні і методичні поради щодо виконання вправ доожної з тем індивідуально обраного курсу;
- 3) вчилися писати твори-роздуми, дискутувати, аргументовано доводити власні міркування;
- 4) проводили «пробні» уроки.

До середини XIX ст. не існувало чітко окреслених мети і вимог щодо професійної підготовки вчителів загалом і літературознавчої зокрема. Відповідно не досліджувалися специфічні професійно-особистісні якості словесника, а вимоги до викладача словесних курсів визначалися на інтуїтивно-емпіричному рівні. Традиції ж минулого, зокрема братських шкіл у формуванні елементів літературознавчої компетентності були вкрай слабкі, окремі досягнення ігнорували. Здобутки художньої практики і науково-навчальної діяльності І. Величковського, Ф. Прокоповича, М. Довгалевського, Г. Кониського, Г. Сковороди під впливом російської освітньої політики було знищено. Зросійщення літературознавчої складової у структурі професійної підготовки вчителів на українських землях відбувалося шляхом переведення української літературно-мистецької еліти в Санкт-Петербург, Москву і «вглиб» Росії. У таких умовах особливо загострилася необхідність пошуку шляхів розробки наукових основ професійної підготовки вчителів словесних курсів загалом і її літературознавчої складової зокрема. Соціальний запит зорієнтовував на формування вчителів літератури, готових виховувати «вірнопідданіх» громадян Російської імперії засобами словесного мистецтва, і викладати предмети у відповідності до вимог уряду, рівня літературознавчої науки і художньої практики тогочасної доби.

Спроби побудувати курс історії словесності наявні в наукових працях М. Максимовича (1839), Й. Бодянського (1846). Відтак формування елементів літературознавчої компетентності майбутніх учителів було оновлено у відповідності до нової тенденції вивчення словесного мистецтва – шляхом усвідомлення здобутків і прорахунків на кожному з історичних періодів розвитку вітчизняного літературного процесу.

На таких засадах організовано нинішню систему літературознавчої освіти, що чітко відображене у назвах і змісті дисциплін («Антична література», «Давня українська література», «Історія української літератури», «Сучасна українська література» тощо), зasadничі елементи вивчення яких закладалися у минулому. Наприклад, за статутом 1835 р., на формування складників літературознавчої компетентності студентів спрямовували вивчення давньогрецької, давньоримської, російської словесності, історії

російської літератури, а також історії і літератури слов'янських «наріч» [1, с. 8].

Отже, освітню політику оновлення змісту літературознавчої складової професійної підготовки вчителів у І половині XIX ст., як і в попередні часи, було зумовлено досягненнями наукової думки про літературу й зокрема історію літературного процесу, уведенням у навчальні плани гімназій і шкіл нових курсів – російська словесність, історія російської словесності і слов'янських наріч, теорія словесності як предметів для обов'язкового вивчення.

Теоретико-методичні засади і науково-методичне забезпечення вивчення нових курсів, і зокрема історії й теорії словесності, розробляли на основі досягнень у галузі науки про літературу, з урахуванням здобутків художньо-літературної практики.

Усвідомлення ж змісту літературознавчої складової професійної підготовки майбутніх словесників до середини XIX ст. дозволяє стверджувати, що формування елементів літературознавчої компетентності студентів в університетах, по-перше, відбувалося з урахуванням принципів науковості, логічної структурності, системності; по-друге, передбачало утворення у свідомості вихованців цілісного уявлення про літературу й сприяло усвідомленню вітчизняної літератури як частини світового літературного процесу; по-третє, було зорієнтовано на отримання грунтовних теоретико-літературних знань.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Параллельный свод общих уставов императорских российских университетов 1863, 1835 и 1804 гг. и Дерптского 1865 г. – СПб. : б.и., 1880. – 209 с.
2. Полное собрание законов Российской империи. Собрание второе. – СПб, 1830. – Т. III.
3. Устав императорского Харьковского университета от 5 ноября 1804 года. – СПб.: Сенатская типография, 1804. – 66 с.

УДК 378.147:78

Н.С. Барсукова, м. Харків

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Дослідження проблеми формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музики є однією найперспективніших в сучасній музичній педагогіці, оскільки високий рівень виконавської майстерності вчителя музики свідчить про ступінь його музичної творчості, здатності у процесі виконання музичного твору транслювати художні цінності